

ФГАОУ ВПО «СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М.К. АММОСОВА»

Институт непрерывного профессионального образования СВФУ

Е.И. Михайлова
С. Мамчак, Ст. Мамчак
О.М. Чоросова

**СОВРЕМЕННЫЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ:
ОСМЫСЛЕНИЕ ОПЫТА УПРАВЛЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ**

ЯКУТСК

2013

УДК 37(571.56)
ББК 74 (2Рос.Яку)

Редакционная коллегия:

Л.В. Мардахаев, д-р пед. наук, проф. (РГСУ, Россия)
О.А. Мельничук, д-р филол. наук, проф. (СВФУ, РС(Я))
Г.Г. Филиппов, д-р филол. наук, проф. (СВФУ, РС(Я))

Рецензенты:

В.Д. Михайлов, д-р филос. наук, проф. (СВФУ, РС(Я))
Дж.Е. Грошиа, проф. (Ун-т Обёрн, США)
Б. Марльеф, инспектор-эксперт (Католический ун-т, г. Лювен, Бельгия)

Выпускающий редактор: Г.С. Соломонова

Рекомендовано к печати
Научно-техническим советом СВФУ имени М.К. Аммосова

Михайлова, Е.Н., Мамчак, С., Мамчак, Ст., Чоросова, О.М.

Современные системы образования: осмысление опыта управления в условиях реформирования / Е.Н. Михайлова, С. Мамчак, Ст. Мамчак, О.М. Чоросова; Северо-Восточный федеральный ун-т им. М.К. Аммосова. Ин-т непрерывного профессионального образования СВФУ. Редакол.: Л.В. Мардахаев, О.А. Мельничук, Г.Г. Филиппов. – Якутск: ОАО «Медиа-холдинг Якутия», 2013. – 656 с.

ISBN 978-5-7513-1933-5

УДК 37(571.56)
ББК 74 (2Рос.Яку)

Настоящая книга представляет собой первое научно-методическое издание, в котором обобщается опыт управления системой образования Республики Саха (Якутия) в условиях реформирования с конца 1980-х по 2003 г.

В издании представлен обзор многогранной деятельности Министерства образования РС(Я) и органа управления образованием отдельного муниципального образования (г. Якутск) в период с конца 1980-х по 2003 г. Практика разработки стратегии развития региональной системы образования в Республике Саха (Якутия) осмыслена с точки зрения не только обобщения опыта пройденного пути, но и соотнесения деятельности по реформированию регионального образования с фактическими результатами и оценкой эффективности разных подходов и технологических решений в сравнении с лучшими образцами зарубежной педагогической практики на примере системы образования США.

Издание универсального научно-методического источника, содержащего толкования педагогических понятий, обзор различных аспектов в деятельности педагога, во взаимоотношениях школы и социума, между субъектами образовательного процесса (учитель, ученик, родитель), а также комментарии и рекомендации, выработанные в результате осмысления опыта управления в условиях реформирования регионального образования, призвано содействовать эффективному решению педагогами проблем и ситуаций, возникающих в повседневной образовательной деятельности. Представленный в книге обширный архивный материал (концепции, программы, информационные материалы, отчеты, письма, постановления, приказы, распоряжения органов регионального и муниципального управления и др.) является подтверждением того факта, что концептуальные основы образования дают возможность рассматривать проблемы развития образовательных систем не только в собственно педагогическом, но и в более широком социальном контексте.

Адресовано педагогам, руководителям образовательных учреждений, аспирантам и студентам педагогических специальностей.

© Михайлова, Евгения Исаевна, 2013
© Чоросова, Ольга Марковна, 2013
© Мамчак, Сьюзен, Мамчак, Стивен, 2013
© Чоросова, Милена Геннадьевна, перевод, 2013
© Ушницкая, Сардана Егоровна, перевод, 2013

ISBN 978-5-7513-1933-5

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие <i>(от авторов)</i>	4
РАЗДЕЛ I. Образование: сущность и концептуальные основы управления	
1.1. Управление образованием: зарубежный и российский опыт	8
1.2. Система образования: структура системы, формы образования и обучения	87
1.3. Принципы государственной политики в сфере образования	194
1.4. Образовательные программы, учебные планы	255
РАЗДЕЛ II. Стратегии в образовании и образовательные технологии: взгляд управленца	
2.1. Стратегии реформирования	348
2.2. Полилингвизм как условие развития субъекта диалога культур	370
2.3. Профессиональное и личностное развитие педагога как направление реализации стратегии реформирования	442
2.4. Прогнозирование как этап формирования стратегии реформирования	456
РАЗДЕЛ III. Субъекты образовательного процесса в аспекте управления	
3.1. Школа, субъекты образовательного процесса и социум: вопросы взаимоотношений	481
3.2. Педагог	502
3.3. Обучающийся	570
3.4. Родитель (опекун)	587
Основные выводы, рекомендации коллегам, соратникам, единомышленникам	598
Заключение	612
Использованная литература и источники	619
Алфавитный указатель основных понятий	645

ПРЕДИСЛОВИЕ

Процессы обновления региональной системы образования в условиях модернизации целостной системы образования России вносили свой вклад в реформирование российского образования. Содержание этой книги, как и любой другой работы об образовании, неизбежно отражает опыт и представления авторов о ценностях и об идеале. Между тем, бесспорно справедливо утверждение одного из современных философов образования о том, что «...никогда не было идеального общества образования или диалога, не было и идеальных образовательных и диалогических учреждений и соответствующих социальных условий в истории человечества, мы только пытаемся достичь идеального» [Kazepides, 2010, с. 3].

В работе предпринята попытка решения нескольких задач. Во-первых, авторы рассматривают региональную образовательную политику Республики Саха (Якутия), а именно концептуальную и инструментальную основы развития регионального и муниципального образования в конкретный период – с конца 1980-х до 2003 г. Задача авторов заключалась в осмыслении опыта управленческой деятельности в условиях реформирования республиканской образовательной системы, стратегий и технологий этого процесса, творимого не только теоретиками, управленцами, но и педагогами-практиками, ибо любая реформа носит концептуальный характер, вследствие чего и служит формой осознания и проявления интересов социальных субъектов.

Авторами использованы переводные материалы книги профессиональных экспертов и исследователей американской системы образования С. Мамчак и Ст. Мамчак «Энциклопедия школьного администратора» (в переводе О.М. Чоросовой, М.Г. Чоросовой, С.Е. Ушницкой и др.), так как у организаторов образования и у субъектов системы есть необходимость сравнивать результаты своей деятельности с теми образовательными продуктами внутри страны и за рубежом, которые в свое время выгодно отличались по своим реальным и представляемым характеристикам от существующих в Республике Саха (Якутия). Упомянутая энциклопедия была подарена авторам данного издания еще в 1992 г. По прошествии длительного периода времени, при осмыслении опыта управления региональной системой образования в условиях реформирования мы обнаружили, что многие описанные факты и явления, приведенные в этой книге, оказались близки и схожи с теми процессами, которые происходили в рассматриваемый период в международной, в том числе американской, системе образования, в частности в сфере управления и администрирования. Это еще раз доказывает тот факт, что в разных странах, частях мира происходят схожие процессы развития науки и практики, в том числе в области образования, которые обусловлены общим развитием человечества, процессами глобализации, социально-экономическим взаимодействием различных сообществ, государств, культур.

Вторая задача авторов заключалась в том, чтобы сделать издаваемую книгу максимально полезной для практического применения – будь то учителями-практиками или школьными администраторами, или руководителями в сфере образования, или, наконец, студентами педагогических специальностей. Современное образование в постоянно изменяющемся мире предъявляет к педагогу высокие требования: полной самоотдачи, компетенций и компетентности для владения постоянно обновляющимися правилами, программами, креативности в применении уже имеющихся и новых образовательных технологий.

Отдельного внимания требует процесс овладения новой культурной парадигмой образования. В связи с этим возникает необходимость универсального научно-методического источника, откуда учитель мог бы черпать специальные знания, необходи-

мые для ориентации в огромном объеме профессиональной информации. Подобное издание, содержащее толкования педагогических понятий, юридических аспектов в деятельности педагога, во взаимоотношениях школы и социума, между субъектами образовательного процесса (учитель, ученик, родитель), а также комментарии и рекомендации, выработанные в результате осмысления опыта реформирования российского образования и, в частности, Республики Саха (Якутия) в контексте восприятия зарубежных педагогических практик и внедрения лучших из них в региональную систему образования, могло бы содействовать эффективному решению педагогами проблем и ситуаций, возникающих в повседневной образовательной деятельности в современных изменяющихся условиях.

Д.И. Фельдштейн в своей публикации «Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования», взорвавшей педагогическую общественность своим глубоким осмыслением и обобщением «сущностно значимых особенностей и характеристик в современном мире Детства как особого социального феномена, его места в социуме», подчеркивает, что сегодня «актуализируется не только выработка стратегии реорганизации процесса образования, но и поиск оптимальных условий подготовки для нее соответствующих кадров» [Фельдштейн, 2011]. Сегодня, когда проектируется профессиональный стандарт педагога, обсуждается проект Концепции поддержки педагогического образования, разрабатываются механизмы эффективного контракта с педагогом. Современный учитель, по утверждению Д.И. Фельдштейна, «уже не может быть лишь глашатаем, транслятором некоей «неприкасаемой истины» а должен являться организатором сложной напряженной работы учащихся, ... открытия возникающих проблем, альтернативных ходов, противоречий» [там же]. Авторы смеют надеяться, что издаваемая книга подтверждает тот факт, что процессы обновления и реформирования образования в Республике Саха (Якутия) в рассматриваемый в данной книге период были успешными и эффективными, потому что педагогическое сообщество уже в то время старалось и училось быть таким.

Жизнь – нечто большее, чем просто набор отдельных и не связанных между собой эпизодов. Мы чувствуем это и пытаемся выявить некую сквозную линию, которая способна придать нашей жизни стабильность и внутренний смысл. Сегодня мы склонны рассматривать историю еще и как систему интерпретации прошлого, которая активно формирует реальные общественные отношения – отношения инициирования и реализации, ощущение сопричастности или отчуждения, перспективы развития личности.

Главный вопрос, который будет напрашиваться в процессе ознакомления с содержанием данной книги: действительно ли повлияла та управленческая и организационная деятельность рассматриваемого периода на развитие региональной системы образования, насколько она была эффективной и каковы ее основные характеристики? Авторы надеются, что дали на него ответ.

Обновление системы осуществляется за счет инноваций, ведущих к ее изменениям. Эти изменения и поднимают ее на новую ступень. В связи с этим объективно встает второй вопрос: была ли управленческая деятельность в системе регионального образования действительно инновационной? Не чрезмерно ли амбициозны авторы книги, утверждая, что были предприняты системные и последовательные управленческие шаги по преобразованию и обновлению образовательной деятельности?

Надеемся, что разнообразная и комплексная управленческая деятельность, отраженная в архивных материалах, язык которых прост и ясен, показывает основные ориентиры формирования новой школы, которые определялись коллективными усилиями педагогов, руководителей и организаторов образования, семей и общественности в 90-е годы.

От читателя ожидается внутренняя готовность к принятию новой позиции в

отношении описываемой реальности. Вопрос о том, чему посвящена та или иная публикация, всегда оставляет место для дебатов, как бы мы ни пытались проверить факты, приведенные в ней. Просьба авторов к читателям – не надо скептицизма. События, которые отражены в данной книге, не являются чем-то раз и навсегда заданным. Здесь, думаем, уместна ремарка Дж. Брунера: «...поскольку они (*события*) всегда отражают конкретные исторические и культурные условия, их прочтение может со временем изменяться. Но это изменение тоже происходит не внезапно, а постепенно. Традиционная интерпретация постоянно дает о себе знать, оказывается одновременно и чувствительным к изменению социальных норм, и достаточно консервативным, поскольку он неизбежно воспроизводит некоторые устойчивые архетипы. Потому он способен одновременно беспокоить и успокаивать» [Брунер, 2006, с. 168]. Это, очевидно, связано с изначальной субъективностью любой интерпретации.

Предметом обсуждения по прочтении книги могут стать такие реальности социального пространства, как общение, многообразие человеческих деятельностей, а также реальность обязанностей и прав человека в обществе. Содержание книги, надеемся, отошлет читателя к реальности социального пространства тех лет, а с другой – заставит по-иному взглянуть на знакомые вещи, реальности социального пространства настоящего. Совместное осмысление истории – это прекрасный пример коллективной работы.

От авторов

... Заканчивается XX век.

Столетие, в течение которого пройден путь от мечтаний Циолковского до регулярных полетов человека в космос. От первого самолета братьев Райт до современных лайнеров. От первых радиопередач до чудес современной электроники. От открытия радио до освоения ядерной энергии. От законов Менделя до генной инженерии. И в то же время XX столетие — цепь непрерывных конфликтов, войн и потрясений, унесших жизни сотен миллионов людей. Научно-технический прогресс не принес человечеству здоровья и счастья. Оказалось, что научно-технического прогресса недостаточно. Ибо в основе бед человека — несовершенство самого человека. Известно, что главным средством совершенствования человека является образование.

РАЗДЕЛ ПЕРВЫЙ

ОБРАЗОВАНИЕ: СУЩНОСТЬ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ

1.1. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: зарубежный и российский опыт

Образование — едва ли не единственная сфера духовной и практической деятельности, с которой связана жизнь и каждого человека, и всей республики. Именно образование призвано обеспечить смену менталитета общества, разрушение изживших себя стереотипов, открыть пути к новому общественному сознанию, новой политической культуре, сделать общество открытым, многомерным, благополучным. Благополучие (по определению В.И. Даля, счастье, благосостояние) общества складывается из благополучия каждого его гражданина, успешно прожитых человеком разных периодов своей жизни [Михайлова, НОЯ, 1998, №1, с. 3]*.

Проблемам образования Правительством Республики Саха (Якутия) всегда уделялось и уделяется пристальное внимание, особенно в переломные периоды жизни общества, когда социально-экономический кризис обуславливает и переоценку духовно-нравственных ценностей. В такие периоды, к которым относится период с конца 80-х по 2002 г., особо важное значение приобретает позиция государственной власти по отношению к роли образования в стране, обществе. Она выражается в формировании соответствующего социального заказа образовательной системе с осознанием того, что в системе социальных институтов именно образованию принадлежит уникальная роль, так как образование — социальный генетический механизм, обеспечивающий непрерывную передачу последующим поколениям созданных человечеством культурных ценностей, устойчивых форм общественной жизни, социальных идеалов и других базовых ценностей посредством воспитания, научения и развития всех граждан в интересах человека, общества, государства.

Республика Саха (Якутия) занимает особое место среди регионов России и среди стран Азиатско-Тихоокеанского региона. Истоки саморазвития республики лежат в ней самой и во взаимодействии, в первую очередь, с Российской Федерацией, другими республиками и со странами Азиатско-Тихоокеанского региона.

В геополитическом отношении республика — регион с весьма малой плотностью населения на огромной территории, спецификой образа жизни малочисленных северных народов, ярко выраженной миграцией населения. Возможности привлечения в республику российского населения чрезвычайно ограничены. В народнохозяйственном отношении в 1990-е годы республика представляла собой композицию из слабоиндустриализованных, близких к традиционным, природопользовательских производств, обеспечивавших занятость работников морально устаревших квалификаций.

Вместе с тем, именно данный комплекс при научно обоснованном и социально ориентированном подходе к нему являлся наиболее поддающимся коренной структурной перестройке при наименьших инвестициях.

В рассматриваемый период промедление с решением все обостряющихся проблем могло иметь катастрофические последствия. В этой связи формирование социального заказа системе образования приобрело особую актуальность: «Необходимо помнить, что в явном виде этих требований не существует, их нужно оформлять, превращая идеи, предложения и лозунги в требования к образованию. При этом принципиально важен учет таких факторов, как:

* Ссылки на статьи в журнале «Народное образование Якутии» (далее — НОЯ) даются с указанием года, номера НОЯ.

- необходимость воспитания граждан Республики Саха (Якутия) и России, разделяющих ценности гражданского общества, способных играть активную роль в становлении государства;

- необходимость подготовки подрастающих поколений к жизни в условиях рыночной экономики;

- необходимость обеспечения защиты прав человека на полноценное образование;

- необходимость удовлетворения потребностей различных социальных групп населения в образовании, носителями которых являются обучающиеся и их семьи;

- необходимость учета потребностей обучающихся разного возраста;

- необходимость учета образовательных потребностей наиболее способных детей, детей группы риска;

- необходимость учета потребностей в различных формах получения образования;

- необходимость учета потребностей в дополнительных образовательных услугах и др.

Полная и объективная информация, вычленение основных проблем и причин их порождающих, поиск подходов к решению, оптимизация принимаемых решений на всех уровнях системы образования республики — от учреждения до министерства — являются необходимыми условиями формирования адаптивной системы образования в Республике Саха (Якутия)» [Михайлова, НОЯ, 1996, № 4].

В предлагаемой вниманию читателей книге, как уже говорилось выше, предпринимается попытка обобщения практического опыта управления в условиях реформирования региональной системы образования в конкретный период, оценки этого опыта с позиции сегодняшнего времени на фоне международных тенденций, отраженных в системе образования США, интегрировавшей в то время лучшие характеристики в зарубежном образовании. Особо хотелось бы отметить тот факт, что механизмы обновления были заложены в самой системе регионального образования как составляющей целостного российского образования. Мы солидарны с В.А. Караковским, что «именно, в недрах тоталитарных режимов возникало и развивалось много истинно демократического, полезного, продуктивного, что легло впоследствии в пласт вечных ценностей нашего Отечества... именно, в борьбе с абсолютизмом шло бурное развитие науки, культуры, образования, наполненных высоким гуманизмом» [Караковский, 2008, с. 117]. В этой связи потребовался и определенный сравнительный анализ, а именно с позиции педагогов-практиков, управленцев в сфере образования, Законов об образовании: 1992 г., 2012 г. и Закона об образовании Республики Саха (Якутия).

Закон об образовании 1992 г. действовал в России до 29 декабря 2012 г., когда был принят новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон №273-ФЗ). Вводятся 34 основных понятия, используемые в настоящем Федеральном законе. В качестве иллюстрации приведем следующие три основных понятия:

- **образование** — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов;

- **воспитание** — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

- **обучение** – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Под **качеством образования** в новом Законе об образовании понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося. Такая характеристика выражает степень соответствия и обучения, и уровня подготовки обучающегося федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям человека, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [Закон № 273-93].

Система образования. Законом «Об образовании» 1992 года определялось, что «система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих: преемственных образовательных программ различных уровня и направленности, федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований; сети реализующих их образовательных учреждений и научных организаций; органов, осуществляющих управление в сфере образования, и подведомственных им учреждений и организаций; объединений юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования» [Закон РФ № 3266-1]. Определение системы образования в Законе РС(Я) об образовании соответствует российскому законодательству 1992 г., однако уже тогда республиканским законом было утверждено, что образовательные учреждения могут быть различных организационно-правовых форм, типов и видов [Закон РС(Я) № 59-1].

Таблица 1

Понятие *система образования* в законах об образовании РФ и РС (Я)

Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. №3266-1	Закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»	Закон Республики Саха (Якутия) от 23 мая 1995 г. 3 № 59-1 «Об образовании»
Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих: преемственных образовательных программ различных уровня и направленности, федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований (в ред. Федерального закона от 01.12.2007 N 309-ФЗ); сети реализующих их образовательных учреждений и научных организаций (в ред. Федерального закона от 01.12.2007 N 308-ФЗ); органов, осуществляющих управление в сфере образования, и подведомственных им учреждений и организаций (в ред. Федерального закона от 29.12.2006 N 258-ФЗ); объединений юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования (абзац введен Федеральным законом от 18.07.2005 N 92-ФЗ).	Система образования включает в себя: 1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности; 2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; 3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы; 4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования; 5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.	Система образования в РС (Я) входит в систему образования РФ и представляет собой совокупность: 1. преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; 2. сети реализующих их образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, типов и видов; 3. органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Закон №273-ФЗ расширяет перечень составляющих систему образования. Очень важное значение имеет признание субъектов образовательной деятельности: российская система образования включает в себя «...педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся».

В структуре системы образования России подчеркивается значимость общественно-государственного характера управления образованием. Так, наряду с федеральными государственными органами и органами государственной власти субъектов Российской Федерации, на которых возложено государственное управление в сфере образования, в структуру системы образования включены и органы местного

самоуправления со своими полномочиями в управлении в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы, а также организации, к функциям которых относятся обеспечение образовательной деятельности, оценка качества образования; объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

В Законе «Об образовании» 1992 года определяются полномочия федеральных и региональных органов государственной власти в управлении системой образования, государственный контроль качества образования; порядок разграничения компетенции органов государственной власти и органов управления образованием; полномочия органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования; компетенцию и ответственность образовательного учреждения.

Так, Правительство РС (Я), Министерство образования в рассматриваемые годы стремятся к созданию единого образовательного комплекса в республике, обеспечению законодательной, нормативно-правовой базы системы образования. С 1993 года приняты Законы РС(Я) «Об образовании», «Об учителе», «О правах ребенка в Республике Саха (Якутия)»; Концепция воспитания детей в Республике Саха (Якутия). В Республике Саха (Якутия) 1997 год был объявлен Президентом и Государственным собранием (Ил Тумэн) Годом образования, программа которого носила название «Качество жизни - в качестве образования». В течение только одного Года образования (1997) Правительством РС(Я) было принято 16 постановлений по вопросам общего среднего образования, воспитания и 17 постановлений и распоряжений правительства, регламентирующих деятельность отдельных учебных заведений и органов управления системой.

В Законе №273-ФЗ чрезвычайно важным является положение о том, что управление системой образования осуществляется на принципах законности, демократии, автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения и носит государственно-общественный характер [ст. 89 Закона № 273-ФЗ].

Управление системой образования включает в себя: формирование системы взаимодействующих федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования; осуществление стратегического планирования развития системы образования; принятие и реализацию государственных программ Российской Федерации, федеральных и региональных программ, направленных на развитие системы образования; проведение мониторинга в системе образования; информационное и методическое обеспечение деятельности федеральных государственных органов, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования.

Управление системой образования также предусматривает государственную регламентацию образовательной деятельности; независимую оценку качества образования, общественную и общественно-профессиональную аккредитацию; подготовку и повышение квалификации работников федеральных государственных органов, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, руководителей и педагогических работников образовательных организаций.

Государственная регламентация образовательной деятельности: лицензирование, государственная аккредитация. Государственная регламентация об-

разовательной деятельности направлена на установление единых требований осуществления образовательной деятельности и процедур, связанных с установлением и проверкой соблюдения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, этих требований. Государственная регламентация образовательной деятельности включает в себя: лицензирование образовательной деятельности; государственную аккредитацию образовательной деятельности; государственный контроль (надзор) в сфере образования [ст. 90 Закона №273-ФЗ].

Под федеральным государственным контролем качества образования [ст.93 Закона №273-ФЗ] понимается деятельность по оценке соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся в образовательной организации требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Оценка соответствия проводится посредством организации и проведения проверок качества образования, в результате которых принимаются предусмотренные законодательством Российской Федерации меры по пресечению и устранению выявленных нарушений требований федеральных государственных образовательных стандартов.

Под федеральным государственным надзором в сфере образования понимается деятельность, направленная на предупреждение, выявление и пресечение нарушения органами государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, и организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований законодательства об образовании. Такая деятельность включает организацию и проведение проверок органов и организаций, принятие предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и (или) устранению последствий выявленных нарушений таких требований.

В случае выявления нарушения требований законодательства об образовании соответствующий орган по контролю и надзору в сфере образования выдает органу или организации, допустившим такое нарушение, предписание об устранении выявленного нарушения в установленный срок, который не может превышать шесть месяцев.

Педагогическая экспертиза, независимая оценка качества образования, общественная аккредитация в управлении системой образования. Закон №273-ФЗ вводит понятие «педагогическая экспертиза» в управлении системой образования. Педагогическая экспертиза проводится в отношении проектов нормативных правовых актов и нормативных правовых актов, касающихся вопросов обучения и воспитания, в целях выявления и предотвращения установления ими положений, способствующих негативному воздействию на качество обучения по образовательным программам определенного уровня и (или) направленности и условия их освоения обучающимися.

К проведению педагогической экспертизы на общественных началах привлекаются физические и юридические лица, имеющие необходимую квалификацию [ст. 94 Закона №273-ФЗ].

Впервые вводится понятие «независимая оценка качества образования», которая применяется в отношении организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования потребностям физического лица и юридического лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, оказания им содействия в выборе организации, осуществляющей образовательную деятельность, и образовательной программы, повышения конкурентоспособности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ на российском и международном рынках [ст.95 Закона №273-ФЗ].

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут получать общественную аккредитацию в различных российских, иностранных и международных организациях (ст.96 Закона №273-ФЗ). Под общественной аккредитацией понимается признание уровня деятельности образовательной организации соответствующим критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций.

В Законе №273-ФЗ предусмотрено расширение числа субъектов образовательной деятельности, в частности, участие работодателей не только в выработке государственной политики, но и в оценке качества образования, в государственной (итоговой) аттестации выпускников вузов. Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной образовательной организации, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля.

Если обратиться к опыту Республики Саха (Якутия), то в конце 1990-х годов создавались службы мониторинга и контроля качества образования, которые проводили объективную аттестацию учебных заведений, изучение и диагностирование внутреннего управления и деятельность руководителей образовательных учреждений. Так, например, в Мирнинском улусном управлении образованием служба мониторинга и контроля отслеживала результаты обученности, применяя некоторые современные формы и методы контроля. В то же время определенную проблему представляло собой включение в практику работы системообразующих элементов в систему контроля, изучение и оценка внутреннего управления. Например, метод внутреннего включения, метод показа выполнения наиболее сложных управленческих операций, метод коллективного обсуждения проблем, выявленных в конкретной школе (с разрешения школы), анкетирование и тестирование руководителей школ, педагогов, учащихся, родителей, статистический анализ, методы социометрий, рейтинг (метод компетентных судей), факторный причинно-следственный анализ (по Н.Д.Малахову).

Рассматривая педагогический мониторинг как регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе, мы предполагаем, что в данном случае в качестве оценки может выступать не только субъективно определяемый педагогом балл. Как следует из определения, первое необходимое условие педагогического мониторинга - планирование образовательных целей; без этого нельзя судить о достигнутых результатах. Другое условие - установление фактического уровня знаний и сопоставление его с заданным. Исходя из сказанного, процесс педагогического мониторинга включает в себя следующие компоненты: определение целей обучения; выбор контрольных заданий, проверяющих достижение этих целей; отметку или иной способ выражения результатов проверки [Михайлова, 2000].

Технология мониторинга качества обучения рассматривается в разделе 2 книги *«Стратегии в образовании и образовательные технологии: взгляд управленца»*, разделе 4 *«Субъекты образовательного процесса в аспекте управления»*.

Информационная открытость в системе образования. Очень важное значение имеет положение Закона №273-ФЗ о том, что органы государственной власти Российской Федерации, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления и образовательные организации обеспечивают открытость и доступность информации о системе образования [ст. 97 Закона №273-ФЗ].

Информация о системе образования включает в себя данные официального статистического учета, касающиеся системы образования, данные мониторинга системы образования и иные данные, получаемые при осуществлении своих функций

федеральными государственными органами и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, организациями, осуществляющими образовательную деятельность, а также иными организациями, осуществляющими деятельность в сфере образования.

Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Организация мониторинга системы образования обеспечивается федеральными государственными органами и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования. Управление системой образования по Закону №273-ФЗ обеспечивает информационную открытость образовательных организаций для потребителей образовательных услуг.

Так, согласно статье 97 Закона №273-ФЗ, анализ состояния и перспектив развития образования подлежит ежегодному опубликованию в виде итоговых (годовых) отчетов и размещению в сети «Интернет» на официальных сайтах федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования.

Система образования и управление образованием в США. Под системой образования понимается совокупность образовательных программ и стандартов, сеть образовательных учреждений и органов управления, а также комплекс принципов, определяющих функционирование системы. Характер системы образования в любом государстве определяется социально-экономическим, политическим строем, культурно-историческими, национальными особенностями страны.

В современном мире насчитывается множество образовательных систем. Система образования в целом на современном этапе в США представляет собой многоуровневую содержательную структуру, построенную по возрастному принципу и включающую в себя 4 уровня: дошкольное (*pre-school education*), начальное школьное (*elementary education*), среднее школьное (*secondary education*) и высшее специальное профессиональное (*higher education*) образование.

Дошкольное образование включает 2 ступени: ясли (*nursery school*) и детский сад (*kindergarten*).

Школьное образование включает в себя два уровня: начальное и среднее образование (*elementary and secondary education*). Начальное школьное образование (*Elementary education*) включает в себя первую ступень, начальную школу и начальную элементарную школу (*1st grade, primary school u elementary school*). Среднее школьное образование (*Secondary education*) в США делится обычно на две ступени – младшую (*junior high school*) и старшую (*high school*) школу, в каждой из которых учатся три года.

Школьное образование в целом (*schooling*) включает 12 академических классов (*grade*) от первого - *first grade* до 12 - *twelfth grade*, каждый из которых длится 1 академический год.

Средние школы бывают разных типов: академические, профессиональные и многопрофильные. В многопрофильной школе, начиная с 9 класса, существуют различные отделения (профили), наиболее распространенные из которых академический, общий, коммерческий, индустриальный, сельскохозяйственный.

Школьных программ в США много. Единый учебный план (в отличие от России и большинства европейских стран) отсутствует, что связано с автономным положением каждого штата.

Высшее образование в США можно получить в колледжах, университетах и академиях. Высшие учебные заведения, присваивают выпускникам степень бакалавра (*bachelor's degree*), магистра (*master's degree*) и доктора (*doctorate*).

Рассмотрим некоторые особенности управления образованием в США.

Глава Государственного департамента образования (Chief State School Official)

Глава Государственного департамента образования – это общепринятый термин, используемый для обозначения главы департамента образования штата или страны. Глава Государственного департамента образования именуется в США по-разному, например, государственный комиссар образования, директор общественного образования, государственный управляющий общественного образования и т.д.

Взаимоотношения главы и управления образования отдельного штата или в целом страны зависят от политики или правил, установленных этим управлением. Обычно глава назначается управлением образования, но в некоторых случаях может быть избран путем голосования. Хотя квалификационные требования к этой должности широко варьируются, общепринятым требованием является наличие сертификата на право ведения образовательной деятельности. Очевидно, что требования, предъявляемые Советом образования, не ограничиваются простым наличием сертификата на данную деятельность, и кандидату необходимо соответствовать более высокому уровню квалификационных требований.

Срок полномочий главы Государственного департамента образования в штатах различается и чаще всего устанавливается управлением образования.

В России этой должности соответствует министр образования. Существуют законодательно закрепленные (законами Российской Федерации, субъектов РФ) квалификационные требования к должностям гражданской службы, к которым относится и должность министра. К примеру, в соответствии с Законом Республики Саха (Якутия) от 30.03.2005 214-З №433-III (ред. от 17.02.2010) «О государственной гражданской службе Республики Саха (Якутия)» (принят Постановлением Государственного собрания (Ил Тумэн) РС(Я) от 30.03.2005 з №434-III), в число квалификационных требований к должностям гражданской службы входят требования к уровню профессионального образования, стажу гражданской службы или стажу (опыту) работы по специальности, профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей. Эти требования устанавливаются в соответствии с категориями и группами должностей гражданской службы. Так, по высшим должностям гражданской службы квалификационные требования следующие: высшее профессиональное образование по специализации государственных должностей гражданской службы или образование, считающееся равноценным, с дополнительным высшим образованием по специализации государственных должностей гражданской службы; стаж государственной службы на главных государственных должностях гражданской службы не менее четырех лет или стаж работы по специальности не менее пяти лет; по главным должностям гражданской службы: высшее профессиональное образование по специализации государственных должностей гражданской службы или образование, считающееся равноценным, с дополнительным высшим профессиональным образованием по специализации государственных должностей гражданской службы; стаж государственной службы;

на ведущих должностях гражданской службы не менее трех лет или стаж работы по специальности не менее пяти лет [ст. 10 Закона РС(Я) 2005 г. 214-З № 433 - III].

Центральный аппарат (Central Staff)

Центральный аппарат в системе американского образования – это группа профессиональных педагогов, на которых возложена ответственность за управление и координацию деятельностью всех школ в пределах школьной системы или округа. Члены Центрального аппарата непосредственно подчиняются своему работодателю – Управлению образования. Помимо помощи непосредственной работе школ, они также выступают как лидеры всего педагогического коллектива в борьбе за общие образовательные цели и развитие единого скоординированного учебного плана.

Центральный аппарат возглавляет главный школьный административный чиновник, который занимает пост руководителя школ. Ему обычно помогают помощник или представитель руководителя, у которого, в свою очередь, есть различные помощники, ответственные за различные сферы деятельности: бизнес, персонал, учебный план, инструкции, финансы, бухгалтерский учет, поставки, исследования. Также в Центральном штате могут функционировать координаторы по начальному, среднему, взрослому или специальному образованию; консультанты и специалисты в таких областях, как руководство, здоровье, обслуживание и специальные услуги; специальные координаторы в областях искусства, физической культуры и любых других академических предметных областях.

Управление системой образования в России, как было сказано выше, осуществляется на трех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном.

Первые два уровня являются уровнями государственного управления в сфере образования.

В России федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, научной, научно-технической и инновационной деятельности, нанотехнологий, развития федеральных центров науки и высоких технологий, государственных научных центров и наукоградов, интеллектуальной собственности, а также в сфере воспитания, опеки и попечительства над детьми, социальной поддержки и социальной защиты обучающихся и воспитанников образовательных учреждений, является **Министерство образования и науки Российской Федерации**.

Деятельность Министерства – его миссия – направлена на реализацию и развитие интеллектуального потенциала нации – главной составляющей устойчивого и динамичного развития России.

Цели Минобрнауки России определены исходя из важности и необходимости удовлетворения потребностей населения в образовании, обеспечения доступности качественного образования, насыщения экономики квалифицированными кадрами, интеграции образования и научно-технической деятельности, повышения эффективности использования научно-технических достижений, реформирования научной сферы и стимулирования инновационной деятельности как ключевых источников устойчивого экономического роста и повышения благосостояния общества.

В каждом из субъектов Российской Федерации имеется орган исполнительной власти, осуществляющий управление в сфере образования (министерство, департамент, главное управление и т.п.) в границах соответствующего региона.

Контрольно-надзорные функции в рамках полномочий, предоставленных субъектам Российской Федерации действующим законодательством, могут осуществляться как самим органом управления образованием, так и отдельным специ-

ализированным органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации.

В муниципальных районах и городских округах управление в сфере образования осуществляется соответствующими органами местного самоуправления.

Отдельные вопросы управления находятся в компетенции и сфере ответственности образовательной организации.

Как уже было указано, каждый из уровней обладает своими полномочиями в части управления системой образования.

Полномочия – это право на осуществление тех или иных действий или проведение той или иной образовательной политики, зафиксированное законодательно. Полномочия могут быть делегированы, т.е. право на выполнение конкретных действий, проведение определенной образовательной политики может быть передано с одного уровня управления, обладающего этими полномочиями, на другой уровень управления, который пока такими полномочиями не обладает. При этом очень важно понимать, что полномочия – это еще и право финансировать те или иные действия, следовательно, при делегировании полномочий с одного уровня управления на другой уровень управления передаются и финансовые ресурсы, необходимые и достаточные для исполнения вторым делегируемым ему полномочий.

Обладание определенными полномочиями означает и то, что вышестоящий уровень управления не может определять порядок и правила реализации указанных полномочий, а только рекомендовать их выполнение тем или иным образом, если иное не определено действующим законодательством.

Учитывая наличие большого числа дотационных территорий, в России существует практика дотирования вышестоящим уровнем управления нижестоящего уровня управления в части реализации последним имеющихся у него полномочий по управлению системой образования [Закон РФ № 3266-1, Закон № 273-ФЗ].

В Законе №273-ФЗ в статье 6 определены полномочия федеральных органов государственной власти в сфере образования; в статье 7 – полномочия Российской Федерации в сфере образования, переданные для осуществления органам государственной власти субъектов Российской Федерации, а также определены вопросы финансового обеспечения осуществления переданных полномочий, в том числе определение общего размера субвенций из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации; взаимоотношения между федеральными органами государственной власти и органами государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования; в статье 8 – полномочия органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования, в статье 9 – полномочия органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования.

Так, к полномочиям федеральных органов государственной власти в сфере образования относятся: разработка и проведение единой государственной политики в сфере образования; организация предоставления высшего образования, включая обеспечение государственных гарантий реализации права на получение на конкурсной основе бесплатного высшего образования; организация предоставления дополнительного профессионального образования в федеральных государственных образовательных организациях; разработка, утверждение и реализация государственных программ Российской Федерации, федеральных целевых программ, реализация международных программ в сфере образования; утверждение федеральных государственных образовательных стандартов, установление федеральных государственных требований; лицензирование образовательной деятельности; разработка прогнозов подготовки кадров, требований к подготовке кадров на основе прогноза потребностей рынка труда; обеспечение осуществления мониторинга на федеральном уровне и др.

Общезвестно, что смена идеологических ориентиров в образовании, вызванная осознанием неодолимости цивилизационного процесса, связанного с раз-

делением труда, рационализацией производства, распределения и потребления, формированием гражданского общества, произошла в последнем десятилетии прошедшего столетия, в 90-е, так называемые перестроечные, годы. Цивилизационный процесс стимулирует диалог, способствующий сближению существующих локальных культур. Общий знаменатель для интеграции может быть сформирован на базе общечеловеческих ценностей и в контексте гражданского общества — общества с развитыми экономическими, культурными, правовыми и политическими отношениями.

Практика разработки идеологии развития региональной системы образования в Республике Саха (Якутия) может быть осмыслена с точки зрения не только эволюции пройденного пути, но и соотнесения процессов и программ с фактическими результатами оценки эффективности разных подходов и технологических решений. В начале 90-х гг. XX в. в Республике Саха (Якутия) разрабатываются многоуровневые программы развития образования, учитывающие процессы суверенизации, ориентации на новые гуманистические и демократические ценности, дифференциации школ и развития вариативного образования.

Все это обусловило разработку принципиально новых перспективных подходов в развитии системы образования региона. Это вылилось в создание масштабных программ развития образования, поддержанных президентом и правительством Республики Саха (Якутия). На уровне правительства были приняты целевые программы республики по развитию образования: «Качество жизни — в качестве образования», «Сельская школа — духовный центр преобразования села», «Программа модернизации образования «ВЕКТОР», «В будущее — через новое образование», «Образование на рубеже XX-XXI веков», «Программа информатизации образования», «Концепция непрерывного педагогического образования»; система мер материального и морального стимулирования труда педагогов. Одобрен главный документ, определяющий стратегию — Государственная программа развития образования. Все вышеназванные документы способствовали повышению доверия к сфере образования со стороны общества и государства.

В конце 90-х гг. XX в. вышли специальные Указы Президента Республики Саха М.Е.Николаева о проведении Года образования (1997 г.), Года детства и детского спорта (1999-2000 гг.), ориентировавшие население, общественность, трудовые коллективы на совместную деятельность с образовательными учреждениями. Принятые Правительством РС(Я) межотраслевые Программы «Качество жизни — в качестве образования» (1997 г.), Программа Года детства и детского спорта позволили переломить межведомственные барьеры, отчуждение семьи от школы, изменить психологию руководителей предприятий, глав администраций и др. [Михайлова, 2000, НОЯ, № 2, с. 13-14].

В соответствии со статьей 8 Закона №273-ФЗ, к полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования прежде всего относятся: разработка и реализация региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации. Так, в Республике Саха (Якутия) была разработана и реализована Концепция развития национальной школы (руководитель группы разработчиков Е.П. Жирков), важнейшими принципами которой являлись следующие:

- реализация права обучения и воспитания детей на их родном языке;
- приобщение подрастающего поколения к национальной культуре, обычаям и традициям родного народа, к его духовным и нравственно-этическим ценностям;
- разнообразие типов национальных школ и учебных заведений, вариативность учебных планов;
- создание условий для возрождения языков малочисленных народов Севера.

Целями современной национальной школы, развивающейся «вместе с народом, самим народом и для народа», были признаны повышение интеллектуального потенциала нации, формирование творческой личности, способной повышать материальное благосостояние и культурный уровень своего народа.

К важнейшим задачам национальной школы относятся:

формирование любви к своему родному народу, к его языку, многовековой культуре, развитие чувства этнической принадлежности и национального самосознания;

подготовка детей к жизнедеятельности в условиях этнического многообразия, выработка уважительного отношения к другим народам и культурам, преодоление этноцентризма и национализма;

— обеспечение полноценного овладения учащимися базовым комплексом образования, достижениями мировой, отечественной и национальной культуры;

— формирование понятия национальной идентичности, отражающей общее в историко-культурных корнях народов, населяющих республику, страну, планету [Национальная школа: концепция и технологии развития, 1993].

В Республике Саха (Якутия) органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативному правовому регулированию в сфере общего образования и среднего профессионального педагогического образования на всей территории Республики Саха (Якутия) является Министерство образования Республики Саха (Якутия) (МО РС(Я)), которое в своей деятельности руководствуется Конституцией Российской Федерации и Конституцией (Основным законом) Республики Саха (Якутия), законодательными актами Российской Федерации и Республики Саха (Якутия), указами и распоряжениями Президента Российской Федерации и Президента Республики Саха (Якутия), постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации и Правительства Республики Саха (Якутия), а также Положением о Министерстве образования Республики Саха (Якутия).

Так, в отчете МО РС(Я) за 1997 г. подчеркивалось, что за отчетный год подготовлены проекты Законов «Об образовательных стандартах», «О специальном образовании», «О профессиональном образовании». В целях государственного стимулирования образования и привлечения инвестиций в систему образования был подготовлен проект постановления правительства, предусматривающий предоставление системы налоговых льгот по федеральным, республиканским налогам на прибыль, добавленную стоимость, имущество, земельный налог предприятиям, организациям, осуществляющим поставку материальных ресурсов, необходимых для деятельности образовательных учреждений и производства учебных пособий, приборов и оборудования. Для стимулирования строительства объектов образования и жилья педагогов в этом проекте предполагалось предусмотреть, например, повышение фонда заработной платы в составе сметной стоимости работ по объектам, введенным в действие в установленные сроки, с включением этих затрат в смету на строительство, на 10% и т.д. [Михайлова, НОЯ, 1997, № 1, с. 5].

В полномочия Министерства образования РС (Я) также входит создание, реорганизация, ликвидация образовательных организаций субъектов РФ, осуществление функций и полномочий учредителей образовательных организаций субъектов РФ, обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного образования: дошкольного в муниципальных дошкольных общеобразовательных организациях, начального общего, основного общего, среднего общего в муниципальных общеобразовательных организациях, обеспечение дополнительного образования детей в муниципальных общеобразовательных организациях посредством предоставления субвенций местным бюджетам; финансовое обеспечение получения образования в аккредитованных частных общеобразовательных организациях посредством предоставления этим организациям

субсидий на возмещение затрат (расходы на оплату труда, приобретение учебников и учебных пособий, средств обучения, игр, игрушек за исключением расходов на содержание зданий и коммунальные услуги), в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов РФ; создание условий для осуществления присмотра и ухода за детьми, содержания детей в государственных образовательных организациях субъектов РФ; обеспечение осуществления мониторинга в системе образования на уровне субъектов РФ и др.

Все вышеперечисленные полномочия отражены в деятельности Министерства образования РС(Я) в 1996–2002 гг., подтверждаются представленными в данной книге архивными документами.

В рассматриваемый период были определены механизмы реализации инновационных подходов в развитии содержания образования; предложены меры по совершенствованию управления инновационной деятельностью в республике; разработана прогностическая модель республиканской сети образовательных учреждений для детей, проявляющих особые способности в обучении. Апробирован комплекс мер для внедрения инновационной составляющей в традиционную систему образования Республики Саха (Якутия). Создана нормативно-правовая база развития образования республики: приняты Законы РС(Я) «Об образовании», «Об учителе», «О правах ребенка», разработаны проекты Законов РС(Я) «Об учебниках», «О национально-региональных компонентах государственных образовательных стандартов»; успешно действует Государственная программа по развитию национально-региональной системы образования до 2000 года; действует сеть инновационных образовательных учреждений (41 учреждение различного направления – лицеи, гимназии, колледжи, агрошколы, школы-комплексы, совместные школы с зарубежными партнерами, кочевые школы, авторские школы, школы-лаборатории, учреждения дополнительного образования по языковому направлению и др.

Создана Сеть Президентских школ, включающая 22 образовательных учреждения, в том числе Высшую школу музыки, хореографическое училище, училище олимпийского резерва, сеть агропрофилированных школ, сеть якутских школ в сотрудничестве с иностранными партнерами, ассоциированных с ЮНЕСКО, а также Саха-Турецкий Анатолийский колледж (СТАК) (в период создания директор – Ибрахим Селек, зам. директора Соловьева Александра Максимовна (ныне – директор Физико-технического лицея (с углубленным изучением иностранных языков)), Почетный работник образования РФ, Отличник образования РС(Я)), Саха-Корейская гуманитарная школа (СКГШ) (в период создания директор – Ким Хэнг Гын, зам. директора Захарова Ольга Кимовна (ныне директор), Почетный работник образования РФ, Отличник образования РС(Я)), Лингвистический центр “INTENSUS” (директор Семенова Мария Марковна, Почетный работник образования РФ, зам. директора Блохина Наталья Спартаковна, Почетный работник образования РФ), ясли-сад №11 ГУНО «Подснежник» – модель управления в режиме деятельности Школы завтрашнего дня (директор в период создания Таубер Татьяна Викторовна, зам. директора, а ныне директор Ткаченко Татьяна Прокопьевна, Почетный работник образования РФ) и мн. др. Созданы Институт развития образования (директор Андреев Георгий Петрович, Почетный работник образования РФ, к.п.н.), Республиканский центр новых информационных технологий (директор Додока Светлана Николаевна, Почетный работник образования РФ, д.т.н.). Создана система отбора и обучения одаренных и способных детей, отработаны механизмы проведения олимпиад различных форм и уровней, в том числе интернет-олимпиады, ежегодная Международная олимпиада «Туймаада» (с 1994 г.), Дистанционные интеллектуальные кружки (ДИК), мастер-классы для учащихся и педагогов с участием ведущих ученых и учителей России.

Полная и объективная информация, вычленение основных проблем и причин, их порождающих, поиск подходов к их решению, учет мнений обществен-

ности, семьи, оптимизация принимаемых решений на всех уровнях системы образования республики – от учреждения до министерства – являются необходимым условием формирования целостной, взаимодействующей, гармоничной, адаптивной системы образования в республике [Михайлова, 2000, с. 57-58].

Американский Совет по образованию (АСО) (*American Council on Education*)

Американский Совет по образованию – главная координирующая организация в сфере высшего образования в Америке.

Своими целями Американский Совет по образованию провозгласил: служение сообществу высшего образования в качестве наблюдателя, защитника и координатора; выполнение функций информационного центра, особенно в вопросах федеральных отношений; функционирование в качестве катализатора, исследовательского и издательского центра.

Вклад АСО в образование Америки весьма значителен: стандартизация кумулятивных данных и официальных отчетов перед аккредитующими ассоциациями; работа по созданию образовательных объединений и участие в рассмотрении лиц, назначаемых Президентом в Департамент образования.

Российский общественный совет развития образования (РОСРО) был создан в 2001 г. Для всех, кто имел какое-либо отношение к модернизации российского образования в первой половине 2000-х годов, РОСРО был одной из самых авторитетных дискуссионных площадок. Единый экзамен, образовательные стандарты, обучение инвалидов, интеграция науки и образования – эти и многие другие вопросы на его заседаниях обсуждались лидерами профессионального сообщества, придерживающимися самых разных взглядов на будущее отечественного образования. В 2006 – 2008 гг. деятельность РОСРО приостанавливалась, с 2009 г. возобновлена. РОСРО призван осуществлять стратегическое взаимодействие и сотрудничество самых разных людей и организаций, образовательных и профессиональных сообществ, общественных и политических движений во имя развития ребенка, семьи, школы, общества, страны. Российский общественный совет по развитию образования (РОСРО) является уникальной структурой. В этой общественной организации объединили свои усилия ректоры вузов и директора школ, экономисты, производственники, предприниматели, представители общественных организаций. В РОСРО обсуждаются и выносятся на суд широкой общественности самые острые вопросы образовательной политики государства. Просветительский характер работы этой организации сочетается с конструктивной работой и реальными решениями. РОСРО объединяет на индивидуальной основе как представителей самого образовательного сообщества, так и руководителей различных отраслей экономики и общественной жизни, выступающих по отношению к системе образования «заказчиками» и потребителями и считающих образование национальным приоритетом России [rosro.ru].

Цели РОСРО: привлекать внимание общества и власти к насущным нуждам и проблемам образования; лоббировать интересы образования в законодательном и бюджетном процессе; поддерживать новые инициативы в области развития содержания, методов и организации образования; организовывать сбор благотворительных средств для финансирования соответствующих проектов; привлекать средства и экспертизу международных организаций и фондов для помощи в развитии российского образования. Для выполнения этих целей Совет конструктивно взаимодействует с государственными органами управления образованием, действующими общественными организациями и учебными заведениями [там же].

Американская ассоциация школьных администраторов (*American Association of School Administrators*)

*Американская ассоциация школьных администраторов** (ААША) – профессиональная организация, ориентированная на совершенствование среднего образования, прежде всего посредством повышения профессионального уровня администраторов и усиления возможностей и ресурсов управляющего персонала школы.

Роль ААША в американском образовании весьма значима и активна. Цель школьных администраторов – разработка методик, определение ресурсов; стимулирование действующих программ, благодаря чему управляющие и директора, а также преподавательский состав, советы и сообщества могут использовать информацию, получать профессиональную помощь и руководствоваться специальными указаниями для выработки технологии решения собственных проблем. Многие годы ААША проводила исследования по вопросам, касающимся повышения квалификации, отношения директоров к своим помощникам, программ тестирования, Ассоциацией также сформулированы 12 императивов для образования, названы 10 приоритетов гласности.

Администраторами, управляющими (Administrator) в системе школьного образования, как в США, так и в России, являются *директор, заместитель директора* и т.д.

Функции и область компетенции администратора в американской школе (управления, ведомства) различаются в зависимости от ряда факторов, немаловажным из которых является политика школьного совета или непосредственного начальника администратора. Например, в одной школе за обучение может отвечать заместитель директора, в то время как директор занимается академическими аспектами школьной жизни; директор другой школы может лично заниматься организацией учебного процесса, возлагая на своего заместителя обязанности чисто административного характера.

Несмотря на вариативность обязанностей, каждый эффективный администратор обладает определенными основными качествами, которые помогают ему определять роль каждого члена группы; выбирать способы выполнения работы посредством организационных моделей; строить основанные на взаимном доверии взаимоотношения с членами группы. По существу, администратор является лидером в сфере образования.

Хотя в литературе и в исторических источниках об образовании в США сформировался образ школьного администратора как авторитарного человека, в современных размышлениях о роли администратора уделяется большое внимание тем методам, которые он использует для достижения своих целей. Сегодня администраторы должны особенно внимательно относиться к межличностным отношениям и связям с общественностью. Безусловно, прерогатива окончательного решения все еще за администратором, однако обращение за советом к общественности, преподавательскому составу, личная заинтересованность в успешной работе персонала приносит только пользу, улучшая психологический климат в коллективе, и тем самым повышает производительность труда.

Административно-управленческий персонал образовательных учреждений в России. В российской системе образования к административно-управленческому персоналу образовательного учреждения относится группа работников школы, основной профессиональной функцией которых является управленческая деятельность. К ним относятся: директор, его заместители, помощники, секретарь, заведующий интернатом при образовательном учреждении, руководители филиалов, бухгалтеры, коменданты и др. Основная обязанность административно-управ-

* *Administrator* – всякое лицо, назначенное судом либо частным договором для управления имуществом другого лица. В качестве подтверждения своих полномочий администратор должен иметь разрешение на администрирование в письменной форме (letters of administration).

ленческого персонала – удовлетворение потребности образовательного учреждения и его внешней среды в осуществлении внутришкольного управления. Цели, функции, структура и численность административно-управленческого персонала зависят от типа, вида, размеров образовательного учреждения, его структуры, содержания образования и форм организации образовательного процесса и контингента учащихся и др.

Директор школы в образовательной системе Российской Федерации является главным административным лицом школы. В современной школе наблюдается постепенное расширение функций директора школы как руководителя системой внутришкольного управления, и этот процесс сопровождается переходом от прежней модели директора школы, прежде всего, как лучшего учителя к модели профессионального администратора (менеджера образования).

В соответствии с п.1 ст. 35. «Управление государственными и муниципальными образовательными учреждениями» Закона «Об образовании» 1992 г., управление государственными и муниципальными образовательными учреждениями осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и уставом соответствующего образовательного учреждения», строится на принципах **единоначалия и самоуправления** [п.2 ст.35 Закона РФ № 3266-1].

Формами самоуправления образовательного учреждения являются совет образовательного учреждения, попечительский совет, общее собрание, педагогический совет и другие формы. Порядок выборов органов самоуправления образовательного учреждения и их компетенция определяются уставом образовательного учреждения.

Статья 26 Закона №273-ФЗ определяет, в отличие от п. 2 прежнего Закона об образовании 1992 г., что управление образовательной организацией основано на сочетании принципов **единоначалия и коллегиальности**. Единоличным исполнительным органом образовательной организации является ее руководитель (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации. В п.3. указано, что непосредственное управление государственным или муниципальным образовательным учреждением осуществляет прошедший соответствующую аттестацию заведующий, директор, ректор или иной руководитель (администратор) соответствующего образовательного учреждения. Статус руководителя государственного образовательного учреждения федерального подчинения устанавливается Правительством Российской Федерации. Руководитель государственного и муниципального образовательного учреждения в соответствии с уставом соответствующего образовательного учреждения может быть избран коллективом: образовательного учреждения; коллективом образовательного учреждения при предварительном согласовании кандидатуры (кандидатур) с учредителем; избран коллективом образовательного учреждения с последующим утверждением учредителем; назначен: учредителем с предоставлением совету образовательного учреждения права вето; учредителем; нанят учредителем.

Разграничение полномочий между советом образовательного учреждения, в последние годы – управляющим советом, и руководителем образовательного учреждения определяется уставом образовательного учреждения. Руководителям государственных и муниципальных образовательных учреждений совмещение их должностей с другими руководящими должностями (кроме научного и научно-методического руководства) внутри или вне образовательных учреждений не разрешается. Должностные обязанности руководителей государственных и муниципальных образовательных учреждений, их филиалов (отделений) не могут исполняться по совместительству.

К коллегиальным органам управления, по Закону №273-ФЗ, относятся: общее собрание (конференция) работников образовательной организации (в профессио-

нальной образовательной организации и образовательной организации высшего образования – общее собрание (конференция) работников и обучающихся образовательной организации), педагогический совет (в образовательной организации высшего образования – ученый совет), а также могут формироваться попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные уставом соответствующей образовательной организации. Структура, порядок формирования, срок полномочий и компетенция органов управления образовательной организацией, принятие решений и выступление от ее имени устанавливаются уставом образовательной организации в соответствии с действующим законодательством РФ. Новым Законом определено, что в целях учета мнения обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам управления образовательной организацией и при принятии локальных нормативных актов создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования – студенческие советы), советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся или иные органы; создаются профессиональные союзы обучающихся и (или) работников образовательной организации.

Закон Республики Саха (Якутия) «Об образовании» устанавливает, что управление государственными и муниципальными образовательными учреждениями осуществляется в соответствии с законодательством РФ и уставом ОУ и строится также на принципах единоначалия и самоуправления. Руководитель государственного или муниципального образовательного учреждения (заведующий, директор, ректор или иной руководитель (администратор)) предварительно проходит соответствующую аттестацию. Процедура выборов, утверждения или назначения руководителя ОУ [ст. 35 Закона РС(Я) № 3266-1].

Закон РС(Я) об образовании предусматривает и руководство негосударственным образовательным учреждением: руководство негосударственным образовательным учреждением осуществляет непосредственно его учредитель или по его поручению попечительский совет, формируемый учредителем [ст. 36]. Правомочия попечительского совета и схема внутреннего управления негосударственным образовательным учреждением, а также процедура назначения или выборов руководителя негосударственного образовательного учреждения и его правомочия определяются учредителем (попечительским советом) ОУ по согласованию с педагогическим коллективом и фиксируются в уставе негосударственного образовательного учреждения.

В принципах государственной политики в области образования и Законах России и Республики Саха (Якутия) «Об образовании» провозглашена автономность образовательного учреждения. Она обеспечивает право выбора, творческий подход педагогического и ученического коллективов к выбору образовательных программ, определению школьного компонента содержания образования, форм и сроков организации учебно-воспитательного процесса. При этом все предстоящие изменения в содержании и организации учебно-воспитательного процесса должны быть заблаговременно согласованы с учащимися и родителями, как основными заказчиками и потребителями образовательных услуг [Михайлова, 2000, НОЯ, № 2, с. 11].

Американская федерация учителей (АФУ) (*American Federation of Teachers*)

Организация была основана в 1916 г. Объединенность этой организации в начале деятельности с профсоюзным движением рабочих дало основание для ее определения как «союза учителей». Это, в свою очередь, обусловило возникновение соперничества между Американской федерацией учителей и (АФУ) Национальной ассоциацией образования (НАО). В течение многих лет обе организации боролись за право стать официальными представителями учителей в пределах различных

участков. АФУ значительно расширила свой состав еще в 1990-е годы, сегодня же количество ее членов постоянно растет.

Историю АФУ определили три судьбоносных события: в 1944 г. местная организация в Цицерио (Иллинойс) подписала одно из первых в своем роде коллективных соглашений с Советом образования; в 1947 г. Федерация учителей Буффало организовала забастовку с требованием повышения заработной платы, которая была поддержана АФУ; в 1960 г. назревшая необходимость окончательного урегулирования отношений между АФУ и НАО достигла критической стадии в Нью-Йорке, когда забастовала местная организация Федерации учителей, возглавляемая Альбертом Шаннером, и АФУ, а не НАО, стала ее официальным защитником.

Несомненно, что АФУ оказала большое влияние на судьбы учителей по всей стране. Так, ей по праву принадлежит определяющая роль в трех главных изменениях в американском образовании. Во-первых, возросло число политически образованных и активных учителей. Во-вторых, характер коллективного соглашения основательно изменил способ распределения используемых в образовании ресурсов. В-третьих, произошли изменения в отношениях местных властей и школы и восприятии школ общественностью.

Рост забастовок заставил НАО перейти с полной антистачечной позиции в своей политике к оказанию помощи местным ассоциациям. Все эти события стали предпосылкой для возникновения размышлений о возможности слияния НАО и АФУ в одну национальную организацию учителей.

В России период конца 1980-х – 1990-х гг. характеризовался противоречивыми социально-экономическими и политическими преобразованиями, в ходе которых нарастали протестные настроения и действия в обществе. Именно в этом направлении в рассматриваемый период (1993 – 2003 гг.) развивается профсоюзное движение работников образования. Данная тенденция к усилению социального протеста в среде учителей была характерна почти для всех регионов Российской Федерации [Оболкин, 2010]. В 1990–1993 гг. приоритетным было требование повышения зарплаты, но специфика данного этапа заключалась в том, что, во-первых, педагоги требовали повышения на основании Президентского Указа №1, а во-вторых, повысить зарплату должны были до уровня средней зарплаты в промышленном секторе. Основанием для того, чтобы считать именно 1990 год началом нового этапа борьбы работников образования за свои права, является ещё и то, что в 1990 году произошёл переход социальной напряжённости в политическую плоскость. Также 1990-м годом датируется новый этап борьбы профсоюзов за защиту прав и интересов работников образования, характеризующийся единством действий всех звеньев организаций профсоюза, коренным изменением их тактики, приоритетом и основным значением вопросов повышения заработной платы [там же, с. 17].

В сфере российского образования наряду с вопросом невыполнения Указа №1 Президента РФ и Закона «Об образовании» ключевое место стал занимать и вопрос невыплаты заработной платы учителям.

1994 год отличался требованием погашения долгов по зарплате педагогам. Кроме того, на данном этапе наряду с экономическими требованиями и требования политического свойства, а педагогические коллективы принимают участие во Всероссийской акции протеста в защиту образования. Для данного этапа характерен оптимизм в протестных действиях и превалирование экономических требований.

Для 1995-1997 гг. были свойственны усиление и радикализация протестной борьбы, связанные с проблемой невыплаты зарплаты, так как кризис неплатежей приобрёл тотальный характер. Наряду с экономическими набирают силу и политические требования. Конец данного периода отличался наибольшей радикализацией протестной борьбы, так как приоритет был отдан требованиям политического характера, усилением настроений безысходности, а также участием педагогов рос-

сийских регионов в локальных акциях гражданского неповиновения [там же]. Эта общегосударственная сложная социально-экономическая ситуация была характерна и для Республики Саха (Якутия), о чем свидетельствуют материалы периодической печати тех лет.

Архивные материалы

Школа должна не бастовать, а учить детей

При всех экономических трудностях государство в состоянии позаботиться о материальном благополучии учителей. Более 40 миллиардов рублей Минфин республики направил на своевременную выдачу им зарплаты и отпускных.

Так ли уж важно детям учиться в школах? Станный вопрос, скажете вы. И будете правы.

Но так уж получилось, что сегодня в образовании накопилось множество проблем. Прекрасно, что сейчас у детей появилась возможность выбора учебного заведения — лицеи, гимназии, колледжи, частные школы открываются по всей республике. А может статься, что завтра все эти нововведения полетят к черту, если все пройдет по заранее спланированному сценарию. Дело в том, что учителя школ Якутии, в случае неудовлетворения их требований, намерены объявить забастовку.

Еще вчера невозможно было представить школу бастующей. Сегодня же это, похоже, становится реальностью.

Более чем странно и, если хотите, антипедагогично видеть в иных улусных центрах детей-школьников, пикетирующих с плакатом: «Выдайте зарплату моей учительнице!». Согласимся, что это не лучший метод воспитания гражданственности.

В системе образования, действительно, сложилась кризисная ситуация. Острая необходимость побудила коллективы нескольких школ обратиться в редакцию газеты «Республика Саха».

Вот что, в частности, пишут нам учителя школы №1 пос. Сангары Кобяйского улуса: «Наша чаша терпения переполнилась. Той последней каплей, которая нарушила наше равновесие, явилась очередная задержка заработной платы, которую мы не получаем с марта. Предзабастовочная ситуация в коллективе сложилась еще весной прошлого года, но тогда забастовки удалось избежать. Однако теперь это сделать невозможно. Нас уже давно отучили от авансов, но и выдачу зарплат отодвигали с каждым месяцем все дальше и дальше. Теперь с января несвоевременно выплачивается и детская компенсация. А в нашем коллективе 20 одиноких матерей! Нам, учителям, забастовка противостоит, но мы не видим другого способа привлечения к нашим бедам внимания...». Да, жизнь заставляет двигаться вперед. А сегодня наши школы пробуксовывают. Мы взяли лишь одну грань проблемы — несвоевременную выплату заработной платы. Но, кроме этого, школы «задыхаются», их материальная база в плачевном состоянии, многие не имеют хорошей канализации, водопровода. Средняя ставка «нормального» учителя общеобразовательной школы, а их большинство в нашей республике (здесь не имеются в виду лицеи, гимназии и т.д.) составляет 80 тысяч рублей.

Чтобы просуществовать мало-мальски спокойно, учителям приходится брать на себя нагрузку сверх нормы в 1,5—2 раза. При такой работе нет покоя и дома — подготовка к урокам, проверка тетрадей.

Я тоже отец, в этом году моя дочь пойдет в школу, и мне становится грустно, когда я представляю себе, какие знания могут дать моему ребенку учителя, которые будут думать не о свободе педагогического мастерства, а о том, как бы дотянуть до следующей зарплаты. Самое печальное, что такое положение стало нормальным, обычным, будничным...

Прошел месяц, как в школах ряда улусов были созданы забастовочные комитеты. На днях удалось побывать на встрече двух министров — образования и финансов, — на которой были обсуждены вопросы финансирования улусных, городских управлений образования. Уровень был достаточно серьезный для того, чтобы повести деловой разговор.

Отмечу сразу, что из большинства требований педагогов почти все — выдача зарплаты, оплата отпускных, проездных, — в стадии разрешения. Недавно Министерство финансов пошло на такую «новинку»: деньги стали перечисляться напрямую на расчетные счета городских и улусных управлений образования, минуя местные финансовые органы. Этот метод в большинстве своем оправдал себя. И все же есть факты, когда главы администраций ухищряются урвать кусок из пирога целевых направлений.

Используют они при этом «свой» метод давления на заведующих улусными УНО и управлениями финансов, которые не осмеливаются послушаться своих начальников. Вот вам свежий пример. Глава администрации Вилуйского улуса Ю.А. Михайлов из 400 миллионов целевых рублей 100 — «направил на другие нужды.

— Понятное дело, главы администраций идут на этот шаг не от хорошей жизни, — говорит министр финансов республики В.И.Птицын. — Они видят проблему в целом и в первую очередь оплачивают счета за уголь, энергию и так далее. Но экономические проблемы не должны решаться за счет финансирования образования, здравоохранения, культуры, которые опять остались на задворках, как в приснопамятные времена.

Опять рубим сук, на котором сидим? Чтобы избежать подобного положения, мы в перспективе откроем еще и специальные счета заработной платы и будем финансировать их тоже напрямую...

Тут необходимо сказать вот о чем. О целевом финансировании говорят не один месяц и Президент, и правительство. А почему все-таки этот вопрос не находит решения на местах. Кто-либо за это понес наказание, привлечен к ответственности?

В минувший понедельник администрациям улусов разосланы документы, в которых говорится, что заработная плата учителям будет выплачена в третьей декаде мая. Задержка с выплатой была связана с мартовским повышением зарплаты работникам бюджетной сферы. Проиндексировать ее успели только на прошлой неделе. И еще: 40 миллиардов рублей в этом году направлено на оплату отпускных учителям республики — для этого при настойчивой поддержке со стороны Президента М.Е.Николаева специально получен кредит.

Основные требования учительских коллективов выполнены. Достигнуты конструктивные решения. Важно постоянно держать их в поле зрения. А в этом, спустя прошедшие несколько «нервных» дней, сомневаться не приходится.

На вопрос: быть или не быть забастовке? — министр образования республики И.А. Голиков ответил, что, по имеющимся у него сведениям, забастовка в ряде городов и улусов приостановлена. Выдвигаемые требования учителей будут держаться под контролем министерства.

Что ж, преподнесен еще один урок всем нам. Надо научиться решать проблемы по мере их возникновения. Иначе вновь — чрезвычайные обстоятельства, вновь — экстренные меры. Конечно, забастовка — не самоцель. Ее цель — улучшить экономическое положение не просто отрасли в целом, а каждого конкретного человека: учителя, нянечки, завхоза, уборщицы. Всех, кто учит и воспитывает наших детей. Поэтому, прежде чем говорить с трибуны различных собраний об обновлении содержания образования, не будем забывать об учителе, которому все это содержание осуществлять...

*Г. Спиридонов,
[Якутия. — 1994].*

Правительство начинает экономить. Крайними оказались учителя

Недавно перебирал старые книги в домашней библиотеке, наткнулся на томик трудов Сухомлинского. Открыл на первой попавшейся странице и прочел: «Педагог обязан осуществлять в себе человеческий идеал...». Мне кажется, что теперь эти слова звучат насмешкой. Какой человеческий идеал, если учителей превратили в попрошаек, вымаливающих свою мизерную зарплату? Сегодня они работают бесплатно, слушают обещания и каждый день начинают с вопроса: а деньги будут?

На данный момент становится ясно, что образованные люди государству не нужны. Зачем бедной стране много грамотных людей, когда им все равно негде работать?! Повсеместно идет сокращение рабочих мест. А что дальше? А дальше можно закрывать и школы.

Наверное, этим руководствовалось Правительство Российской Федерации, когда утверждало «Программу экономии государственных расходов». И надо же такому было случиться, чтобы одними из первых под эту «экономию» попали как раз педагоги. Правда, пока это весьма болезненное для учителей решение не вступило в силу. Правительство Кириенко как бы выжидает, запустив «пробный шар» в общество (как, мол, на него отреагируют). Российские власти пытаются отменить надбавки и доплаты за классное руководство, за проверку письменных работ, за заведование учебными кабинетами и лабораториями. Плюс ко всему увеличено количество часов на одну учительскую ставку — с 18 до 24 в неделю. В нашей республике надбавки доходили до 30%

заработной платы (в России до 50%). Теперь представьте, если учителя, престиж профессии которых сегодня итак упал, станут зарабатывать на треть меньше!

Напрасно кто-то думает, что это решение правительства его не касается. Все мы в этой жизни мамы и папы, дяди и тети, бабушки и дедушки тех, кто меньше чем через месяц сядет за школьные парты. Понятно, что наши и учительские интересы затрагиваются все же в разной степени, и все-таки этот шаг всех нас одинаково унизит. Почему? Потому что если это решение пройдет, оно поставит под сомнение право человека на образование, а значит, ограничит нашу с вами свободу как граждан этого государства. Наверняка самые энергичные и талантливые педагоги в школах не останутся и будут искать себе другую работу.

Хотя «упаковка» у этого решения Правительства РФ, безусловно, правильная. Ситуация в стране критическая, и, действительно, настало время поскрести по сусекам. Только почему лишнюю копейку начнут искать в карманах и без того нищих учителей? Больше не у кого?

Министр образования республики Е.И. Михайлова отметила, что если это решение правительства России будет принято, то стране грозит катастрофа. На вопрос, есть ли у Якутии возможности сохранить доплаты учителям, Евгения Исаевна ответила, что сегодня их нет. Выводы, уважаемые читатели, делайте сами.

Что касается второй половины транша из Москвы на зарплату и оплату отпускных учителям республики, то он до сих пор не поступил (подробнее об этом деле мы писали в статье «Ждите, терпите, деньги будут» (Якутия. — 1998. — 10 июля). Хотя Министерство образования Якутии воистину делает все возможное, чтобы это постановление правительства России, подписанное его председателем, было выполнено.

В общем, дай Бог, конечно, чтобы в деле экономии государственных средств мы добились успехов. Но еще — дай Бог всем нам не позволить правительству настолько не уважать своих подданных. Когда с каким-то высочайшим решением не согласен один человек или несколько — это их частное дело, но когда несогласных становится все больше — это чревато серьезными конфликтами. А ведь до нового учебного года остались считанные дни.

Кстати, подобная участь уготована и студентам. Правительство РФ планирует сократить стипендиальный фонд на 30%. Если учесть, что наш головной вуз — Якутский государственный университет — финансируется из бюджета республики лишь на 40%, то бедному студенту, возможно, придется проделать еще одну дырочку в своем ремне...

*Г. Спиридонов
[Якутия. — 1998. — 6 авг.]*

В таком униженном и оскорбленном положении, как сейчас в Якутске, учитель не был никогда

Это открытое письмо, подготовленное Якутским городским комитетом профсоюза работников образования и комитетом по социальной защите работников образования, адресовано Президенту республики М.Е.Николаеву, вице-президенту В.А.Штырову, министру образования И.А.Голикову, депутатам Государственного законодательного собрания (Ил Тумэн) и мэру Якутска А.А.Томтосову. Учитывая, что оригиналы письма отправлены адресатам, мы публикуем его с небольшими сокращениями. Как отмечают авторы, обратившиеся в редакцию, взяться за перо их побудило не только нищенское, унижительное существование большинства педагогов, «но и гибель самой системы образования в столице нашей суверенной республики, в Якутске».

В промышленных городах, таких, как Мирный, Нерюнгри, Алдан, социальные вопросы учителя решаются в значительной мере с помощью соответствующих ведомств и глаз администраций. В сельской местности педагоги получают сельские надбавки, имеют льготы по коммунальным услугам, могут получить материалы для индивидуального строительства, имеют возможность держать личное хозяйство, хотя и там у них немало нерешенных проблем. В Якутске ничего этого нет. Выплата 50-процентных льгот за коммунальные услуги, установленная по указу Президента, превратилась в унижительную подачку один—два раза в год, компенсирующую фактически не более пяти—семи процентов расходов за коммунальные услуги. На педагогов-пенсионеров не распространяется даже это.

Существуют две основные проблемы учителя г. Якутска, без решения которых учителя чувствуют себя изгоями общества: оплата труда и жилье. Хотя нас уверяют, что в последнее время все живут плохо, это, мягко говоря, не соответствует дей-

ствительности. Идет ускоренное расслоение общества, и «на дне» оказываются педагоги. Максимальный оклад учителя высшей категории — 52 тысячи рублей, средний оклад учителей массовых школ — 35—40 тысяч рублей, технических работников школ — 12—20 тысяч. Даже по официальным данным, средняя зарплата в образовании сегодня меньше ста тысяч рублей, что соответствует минимальному прожиточному минимуму только одного человека. А на что кормить семью?

За сверхнормативную нагрузку учителя получают оплату в одинарном размере, что противоречит ст. 83 КЗОТ РФ. Нет практически никакой надбавки за стаж работы, зарплата при стаже более или менее десяти лет разнится не более чем на пять—восемь процентов. Постановление Правительства РС (Я), по которому вводятся доплаты за выслугу лет некоторым категориям служащих, Министерство образования не распространило на педагогических работников.

Многие педагоги вынуждены работать сверхнормативно, по 12—16 часов в сутки, во время отпусков, и тем не менее зарабатывают гроши. И даже такая зарплата выплачивается не по графику, хотя люди живут от получки до получки.

Существующая недооценка труда педагогов приводит к падению престижа этой профессии, крайне необходимой для общества, которое хочет развиваться. Лучшие специалисты уже не в состоянии терпеть унижительное существование и вынуждены, вопреки своим духовным интересам, уходить в более доходные сферы деятельности или просто заняться торговлей на «Арбате». В школах города сейчас около шестисот вакансий, и их число растет — из школ уходят посреди учебного года. Директора вынуждены брать учителей не специалистов, лишь бы не сорвать учебный процесс. Если тенденция сохранится, скоро учить детей в массовых школах станет некому, а в специальных мест всем не хватит. Система образования погибает, она поставлена на колени.

3 февраля мы передали в правительство свои предложения по реконструкции системы заработной платы, но нет уверенности, что даже часть из них будет принята. А ведь это только один из многих аспектов проблемы.

Из более чем шести тысяч работников образования Якутска 75—80 процентов нуждаются в улучшении жилищных условий. Около семисот человек стоят только в льготной очереди в горжилуправлении. При существующих тенденциях получить квартиры в этом году смогут лишь трое—четверо «счастливчиков», находящихся в очереди с 1968—69 годов.

Сотни педагогов живут в жутких условиях, в аварийных, затопляемых домах, в большой тесноте, до двух—трех метров на человека, по колено в воде, часто — в фекалиях. Это бесчеловечно. Сотни вообще не имеют своего угла — около двухсот человек стоят в очереди на единственное общежитие учителей. Есть бездомные педагоги в прямом смысле этого слова. Люди вынуждены работать до преклонного возраста, чтобы иметь хоть какую-то надежду на получение жилья, хотя в наших экстремальных условиях за свой тяжелый труд они заслужили благоустроенные квартиры не к концу жизни.

Обещания Президента, министров, мэра Якутска, даваемые на совещаниях и конференциях, не реализуются. Многие педагоги хотели бы сами заняться решением своих жилищных проблем, построить себе дом. Нужны десятки, а может, и сотни участков под индивидуальное строительство. Но опять, сами по себе участки — ничто, если не выделять кредиты для покупки стройматериалов, а их при нынешних ценах нужно для среднего дома уже на десятки миллионов рублей. Беспроцентных или льготных кредитов в таком размере никто не дает. Казна не про нас. Получается замкнутый круг.

В Постановлении Правительства РС (Я) от 10 января 1994 года признается, что наша республика находится на 72 месте из 78 регионов РФ по обеспеченности жильем. Можно смело утверждать, что в образовании положение гораздо хуже, здесь мы прочно на последнем месте в России. В том же Постановлении записано: «Возрастает дифференциация доходов населения по отраслевому признаку... причина... связана и с традиционно сложившейся разницей в уровнях оплаты труда в основных отраслях промышленности и отраслях дотационных и бюджетных». Видно, сильна традиция, не могут чиновники ее преодолеть. Либо считают: так надо!

В том же Постановлении почти ничего не сказано о социальной поддержке работников школьных и дошкольных учреждений, зато четко написано: «В условиях нехватки средств бюджета и резкого сокращения объемов финансирования строительства ведомственного жилья представляется необходимым в 1994 году максимально привлечь средства населения для строительства жилья»...

Так как же быть бедному учителю? Чем провинились перед обществом его дети? Чем они хуже детей преуспевающих, проматывающих миллионы бизнесменов и различного рода аферистов?

Так жить нельзя! В таком униженном и оскорбленном положении, как у нас в Якутске, учитель не был никогда...

[Якутия. – 1994].

Между тем, для 1998-1999 гг. были свойственны тенденция снижения социальной напряжённости и протестных действий в педагогических коллективах России и в ее субъектах и замена политических требований экономическими [Оболкин, 2010]. Правительство Республики Саха (Якутия) объявило образование приоритетом государственной политики. Действительно, «когда не хватает денег на самое необходимое, первой заботой общества является подъем экономики. Но такой подход верен только в тактическом плане. Роль и значение материальной стороны бытия как низшей ступени по отношению к духовной падает по мере того, как быт налаживается. Мы все понимаем, что человек и нация разрушаются почти столь же быстро, как вещный мир, но строятся они, в отличие от заводов и фабрик, не годы, а многие десятилетия и столетия. Поэтому нельзя строить сначала экономику, а потом человека. Мы знаем, что разрушающийся человек не может созидать. Экономика не является основным и решающим фактором общественной жизни. Экономика зависит от воли, чувств, знаний и стремлений людей. Очень важно в этом смысле как можно скорее найти формы взаимосочетания целей и задач экономического и социального, материального и духовного развития нашей республики» [Михайлова, 1999, НОЯ, №2, с. 17-18]. И эти поиски решения проблемы обновления образования, социально-экономической поддержки педагогов велись в республике очень активно. Тому подтверждение – газетные материалы тех лет.

Архивные материалы

О престиже учителя

В феврале 1993 года Госкомстат Республики Саха (Якутия) провел выборочное обследование учителей по вопросу «О ходе реформы общеобразовательных школ и социальном положении учителей». Свое мнение высказали 1060 учителей из 14 районов и гг. Якутска, Нерюнгри, Мирного, Алдана. Результаты опроса представляют большой интерес как для специалистов, так и для самих учителей.

Большинство учителей как в селе (69%), так и в городе (81%), недовольны организацией труда, а главные проблемы — это низкий уровень обеспечения методической литературой, работа в разных сменах, нехватка учебников, большая учебная нагрузка.

... Учителям был задан вопрос о степени их свободы и независимости в своей преподавательской деятельности. Свободными себя в этом плане считают 20% преподавателей; 27% считают, что им свобода необязательна, они делают то, что положено, то есть практически каждый четвертый из них работает без инициативы. Вероятно, это те, кто попал в школу случайно. Однако больше половины респондентов не считают себя свободными и независимыми в сфере своей деятельности.

Что же ограничивает, по мнению учителей, свободу их деятельности? Материальная убогость школы, профессиональные ограничители: планы, программы, инструкции, отсутствие условий для творческой работы, отношение администрации.

Правительством республики принят ряд мер по экономической защите системы народного образования. Однако сдвиги в реформе школ замечают больше на селе, чем в городе. Это, видимо, связано с процессом более активного внедрения в сельских школах концепции обновления и развития национальных школ. Заметим также, что число одобряющих реформу больше среди учителей-мужчин, чем женщин.

Школа будущего — это школа свободного выбора. Уже сейчас в республике появляются альтернативные школы самого разного направления — гимназии, лицеи, авторские и частные школы. За что голосуют учителя? Почти до четверти учителей выбрали бы частные школы, индивидуальное обучение, гимназии. Сторонников общеобразовательных школ — 24 % и лицеев — 7%.

Весьма интересным оказалось отношение учителей к платному обучению.

Чуть меньше половины респондентов считают, что можно ввести платное обучение, так как это повысит ответственность к учебе как со стороны учеников и их родителей, так и со стороны учителей. Доводы же противников платного обучения (примерно треть опрошенных) заключаются в том, что еще более усугубится социальная несправедливость в различных слоях общества, что учителя психологически и методически еще не подготовлены к этому.

Может, действительно, пора уже в школах иметь своих психологов, воспитателей со специальным образованием?

Помощь в решении этой проблемы могли бы оказать также и другие эстетико-воспитательные учреждения — дома детства, музыкальные, художественные, спортивные школы, эстетические центры по месту жительства.

По ходу проведения обследования учителям был задан вопрос: «Как вы оцениваете престиж профессии учителя в нашем обществе?». Оценили его «высоко» 5%, «средне» — 35%, «низко» — 60 % опрошенных. При этом более высоко оценивают профессию учителя на селе, чем в городе. В чем же причины столь низкой оценки престижа учительской профессии? Здесь немаловажную роль играет и социальное положение учителя.

Если вопрос жилья является проблемой для учителей со стажем работы более 20 лет, то для молодых, только начинающих свою трудовую деятельность учителей, чей стаж до 3 лет, да и для «молодых» со стажем до 10 лет — это очень большая проблема.

Большинство учителей выражает недовольство своей заработной платой. Предвидя вопрос: «Зачем так много говорить о заработной плате учителей, ведь ее неоднократно повышали?», обратимся к данным Госкомстата республики.

Самым благоприятным периодом (в плане заработной платы) для работников народного образования был апрель—июнь 1992 г., когда она равнялась или была больше, чем в среднем по всему народному хозяйству. Однако в следующие месяцы постепенно снижалась, этот показатель в сентябре этого же года опять достиг такого же уровня, что и в начале года (январь 1992 г.), т.е. ниже на 20 % среднего размера заработной платы в целом по всему народному хозяйству. По состоянию на сегодняшний день заработная плата в системе народного образования превышает лишь такие отрасли народного хозяйства, как сельское и лесное хозяйство.

Опрос учителей показал, что некоторые сдвиги реформы школы замечаются повсеместно, особенно в сельской местности, нежели в городской. Учителями все активнее поддерживаются идеи альтернативного образования, также как обучение в гимназиях, лицеях, частных школах. Каждый четвертый житель сегодня в школах считает себя свободным, независимым в своей деятельности.

Однако причин для пробуксовки реформы школы еще достаточно. Это и слабая материально-техническая база школ, плохая организация труда и быта учителей, подготовки кадров, методической помощи молодым специалистам.

Для того, чтобы существенными были сдвиги в реформе общеобразовательных школ, необходимы совместные усилия как органов управлений народным образованием, администрации школ, учителей, так и родителей, общественности, а также самих учащихся.

*З.Пестрякова
[Республика Саха. — 1993]*

Надо учитывать и объективную картину

Мы должны признать, что без критического отношения и серьезного анализа собственного развития и общественного устройства трудно понять процессы, происходящие в нашем обществе, «попасть» в основные точки наших проблем, в т.ч. социально-экономические. Но общеизвестно также, что критический анализ не должен сводиться к изучению состояния дел без учета, скажем, «исторических» корней и широкой панорамы социальной действительности. Необходимо учитывать и объективную картину прогрессирующих сегодня процессов.

... за 1997 г. отрасль «образование» профинансирована на 100% от плана (нам не хватает планируемого, чтобы еще экономить минимально предусмотренное). За 8 месяцев этого года исполнение к плану составило по отрасли «образование» в целом 69,8%, по республиканскому бюджету — 76,1%, а исполнение от годового плана по отрасли в целом — 46,5%, по республиканскому бюджету—46,9%, что оправдано, т.к. год еще не закончился.

Да, не выделяется достаточных по потребности средств на содержание материальной базы, на приобретение, ремонт. Но почему при этом не говорится, что объем приобретения учебного оборудования намного увеличился? Например, только за 1997 г. было приобретено столько компьютерной техники для школ, сколько не приобреталось за последние 5 лет, а по количеству вводимых ученических мест достигли уровня 1988—89 годов?

Да, сокращено 464 класса-комплекта, но зато увеличена фактическая наполняемость класса в среднем по республике до 18 человек при норме 25 человек в классе. А ведь в Москве, Самаре в классе норма — 30 учеников.

Да, сокращено 3.138 единиц в отрасли, но 910 единиц — из-за нового режима работы детсадов, который введен в отдельных учреждениях из-за сокращения одного рабочего часа у женщин, и 2228 внештатных единиц школ. Кстати, только в нашей республике узаконены постановлением правительства штаты психологов и социальных педагогов, и только у нас согласно Конституции республики и Закону «Об образовании» сохраняется обязательное среднее образование и гарантируется бесплатность, общедоступность. Это первый момент. И второй: общеизвестно, что лица, обладающие определенными полномочиями, принимая ответственные решения, обязаны следовать правилам, утвержденным большинством граждан через представительские институты (у нас в республике это Государственное Собрание, местные законодательные органы). Этот принцип должен соблюдаться независимо от того, связаны эти решения с регулированием экономики, обеспечением национальной безопасности, содействием образованию, культуре или любым другим видом государственной деятельности. Только эти законы должны быть общеизвестны, прописаны, утверждены, введены.

В правовом государстве сравнительно мало зависит от личной воли отдельного человека, обладающего определенными полномочиями, и сравнительно много — от законов и представительских органов, являющихся источниками полномочий такого человека. Государственное Собрание как законодательная власть определяет законы, по которым живет республика и работает исполнительная власть, например, прописывает правила сбора налогов, узаконивает льготы акционерным компаниям и т.д.

У нас в республике с 1990 года стали открываться инновационные школы. Первая коммерческая школа в г. Якутске открылась именно в этот период. Да и первая частная школа в г. Мирном тоже. Подобные школы сейчас работают и дают высокое качество знаний, 100%-е поступление в вуз. Качество образования, разумеется, достигается огромным трудом учителей. Кстати, я все удивляюсь, что в конце 80-х годов мы обучали в год 5000 учителей, а потом с каждым годом все меньше и меньше. Дошло до того, что в год едва проходили курсы 2000 учителей. Это при увеличенном штате Института повышения квалификации учителей. И сейчас отрадно отметить, что за год мы обучаем уже 5200 учителей. Но я все равно говорю, что этого мало. Требования к образованию с каждым годом растут. Соответственно растут требования к учителям. А они сегодня не могут заниматься самообразованием. Сами понимаете, какие времена. Нет денег, не хватает научно-методической литературы. Поэтому методисты ИПКРО должны сами часто ездить по улусам и проводить там курсы. А что касается денег, то их ни у кого нет, и раньше не было, было «остаточное» финансирование образования.

... Кризис в образовании не образовательный, не кадровый, не педагогический, а финансово-экономический. Нет своевременной зарплаты, нет подписки, не строится жилье для педагогов, не все наши ученики нормально питаются дома и т.д. Что касается педагогических проблем, мы стараемся их решать. Тут, думаю, и учителя, и родители согласятся со мной. Что же касается не педагогических проблем, т.е. финансирование, ремонт, строительство школ, то это, хотя и трудные вопросы, но вполне решаемые.

*Е. Михайлова
[Якутия. – 1998. – 26 окт.]*

Историки по-разному описывают то время в России, которое мы называем «перестройкой». Мы называем это время временем диалога. Есть несколько политических и экономических условий, которые способствуют диалогу, и напротив — те, которые выступают против него [Rogers, 1991, с. 8]. Linda T. Rogers относит к последним неравенство, нищету, эксплуатацию, жадность, страх и неуверенность, авторитаризм и применение силы, которые являются абсолютно враждебными по отношению к диалогу. Было ли это в истории рождающейся новой России, устрем-

ленной в будущее? Наверное, было. Между тем, мы глубоко убеждены в том, что это было время диалога и обновления на всех уровнях, в особенности в образовании.

Это было время постижения истины, когда авторитарные, жесткие и предвзятые педагоги стали такими же невостребованными, как и негибкие бюрократические школы, которые не были приспособлены для диалога и оказывали разрушительное воздействие на образование.

Ни для кого не является открытием, что предпосылки диалога являются также предпосылками обновления образования, и принципы диалога лежат в основе всех подлинных образовательных программ. Диалог возбуждает, стимулирует, культивирует, а также усиливает наш характер и наше сознание, в то время как монолог может сорвать и заблокировать критическое и творческое мышление.

В 90-х образование стали рассматривать как форму свободного, открытого, информированного диалога между всеми членами общества.

Школы и другие институциональные формы образования именно в те годы стали центрами диалога, где установилась подлинная атмосфера открытости, взаимного уважения, доверия и сотрудничества между всеми субъектами образования, мотивирующая обучающихся и способствующая созданию среды преобразующего обучения.

В этой связи необходимо отметить возрастающую роль концептуальной, методологической проработки управленческих решений. Практика показала, что требуется использование специфических механизмов реализации диалоговой модели взаимодействия: требуется создание группы разработки проектов, временных научно-исследовательских или творческих групп по их апробации, создание механизмов экспертизы. Одной из важных составляющих научной проработки проблемы взаимодействия, принятия управленческих решений является проведение диагностических и мониторинговых исследований (психолого-педагогических, социологических). Наиболее эффективными механизмами взаимодействия в диалоговой модели выступают координационные и рабочие группы. Органы управления образованием выступают не только заказчиками, наблюдателями и реализуют контроль, они – главные носители идей, исполнители ее реализации. В диалоговой модели взаимодействия возникают новые отношения, ориентированные на обеспечение качества образования. Это привлечение к диагностическим и мониторинговым исследованиям, принятию управленческих решений общественности (родителей, учащихся и др.), что обеспечивает объективность в оценке деятельности, прозрачность принимаемых решений. Все эти аспекты авторы стремились отразить в данном издании.

Окружной управляющий (County Superintendent)

Окружной управляющий – это человек, который либо назначается, либо избирается для выполнения функций по надзору и управлению общественными школами в пределах округа или прихода. Обычный срок деятельности для окружного управляющего – от двух до пяти лет. Должность известна под различными названиями по всем Соединенным Штатам: окружной специальный уполномоченный, управляющий отделением или приходской управляющий.

Обязанности и функции окружного управляющего широко различаются от штата к штату. Главным образом, окружной управляющий является фактически исполнительным начальником окружного отдела образования и должен соответствовать их требованиям. Окружной управляющий должен также соответствовать требованиям штата или Государственного департамента образования.

Управление муниципальным образованием в России. Для проведения в жизнь запланированных изменений в системе образования на своем уровне региональный министр опирается на знание, опыт, деловые и человеческие качества начальника управления образованием на муниципальном уровне (начальника УО).

При взаимодействии с руководителями муниципальных образований (начальник УО) министр должен ставить перед собой задачи более высокого порядка, чтобы образование привело к достижению цели. Если начальник управления образованием будет правильно понимать цель своей деятельности, то не трудно найти и использовать весь инструментарий для достижения этой цели. Но очень опасно вооружать человека инструментом, не договорившись с ним о целях, для достижения которых этот инструмент будет использоваться. Поэтому сначала с руководителями нужно договориться об их миссии, затем четко сформулировать цели, которые они должны достигнуть, сформулировать задачи, которые им придется решать, а инструменты, механизмы они смогут выбрать и освоить самостоятельно.

Далее представлен материал, который убедительно иллюстрирует уровень профессионализма, компетенций руководителей муниципального управления образованием, заместителей руководителя регионального органа управления образованием в **Республике Саха (Якутия)**. Из материала видно, что начальниками управления образованием назначаются люди, имеющие стаж управленческой деятельности (секретари комитетов ВЛКСМ, инструкторы РК КПСС, депутаты, директора и заместители директоров школ, методисты и инспектора РОНО), и в последующем они работают на ответственных должностях на региональном уровне в качестве глав муниципальных образований, руководителей региональных образовательных учреждений, руководителей комитетов, отделов министерств, департаментов, помощников и советников на уровне администраций президента и правительства.

Архивные материалы

ЛИДЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

АНИКЕЕВА

Людмила Александровна,

кавалер ордена Трудовой славы III степени,

знак ЦК ВЛКСМ «Лучший учитель-комсомолец»

Родилась 12 февраля 1952 г. в п. Турки Саратовской области. В 1976 г. окончила Балашовский педагогический институт.

Прошла все ступени школьного управления от руководителя МО, заместителя директора по учебно-воспитательной работе до директора школы.

В 1992 г. Л.А. Аникеева была назначена начальником управления образования и показала себя как грамотный, требовательный руководитель, под ее руководством в образовательных учреждениях в содержание учебных программ вводится национально-региональный компонент. Учителя, ведущие дисциплины этого цикла, всегда получают поддержку руководителя района. Л.А. Аникеева постоянно изыскивает средства на курсовую подготовку этих педагогов. Школы работают в соответствии с современными требованиями к обучению и воспитанию подрастающего поколения. На протяжении ряда лет учащиеся улуса занимают призовые места в республиканских олимпиадах по математике, английскому языку, химии, биологии. С целью повышения интереса учащихся к учебе в улусе развито поощрение участников олимпиады. Для более качественного обучения школьников в образовательных учреждениях создана система мониторинга результативности деятельности педагогов.

Труд Л.А. Аникеевой отмечен многочисленными грамотами отдела народного образования, райкома ВЛКСМ, районного совета народных депутатов, обкома КПСС, Министерства образования РС (Я).

АТЛАСОВА

Зоя Егоровна,

отличник народного просвещения, отличник образования РС (Я)

В 1974-1978 гг. работала инструктором, секретарем РК ВЛКСМ Усть-Майского района. С 1978 по 1992 гг. – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, впоследствии – директор Усть-Майской средней школы.

С 1992 г. – начальник улусного управления образования. Отличительной особенностью Зои Егоровны, кем бы она ни работала, является стратегический уровень управления. Одной из первых она начала перевод системы образования Усть-Майского

улуса на программно-целевое управление, что позволило создать научно обоснованную программу «Формирование и развитие государственной национально-региональной системы образования Усть-Майского улуса на период до 2000 г.», комплексную программу «Будущее Усть-Май», улусную комплексную программу «Семья» и др.

Реализуя принцип открытости, Зоя Егоровна сумела вовлечь в процесс развития не только саму систему образования, но и другие социальные и производственные сферы улуса. Обладая, как управленец, большим творческим потенциалом, она большое значение придавала развитию инновационных процессов. Стала развивать сеть инновационных школ, реализующих принципы многообразия, вариативности, профильности образования. В инновационном режиме работают Кюпская агрошкола, Солнечнинская СОШ с профессионально-техническим обучением, Эжанская СОШ как школа-фермерское хозяйство, Югоренковская СШ экологического направления, Петропавловская СОШ – комплекс «Детский сад-школа-вуз». Введено раннее обучение якутскому и английскому языкам, начата работа по диагностике, выявлению и развитию детей с различными видами одаренности.

Выбранная управленческая стратегия способствовала изменению системы работы с кадрами. Главными направлениями в ней стало создание условий для развития творческой инициативы педагогов, мотивационное обеспечение разработки содержательных аспектов деятельности, системная работа по повышению квалификации и переподготовке кадров по новым педагогическим специальностям.

БУЙКО

Валентин Константинович,

заслуженный учитель РФ, учитель учителей РС (Я)

В течение 13 лет В.К. Буйко – директор средней школы №23 п. Айхал, сделал ее образцовой, прежде всего, в плане освоения новых учебных курсов, программы развития школы и переподготовки кадров, что дало возможность создать художественно-эстетический центр.

В 1998 г. назначен начальником Мирнинского управления образования.

В.К. Буйко – заинтересованный, рачительный хозяин, высокообразованный специалист. В улусе определена нормативно-правовая сторона деятельности образовательных учреждений, подготовки к аттестации, лицензированию и аккредитации. Открываются образовательные учреждения нового типа (в октябре 1999г. школа-лицей с гуманитарным и физико-математическим циклом). Начал работу центр новых информационных технологий образования и копирования видео- и компьютерных программ, основная цель которого – поддержка учебных программ преподавания отдельных предметов, организация учебного процесса в целом. Важное значение придается укреплению материально-технической базы, насыщенности образовательных учреждений современным оборудованием, технологиями, поддерживающими процесс образования.

ВАРЛАМОВ

Николай Прокопьевич,

отличник народного просвещения РСФСР, отличник образования РС (Я)

Педагогическую деятельность начал в Хоринской средней школе Верхневилуйского улуса учителем английского языка. 17 лет работал директором в Октябрьской, Атамайской основной, Кептинской средней школах, Бердигестяхской педагогической школе имени Семена Данилова. Был избран и работал председателем исполкома сельского совета, инструктором отдела Горного райисполкома, секретарем парткома совхоза «Малтанинский».

В 1998-2003 гг. работал начальником управления образования Горного улуса. Была разработана и утверждена программа развития образования улуса до 2005 г. В качестве главных направлений определены усиление политехнического содержания образования, создание условий для эффективного функционирования и развития сельских школ. Введены в эксплуатацию здания спортзала, пристройки, теплые туалеты.

Как организатор образования в улусе пристальное внимание уделял мотивации коллективов на результативный труд, поиск и приобретение своего почерка, повышение наградной культуры. Руководителям школ оказывалась самая реальная поддержка и доверие, помощь в решении школьных проблем, установлении внешних связей и профессиональном росте. Почти все школы обеспечены новой единицей автотракторной техники, все школы обновили парк компьютерной техники, в управлении создан информационный центр. Стало нормой активное участие во всех республиканских и окружных им и мероприятиях педагогов и школьников, 70 педагогов отмечены зна-

ком «Отличник образования». В улусе работала вузовская колледжная группа на базе гимназии. Установлен тесный контакт с правлением Ассоциации народной педагогики. По докладам улусных Чиряевских чтений издана книга «Обону дьиз кэргэнгэ иитии». В результате систематической работы повысился интерес школьников к предметным олимпиадам и конкурсам. Учащиеся успешно участвовали в государственных олимпиадах по физике, математике, русскому языку и литературе. В настоящее время работает методистом в управлении образования.

ВИНОКУРОВ

Егор Николаевич,

*1949-2001, благодарность Совета министров СССР,
отличник народного просвещения*

В 1990-1993 гг. успешно работал директором Нюрбинского СПТУ-3 в с. Маар Нюрбинского улуса. В 1993-1996 гг. – директор Среднеколымской средней школы в родном улусе.

В 1998 г. Е.Н. Винокуров назначен начальником Среднеколымского управления образования. Стержнем его работы в качестве руководителя улусного управления образования явилось умение прогнозировать, определять стратегическую линию развития образования. В период его руководства в улусе была разработана пятилетняя программа развития образования «Сельская школа».

Четыре средние школы улуса получили статус республиканской экспериментальной площадки, введено новое здание средней школы в с. Аргахта, все школы оснащены компьютерной техникой, устанавливается модемная связь, подключение к сети Интернет.

Егор Николаевич был очень скромным, немногословным человеком, обладал высокой внутренней культурой, тактом, тонким чувством юмора. Всегда доброжелательный, подтянутый, увлекался прекрасным пением, располагал всех, кто с ним общался, к спокойной рассудительной беседе в атмосфере полного взаимопонимания.

ВИНОКУРОВ

Сергей Николаевич,

отличник образования РС (Я)

В 1989 году работал 1 секретарем райкома комсомола Вилуйского района.

В 1992 году Винокуров С.Н. был назначен начальником Вилуйского управления образования. Под его руководством была разработана программа развития образования Вилуйского улуса на 1992-1998 годы. Одним из приоритетных направлений работы управления образования стало укрепление материальной базы учреждений образования улуса. Создана хозяйственно-эксплуатационная служба управления образования. Были построены хозяйственным способом и введены 3 здания школы, в том числе Кыргыдайская Жемконская начальные школы, 2-этажное здание гимназии. На кредитные средства «Сахабилиибанка» приобретены и построены квартиры для работников образования улуса. В 1992 году была создана школа 3 ступени с гимназическими классами, которая впоследствии стала улусной гимназией. С целью предоставления качественного образования детям с ограниченными возможностями здоровья были открыты школа индивидуального обучения на дому и школа для детей-инвалидов «Тулукчан». По инициативе педагогической общественности улуса был создан фонд имени народного учителя СССР М.А. Алексеева. Борогонская агротехническая и Югелятская средняя школа стали победителями Всероссийских конкурсов «Школа года».

В 1997 году Сергей Николаевич избран депутатом Государственного собрания (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия). С его участием разработаны Закон РС (Я) «Об учебниках и учебно-наглядных пособиях», дополнения к Законам РС(Я) «Об образовании», «Об учителе».

ДЕГТЯРЕВ

Иннокентий Иннокентьевич,

отличник образования РС (Я)

С 1994 по 1998 год работал директором Легойской средней школы. Сплотил творческий коллектив, сумел спланировать систему стратегического развития школы в инновационном русле. В результате успешной опытно-экспериментальной работы по профильной дифференциации в обучении иностранным языкам в 1998 году была открыта Саха-Бельгийская школа-гимназия.

В 1998 году Иннокентий Иннокентьевич назначен начальником управления образования Усть-Алданского улуса. За годы его управленческой деятельности произошли

качественные изменения в системе повышения квалификации, распространения опыта педагогов, в системе нововведений и развитии образовательных учреждений. В 1999-2000 учебном году на высшую категорию аттестовано 156 педагогов. В улусе успешно работают две гимназии, 6 республиканских экспериментальных площадок, 4 дошкольных учреждений, которые распространили свой опыт работы в России. Двум школам улуса присвоено звание «Школа года 2000» в РС (Я). Повысилось качество успеваемости выпускников улуса, увеличилось число медалистов. Успешно решены узловые вопросы материально-технического обеспечения УУО. Приобретена автотехника, реконструировано здание УУО. Проведена плановая работа по строительству и эксплуатации новых школ. Расширена информатизация учебного процесса.

Иннокентий Иннокентьевич человек активной общественной позиции. Как депутат райсовета и улусного собрания депутатов много лет представлял интересы населения улуса. В 2000 году ему присвоено звание «Почетный гражданин Легойского наслега».

Иннокентий Иннокентьевич в 2005 году назначен старшим референтом заместителя Председателя Правительства РС (Я). В настоящее время работает проректором Института повышения квалификации работников образования РС (Я).

ДЬЯЧКОВСКАЯ

Надежда Гаврильевна,

отличник просвещения РСФСР, Почетный гражданин Намского улуса

В 1981 году руководство отдела народного образования назначило Надежду Гаврильевну завучем Намской средней школы, самой крупной школы района. На этой должности Надежда Гаврильевна проработала до 1989 года и накопила богатый опыт руководителя, организатора образования.

За годы работы Надежды Гаврильевны на должности начальником УУО проделана большая работа по укреплению материально-технической базы образовательных учреждений. Большое значение в решении многих насущных проблем, привлечении внимания общественности к проблемам образования имело проведение в декабре 1997 года совместной коллегии с Министерством образования и администрации улуса. Так, по плану совместной деятельности были введены эксплуатацию здания Искровской неполной школы, музея Тюбинской средней школы, реконструированы здания ХСФАШ и Намской средней школы №2, проведен капитальный ремонт Намской средней школы № 1, построено здание улусной гимназии, под интернат гимназии передано благоустроенное здание улусной гостиницы. Кроме вышеперечисленных были ранее введены в эксплуатацию каменное здание Хатырыкской средней школы, корпус начальных классов Намской средней школы № 2, здание Детского центра «Түөлбэ» с. Намцы.

В улусе проводится целенаправленная работа по вовлечению учителей и коллективов школ в опытно-экспериментальную, научно-исследовательскую работу. Задачи подготовки кадров в улусе, в том числе педагогических, являются одними из приоритетных. При непосредственном участии и руководстве Надежды Гаврильевны в улусе ежегодно успешно работает программа «Абитуриент», которая проводит широкую работу по профориентации. Итогом работы является увеличение поступаемости учащихся в вузы и ССУЗы.

В улусе также составлена программа организации ЛТО, оздоровления, трудового воспитания детей, строительства и восстановления баз ЛТО. В 1999 году открыт детский экологический парк «Кэнкэмэ», ведется строительство базы. Многие школы имеют подсобные хозяйства, где учащиеся получают знания и навыки хозяйствования в условиях рыночной экономики. Уделяется большое внимание эстетическому воспитанию подрастающего поколения. Наряду с известными художественными коллективами «Мичээр», «Сандаара», «Радуга» появляются новые. В улусе функционируют 9 детских телестудий. Студия «Мозаика» Намской средней школы № 2 стала дипломантом в номинации «Документальное кино» во II Международном фестивале «Московские каникулы», посвященном 200-летию А.С. Пушкина. В 1999 году на республиканском конкурсе прикладного творчества учащихся Намский улус занял 2 место.

Надежда Гаврильевна является также руководителем учебного округа «Лена», куда входят Намский, Хангаласский, Горный и Кобяйский улусы. В округе проводится плановая работа.

ЖИРКОВ

Михаил Прокопьевич,
отличник образования РС (Я)

Михаил Прокопьевич в течение 10 лет успешно работал директором Амгинского, Чурапчинского улусов. Школы, руководимые Михаилом Прокопьевичем, достигли высоких результатов, став лауреатами российских конкурсов, а сам директор стал «Лучшим директором года России».

Восемь лет Михаил Прокопьевич работал начальником управления образования Амгинского, Нижнеколымского улусов. За годы работы начальником улусного управления образования много сделал по инновационной работе дошкольных и общеобразовательных учреждений, по повышению квалификации педагогических кадров, по укреплению материально-технической базы школ, по созданию работоспособного, творческого коллектива управления образования. Установил международные связи с образовательными учреждениями зарубежных стран по обмену опытом работы и организации выездов на стажировки учителей и учащихся улуса. В эти годы были введены в эксплуатацию здания Бологурской средней школы Амгинского улуса, кочевой школы «Нутенд-ли», детского сада «Березка» Нижнеколымского улуса, учебной мастерской Амгинской средней школы №1, котельные Соморсунской, Эмисской школ Амгинского улуса.

Творчески подходя к делу, желая постоянно обновлять содержание обучения и воспитания, Михаил Прокопьевич ищет новые формы и методы работы с учителями, руководителями школ. Он автор двух книг «Кыайыы өрөгөйүн өрө тутан», «Амма кэскилин, дойду көнүлүн туһугар».

ИВАНОВА

Мария Николаевна,
отличник образования РС (Я), менеджер образования России-2001

Иванова М.Н. работала в Вилуйском управлении образования с 1992 г. – заместителем начальника, с 1998 г. – начальником. Свою управленческую деятельность Мария Николаевна строит на основе нормативно-правовой базы, обеспечивающей стабильное функционирование и способствующей развитию системы образования улуса, созданию и сохранению единого образовательного пространства, как в улусе, так и в республике.

Под руководством М.Н. Ивановой разработана Программа развития системы образования улуса на 2000-2005 гг., составленная на основе широкого проблемного анализа современной социокультурной ситуации улуса, республики, качественного анализа ресурсных возможностей образовательной системы улуса. Вилуйское Управление образования является инициатором многих педагогических инноваций в системе образования республики: информатизация системы образования, создание единой информационно-образовательной системы, развитие локальных компьютерных систем, внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс. Вилуйское УО первым в республике начало кредитование педагогов компьютерной техникой.

Вилуйское управление образования стало лауреатом II Дальневосточной выставки «Образование-2000» за организацию юношеских интеллектуальных игр по электронной сети. В г. Вилуйске проведены республиканские научно-практические конференции «Проблемы результативности педагогической деятельности» (1998 г.), «Информационные технологии в образовательном процессе» (2001 г.).

С 2003 г. М.Н. Иванова – референт заместителя председателя Правительства РС (Я), с 2005 г. – начальник отдела Комитета по делам семьи и детства при Президенте РС (Я).

КУЗЬМИН

Виктор Михайлович,
отличник народного просвещения, медаль «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения В.И.Ленина»

В 1986 г. В.М. Кузьмин – директор Нюрбинского детского дома. С энтузиазмом принялся за нелегкую работу по созданию домашнего уюта в казенных помещениях детского дома. Он отдал этим обделенным детям, лишенным родительской любви и ласки, все свое внимание и заботу. В.М. Кузьмин в разные годы был директором Чаппандинской школы, председателем Октябрьского сельского совета народных депутатов, неоценим его вклад, как начальника улусного управления образования не только в развитие улуса, но и республики.

Творчески подходу к делу, желая постоянно обновлять содержание обучения и воспитания, В.М. Кузьмин ищет все новые формы и методы работы с учителями, руководителями школ.

По его личной инициативе в улусе функционируют Центр психологической службы, филиал реабилитационного центра для детей-инвалидов с нарушениями слуха и речи, центр информационных технологий.

В.М. Кузьмин умело сочетает работу со спортом. Активный пропагандист здорового образа жизни, имеет 1 разряд по вольной борьбе, шахматам, 7-кратный чемпион региона по лыжным гонкам, неоднократный призер республиканских лыжных соревнований.

С 2001 г. – заместитель главы администрации Нюрбинского улуса.

Высоко оценены трудовые и спортивные заслуги В.М. Кузьмина, он награжден знаком «За заслуги в развитии физкультуры и спорта в РС (Я)».

КУЗЬМИНА

Нелли Петровна,

заслуженный работник народного образования РС (Я)

В 1989 г. Кузьмина Нелли Петровна была назначена заведующей отделом народного образования Олекминского района. За короткое время она сумела определить основные направления, стратегию и приоритеты развития образования в улусе и вышла на программную основу развития образования, что дало мощный толчок для дальнейшего продвижения всей системы образования Олекминского улуса.

Н.П. Кузьмина начала осуществлять руководство деятельностью учреждений образования посредством договорной системы работы. Сформировалась система с различным составом образовательных услуг. Благодаря инициативной деятельности начальника управления образования, в улусе появились дошкольная прогимназия, средняя школа-гимназия №1, школа развития «Эврика», Абагинская школа-комплекс с эстетическим уклоном, Токкинская школа-комплекс со спортивным, сельские агрошколы, эвенкийские, якутские национальные школы, образовательные учреждения с экологическим, валеологическим, этнографическим, историко-краеведческим, техническим направлениями.

Благодаря поддержке прогрессивных начинаний, внедрению нововведений в улусе повысилась успеваемость, стабилизировалось качество обученности, резко сократился отсев учащихся. Большое внимание уделялось оздоровлению детей, в программы включаются разные аспекты охраны здоровья детей в учебно-воспитательном процессе, она открывает экспериментальные площадки по валеологическому направлению в образовательных учреждениях. Не остаются без внимания дети из малообеспеченных, неблагополучных семей, сирот. В целях улучшения жизни и здоровья этих детей открыт семейный детский дом, организован детский приют. Сохранена сеть дошкольных учреждений в качестве стабильной и развивающей системы, создаются условия для формирования индивидуальной модели развития и выбора программ. Плодотворно и целенаправленно велось строительство и ремонт образовательных учреждений. В период работы Н.П. Кузьминой введено в строй 5 школ на 500 мест, построено жилье для учителей: 4 многоквартирных и более 20 индивидуальных жилых домов, педагогам выделяются кредиты на строительство жилья. Нелли Петровна на профессиональном уровне решает кадровые вопросы, вопросы управления, финансирования, взаимодействия с министерствами, ведомствами, администрацией улуса. Принятые управлением образования программы с 1990 года до 2001 года были успешно реализованы.

КУЛАКОВСКИЙ

Атос Реасович,

заслуженный работник образования РС (Я),

отличник народного просвещения, мастер спорта СССР,

почетный гражданин Таттинского улуса

Работал завучем Курбусахской средней школы-интерната, завучем Соттинской средней школы Усть-Алданского улуса, инспектором по школам Усть-Алданского улуса, инструктором Усть-Алданского РК КПСС, заведующим отделом культуры Усть-Алданского РИК, инструктором, заведующим отделом пропаганды Таттинского РК КПСС. В 1986-1988 гг. – директор Ытык-Кюельской СШ №1, в 1988-1999 гг. – начальник Таттинского улусного управления образования.

За годы работы в должности начальника управления образования Атос Реасович являлся одним из ведущих руководителей в системе образования республики. В своей

управленческой деятельности он придерживался принципов демократизации, системности и целостности образования.

В Таттинском улусе 16 общеобразовательных учреждений, 1 вспомогательная школа-интернат, 20 дошкольных учреждений, 3 учреждения дополнительного образования. Все образовательные учреждения имеют программы развития, 9 школ работают в режиме эксперимента. Чимнайской средней школе присвоен статус авторской. Одним из первых в учебном округе «Заречье» открыта улусная гимназия.

А.Р. Кулаковский направлял деятельность образовательных учреждений на изучение, внедрение новых технологий в учебно-воспитательный процесс, повышение научного потенциала педагогов, работников образования.

В школах улуса в системе начального образования введены технологии развивающего обучения Эльконина-Давыдова, вариативные курсы, проводилась работа по обновлению содержания традиционного обучения, во многих школах работа велась по внедрению технологии дифференцированного обучения, адаптивной системы обучения.

В 2000 г. назначен директором Музея образования Республики Саха (Якутия).

МАЧЧАСЫНОВА

Маргарита Васильевна,
отличник образования РС (Я)

Начала педагогическую деятельность в Убоянской средней школе Нюрбинского улуса заместителем директора по воспитательной, затем по учебно-методической работе. Участвовала на первом улусном конкурсе «Учитель года - 90» и стала победительницей.

В течение 12 лет Маргарита Васильевна работала в управлении образования Нюрбинского улуса методистом по воспитательной работе, затем заведующим методическим кабинетом, начальником улусного управления образования. В эти годы она показала себя как дальновидный руководитель системы образования. Она является генератором инновационного педагогического движения в улусе, республике, с ее помощью состоялось открытие классов с углубленным изучением английского языка по программе «АСЕ» Д. Ховарда в Нюрбинской СШ №1 и в Антоновской средней школе, которые дали положительные результаты в научно-экспериментальной работе. Учащиеся данного класса 100% поступили в вузы. По инициативе Маргариты Васильевны в улусе открылись классы развивающего обучения по системе Эльконина-Давыдова, Занкова. Управление образования активно приглашало лекторов по развивающему обучению из гг. Мирного, Якутска с целью обучения учителей начальных классов в г. Нюрбе. Под ее руководством был открыт первый медико-биологический класс, филиал малой медицинской академии, который стал лабораторией для отработки механизма комплектования профильных классов, разработаны договорные отношения между вузом и школой, внедрена новая организация учебной деятельности, ее внутришкольного контроля, диагностики и мониторинга. Установились деловые связи с медицинским институтом, медколледжем, биолого-географическим факультетом Якутского государственного университета им. М.К. Аммосова.

НЕУСТРОЕВ

Иван Гаврильевич

Молодой перспективный специалист был назначен инспектором по трудовому обучению и профориентации, затем заведующим Таттинского районного отдела народного образования. В этой должности Иван Гаврильевич проработал с 1984 по 1987 г. В 1999 г. он был назначен начальником управления образованием в этом же улусе.

За годы работы И.Г. Неустроева начальником управления образованием Таттинского улуса (1999-2003 гг.) был достигнут рост уровня основных показателей учебно-воспитательной работы: поступление выпускников школ в вузы, участие учащихся в республиканской научно-практической конференции «Шаг в будущее», участие школ в инновационном процессе, процент успеваемости и качества знаний учащихся. Например, в 2002 году улус занял вторые места в НПК «Шаг в будущее» и по поступлению выпускников в вузы среди сельских улусов. По личной инициативе Ивана Гаврильевича, президента федерации бокса улуса, были созданы секции бокса в селах Ытык-Кюель, Жексогон, Дзэбдиргэ, Дая-Амга и Харбалах. Юные боксеры добивались высоких результатов на чемпионатах республики, Дальнего Востока и России. В спартакиаде республики 2005 года улус впервые занял V место.

НИКИФОРОВ

Михаил Аркадьевич,
отличник народного образования РС

Начал свою педагогическую деятельность учителем физики, школьным инспектором Чурапчинского района

В 1988 г. был назначен заведующим (начальником) отдела народного образования Чурапчинского улуса.

Как управленец, много внимания уделял укреплению материально-технической базы школ улуса. За его период работы введены в эксплуатацию 3 здания в каменном варианте: Чурапчинская средняя школа на 787 мест, Диринская агрошкола на 382 места, арочный спортзал и новая мастерская Амгинской средней школы. С 1993 г. установлена модульная связь с министерством образования РС (Я). С 1996 г. при управлении образования открыт центр новых информационных технологий для обеспечения информатизации системы образования улуса. Проведена целенаправленная работа по оснащению школ компьютерными классами.

В условиях рыночной экономики с целью формирования самодостаточного финансово-экономического обеспечения школ созданы и совершенствованы имеющиеся механизмы хозяйствования: подсобные хозяйства, учебно-производственные мастерские, пришкольные участки, лагерь труда и отдыха, автотранспортные услуги и т.д.

Михаил Аркадьевич, как умелый руководитель, поощрял и направлял инновационную деятельность образовательных учреждений. Результат труда виден по республике. Вся улусная система образования с 1993 г. является экспериментальной площадкой. Появились новые типы школ, гордость улуса – Чурапчинская улусная гимназия, авторские школы (Мугудайская и Сыланская), школы-сады. Разработаны авторские программы и пособия, которые используются в учреждениях образования республики. Работники образования улуса ежегодно занимают первые и призовые места в республиканских конкурсах «Учитель года», «Воспитатель года». Учителя Е.Д. Макаров, Г.М. Яковлев, С.М. Макарова, Н.Н. Терюгин стали участниками и победителями Всероссийского конкурса учителей. Сергеев А.А. стал финалистом конкурса «Учитель физкультуры -99» зоны Дальнего Востока и Сибири.

Михаила Аркадьевича отличают интеллигентность, компетентность, организаторский талант, требовательность к себе и другим. Пользуется уважением, авторитетом учительства и общественности улуса.

ПОПОВА

Марианна Моисеевна,
*отличник образования РС (Я), памятный знак РС (Я) «2000 добрых дел»,
знак «За активную работу в комсомоле»,
медаль «За заслуги в проведении Всероссийской переписи населения»*

С 1985 г. работала в Эльгяйской средней школе учителем русского языка и литературы, заместителем директора по учебно-воспитательной работе. Эльгяйская школа широко известна в республике. Является экспериментальной площадкой МО РС (Я) по ноосферно-экологическому образованию. Еще в 90-е годы в Эльгяйской школе было введено профильное обучение. Опыт школы по организации методической работы и ноосферно-экологическому образованию распространен в республике.

Марианна Моисеевна избиралась депутатом улусного собрания. В 1999г.

В 1999 г. перспективного творческого и компетентного руководителя одной из ведущих школ М.М. Попову назначили начальником Сунтарского управления образования. Вела усиленную работу по обновлению материально-технической базы объектов образования, по целевой подготовке кадров для улуса. За эти годы в улусе по Инвестиционной программе и в рамках движения «2000 добрых дел» построены 16 новых зданий и пристроек. Образовательные учреждения активно участвуют в инновационном движении. 11 школам присвоен статус республиканской экспериментальной площадки. В республиканском конкурсе инновационных проектов Хоринская школа стала лауреатом, грант Министерства образования РС (Я) получили Сунтарская школа №3 и Эльгяйская средние школы.

Начальник управления образования особое внимание уделяет повышению квалификации педагогов. Высокий уровень курсовой подготовки. За четыре года в Сунтарском улусе повысили квалификацию 1449 педагогов и руководителей школ. Ведется профессиональная переподготовка руководителей образовательных учреждений и резерва руководящих кадров. 43 руководителя получили дипломы менеджера образо-

вания. Повышается роль школьных библиотек в воспитании информационной культуры учащихся и педагогов.

Ежегодно растет число выпускников, поступающих в вузы и ссузы. За три года в 2 раза повысился процент поступления в вузы выпускников школ улуса. С апреля 2003 г. Попова М.М. приглашена в Министерство образования РС (Я) начальником информационно-аналитического отдела.

ПОПОВА

Надежда Михайловна,

заслуженный работник образования РС (Я),

отличник образования РС (Я), канд. педагогических наук

В 1993 году была назначена заведующей воспитательного отдела управления образованием Мегино-Кангаласского улуса, в 1995 году – начальником улусного управления образованием. Приоритетом ее деятельности стали укрепление материально-технической базы учреждений образования улуса, поиск новых форм, методов работы, развитие содержания образования, внедрение инновационных технологий. За годы ее работы была разработана и принята программа развития образования улуса, введены в эксплуатацию 7 каменных зданий школ, методический центр для учителей. Открыты инновационные учреждения: гуманитарный лицей в с. Майя, лицей спорта и здоровья в с. Петровка, Саха-японская школа в с. Чюйя.

В 1999 году была приглашена на работу в Министерство образования РС (Я), где вела Президентскую программу «Дети Республики Саха (Якутия)». В том же году ее назначили руководителем Попечительского совета Года детства и детского спорта при Президенте Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаеве.

С марта 2005 года являлась советником Президента Республики Саха (Якутия) В. А. Штырова.

СОЛДАТОВА

Светлана Дмитриевна,

заслуженный работник образования РС (Я),

отличник народного просвещения

В 1991 г. С.Д. Солдатова назначается директором Хайырской неполной школы. Вскоре ее направили заведующим Усть-Янским РОНО. Здесь результативна ее работа над становлением многообразной дифференцированной системы образования, удовлетворяющей потребностям многонационального населения. С.Д. Солдатова – основатель улусной физико-математической гимназии с интернатом для проживания сельских детей, благодаря чему дети из отдаленных сел имеют возможность получить качественные знания и поступить в вузы.

С.Д. Солдатова – одна из инициаторов и организаторов довузовской профессиональной подготовки будущих учителей. Благодаря ее усилиям созданы и расширяется сеть педагогических классов. В настоящее время она секретарь Главной аттестационной комиссии при МО РС (Я), главный специалист отдела кадрового обеспечения и социальной защиты МО РС (Я).

[Дегтярев и др., 2005, с. 47]

Директор

(Principal)

Выше уже рассматривались некоторые аспекты школьного администрирования в США (*Administrator*). Ниже понятие *директор школы* конкретизируется как *Principal*.

Директор – главное руководящее лицо отдельной школы в США: начальной, средней, общеобразовательной или частной.

Директор имеет право устанавливать и внедрять разумные правила для управления и организации нормальной работы школы, при условии, что эти правила согласовываются с требованиями органов управления образованием, местными, федеральными или законами штата. В больших школах или школьных системах директора могут иметь одного или более помощников или заместителей для более успешного администрирования, когда как в маленьких школах у директора может

быть частичная нагрузка учителя в дополнение к его административным обязанностям.

Директор работает на правах наемного служащего школьного округа и не является служащим школьного отдела образования, в отличие от суперинтенданта (тоже директор) школы, который является его непосредственным начальником.

Правовой статус руководителя образовательной организации (директора) в системе **российского** общего среднего образования приведен в статье 51 Закона № 273 - ФЗ. Согласно по данному закону, руководитель образовательной организации в соответствии с законодательством Российской Федерации и уставом образовательной организации: избирается общим собранием, конференцией работников (общим собранием, конференцией работников и обучающихся) образовательной организации с последующим утверждением учредителем образовательной организации; назначается учредителем образовательной организации. Кандидаты на должность руководителя образовательной организации должны иметь высшее образование и соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, по соответствующим должностям руководителей образовательных организаций и (или) профессиональным стандартам. Запрещается занятие должности руководителя образовательной организации лицами, которые не допускаются к педагогической деятельности по основаниям, установленным трудовым законодательством.

Новый Федеральный закон устанавливает, что кандидаты на должность руководителя государственной или муниципальной образовательной организации и ее руководитель проходят обязательную аттестацию. Порядок и сроки проведения аттестации кандидатов на должность руководителя и руководителя государственной или муниципальной образовательной организации устанавливаются учредителями этих образовательных организаций. Права и обязанности руководителя образовательной организации, его компетенция в области управления образовательной организацией определяются в соответствии с законодательством об образовании и уставом образовательной организации. Особенности избрания, назначения на должность и статуса руководителя частной образовательной организации определяются в уставе частной образовательной организации в соответствии с трудовым законодательством. Ниже представлены локальные документы управления образованием г. Якутска по подбору кадров на должность руководителей образовательных учреждений.

Руководитель образовательной организации несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации. В условиях модернизации образования руководство образовательного учреждения – директор, администрация – должны были проводить весьма трудоемкую работу по приведению своей школы в соответствие требованиям изменяющегося социума, выстраиванию диалога между школой как социальным институтом и обществом, в конечном счете, с государством как основным заказчиком.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что 90-е годы были временем диалога. Хотя эмпирические исследования могут предоставить нам ценную информацию о социальных и психологических условиях, которые способствуют развитию диалога или, наоборот, препятствуют ему, никакое количество социологических, исторических или исследований не может установить критерии подлинного диалога. Истинный диалог является достижением человека.

Диалог не может иметь место в социальном вакууме. Культурные, политические и экономические условия в обществе решительно влияют на качество диалога и образования в нем. Общество воспитывает своих граждан не только через обучение и воспитание в школах, но и через свои законы, обычаи и традиции его различных институтов, социальных структур, через интеллектуальные, эстетические

и политические достижения. Все общество культивирует характер, ум, чувства и вкусы своих граждан - или оно их не учитывает и развращает. В воспитании общества все учреждения и все граждане имеют важные образовательные обязанности. Есть определенные социальные условия, способствующие образованию и диалогу, и, напротив, условия, которые могут подорвать их.

Эти условия, способные подорвать подлинный диалог, описаны А.Г. Асмоловым: «...причина разобщенности школы и других социальных институтов, например, школы и производства, по-видимому, в сверхцентрализованной, жестко иерархической социальной системе управления с присущими ей административно-командными методами решения любых задач. Эта система управляет по схеме – «социальный приказ, инструкция сверху — безукоризненное исполнение снизу». И оказывается, что учитель смотрит вверх — на директора школы, директор на заведующего роно, заведующий роно ... на министерство. Вот почему проведение перестройки школы вне стройки общества чем-то напоминает попытку перепрыгнуть пропасть в два прыжка. Не снимая со школы ответственности за духовные раны подрастающих поколений, не будем вместе с тем превращать школу в козла отпущения. Только системное, целостное видение школы в обществе - залог правильного поиска пути перестройки школы, стратегии воспитания личности. В этом сложном противоречивом процессе, не терпящем кавалерийских атак, нужно добиться того, чтобы сама система управления не превращала фигуру учителя в статую с раболопно запрокинутой вверх головой; а общество, осознав цену пережитого в 90-е гг. раскола между идеалом и реальностью, перешло от покаяния к действию» [Асмолов, 1996, с. 629-630].

О роли и значимости управленческих решений директора образовательного учреждения в изменяющихся условиях много говорилось в разных публикациях. Мы разделяем мнение современных организаторов образования, которое отражено в одном из номеров «Вестника образования»: «Когда директора школ жаловались мне на то, что предприняли некие действия, которые не привели к положительному результату, я задавал им вопрос: “Зачем вы совершали эти действия?” Следовал ответ, абсолютно неверный с точки зрения даже просто русского языка: “В роно велели”. Так можно ответить на вопрос “почему?”, но нельзя ответить на вопрос “зачем?”. И вот здесь у директора начинается раздвоение личности и все вытекающие отсюда явления. Это лишний раз доказывает, что негативный опыт – самый устойчивый. И он, увы, не очень помогает при выборе решений в ситуациях, которые меняются каждый день. При этом управление всегда остается в первую очередь деятельностью по принятию решений. И вот здесь возникает самый сложный, на мой взгляд, вопрос: “От имени кого принимает решения директор школы?”

Вопрос, действительно, очень сложен для директора, особенно если задать его в присутствии учительского коллектива. Скорее всего, ответ будет таким: “От имени учителей”. При этом надо, конечно, признать, что директора 90-х годов были просто вынуждены принимать свои решения от имени учителей, потому что иначе им, директорам, в школе было не выжить. В тот период времени имела место ситуация, мягко скажем, некоторой дистанцированности власти, государства, общества от школы. И директор становился в определенной степени “вожаком” учителей, “первым председателем” профкома (собственно председатель профкома был в этом смысле вторым), главная забота которого – защита интересов учителей ради того, чтобы школа выжила. Поэтому одни решения директор принимал от имени учителей, другие – потому что “в роно велели”.

В первой половине прошлого века был сформулирован принцип дополненности. Если упростить этот принцип до примитива, он сводится к тому, что противоположности не уничтожают друг друга, а совсем наоборот – дополняют друг друга до целого. Так два луча из одной точки, направленные в разные стороны, образуют прямую линию. Так два крыла у птицы, направленные в разные стороны,

образуют целое. Поэтому противоположности нужны, и администрация школы в лице директора и других управленцев, конечно, должна иметь свою противоположность, которая делает систему управления целостной, в лице профсоюза, ассоциации учителей или иного подобного органа. Это отнюдь не означает, что этот орган — коллективный враг директора. Просто когда я слышу от председателя профкома, что он выступает от имени учителей, мне это понятно, и я готов уважительно с ним общаться. Но меня всегда немного настораживает, когда те же слова произносит директор школы.

На мой взгляд, директор обязан принимать решения от имени государства, общества, учитывая интересы учителей. Не учитывать их он не может, так как в этом случае не выполнит задачи, которые перед ним ставит государство. Но всегда важна иерархия целей, которые ставит перед собой управленец. И вот здесь важно не перепутать свои роли. Нельзя считать себя только представителем профессионального сообщества. Директор должен понимать, что он назначен на должность государством для того, чтобы в первую очередь действовать от имени общества, от имени государства, а не от имени коллектива отдельно взятого учреждения, как бы хорошо он к нему ни относился» [Калина, 2009, с. 5-36].

Из приводимого ниже материала из СМИ мы можем сегодня узнать, что волновало, радовало или тревожило руководителей образовательных учреждений Республики Саха (Якутия) в середине 1990-х гг.

Архивные материалы

Время добрых надежд

Е.А. ПИКУШ, школа №10:

Уходящий 1995 год был очень трудным, сложным. Во-первых, средняя школа №10 — огромное здание, в котором учатся свыше 1500 детей. Потому вот уже пятый год мы работаем в три смены. Это неудобно для всех, особенно для детей.

У учителя должно быть хорошее настроение, а разве сегодня оно может быть таким? Нет! Мы не получаем вовремя зарплату. Вот и сейчас, в преддверии Нового года, мы не получили зарплату за ноябрь.

С каждым годом все труднее и труднее обстоит дело с ремонтом. Директор школы ломает голову, чтобы первого сентября встретить детей в красивом и чистом здании, не имея средств. Но, несмотря на все трудности, с таким замечательным коллективом, как наш, интересно работать и творить. Мы — оптимисты. Создаем условия для развития личности, работаем в режиме эксперимента. Открыты кружки по интересам, эстетические классы. У нас есть педагогический класс, выпускники которого все поступили в высшие учебные заведения.

В этом учебном году на базе десятых классов открыты юридический и экономический классы. Надеемся, что к учителям в наступающем году будут относиться с большим вниманием. Иначе школа останется без учителей.

Г.И. УСТИНОВА, школа №8:

— Проблем в уходящем году было много. Нет средств на хозяйственные расходы: мел, стиральный порошок, медикаменты. Без этого всего школа существовать не может. Нет денег на ремонт компьютеров и оргтехники. Остается проблема низкой заработной платы. В школе остаются те, кому некуда уйти. По контракту выгодно работать только в качестве совместителя.

Пользуясь случаем, хочется высказать свои пожелания. В городе нужно создать новую систему по подготовке кадров для воспитательной работы с детьми. Для этого желательно было бы открыть в педагогическом институте факультет социологии и психологии, организовать учебу и переподготовку классных руководителей в соответствии с изменившимися социально-экономическими условиями.

Нужно вернуть фонд всеобуча в школу. Раньше голодных детей и тех, кому не в чем идти на занятия, не было. Сейчас их с каждым днем становится все больше. Только в школе помощь малообеспеченным семьям может быть адресной.

А.А. ЧЕРНИНОВА, школа №31:

— Наша школа — одна из самых перегруженных. В ней обучается свыше двух тысяч детей и работает 118 педагогов.

Каждая школа стремится к тому, чтобы иметь свое лицо, свою «изюминку». Наша общеобразовательная школа с лицейскими классами является экспериментальной площадкой городского управления образования. 48 выпускников из 87 лицейстов закончили школу на «4» и «5». Четверо получили медали.

В уходящем году мы столкнулись с серьезной, почти критической ситуацией — отсутствием финансирования учебных заведений. За последние три года мы не обновляли школьное оборудование: не куплено ни одной доски, ученического стола и стула. Беспокоит кадровая проблема, связанная с низкой заработной платой и ее несвоевременной выплатой. Финансовые затруднения заставляют многих из нас отказаться от подписки на газеты и журналы, урезать себя в научно-популярной периодике, сократить покупку методической литературы.

Школа не в состоянии сегодня оплатить подготовку учителей на курсах повышения квалификации. А ведь ученики очень точно чувствуют силу знаний и умений своих педагогов. Учитель сохраняет право учить других, откуда учится сам. Нас, учителей, тревожит и настораживает тот факт, что растут преступность, безнаказанность и жестокость среди несовершеннолетних:

Мы приветствуем то, что у нас в республике наряду с Законом об образовании принят и Закон об учителе. Надеемся, что он будет работать в новом, 1996 году.

Ю.И. ХАРИТОНОВ, школа №7:

— Ценность образования заключается в расширении кругозора человека. Это дает ему возможность жить полнее, чувствовать себя свободнее, ощущать радость творчества, реализовать «души прекрасные порывы». Наша задача в том, чтобы создать эти условия, в которых дети открыли бы свои возможности и таланты.

Многого мы ждали от реализации концепции общего среднего образования, принятой на учительском съезде в 1989 году. Предполагалось, что школа осуществит решительный поворот к личности школьника, но оказалось, что от слов до дела — огромная дистанция.

Трудности, переживаемые сегодня нашей страной: бедность, размывание моральных устоев — все это самым негативным образом повлияло на положение дел в системе образования. В нашей школе проводится экспериментальная работа по применению устройства для контроля «Символ—вуз» под руководством заместителя директора по учебной работе С.И.Мироновой. У нас открылась школа иностранных языков. Желательно, чтобы городское управление образования сейчас обратило внимание на переход количества таких новшеств в качество.

Со стороны администрации города наметилась тенденция приоритетного финансирования ремонтных работ. Директорский корпус со своими обоснованными требованиями по ремонту встречал полное взаимопонимание со стороны заместителя главы администрации А.М. Лыхиной.

Проблем, конечно, немало. Но если всем взяться дружно за решение такого сложного вопроса, как улучшение дел в системе образования, можно многого достичь.

С.Г. ДЫРАХОВ, национальная политехническая школа №2:

— В этом учебном году наша школа реорганизована в политехническую. Мы приобщаем детей к научно-техническим знаниям, готовим специалистов технического и экономического направлений. Мы даем возможность сознательного выбора профессионального труда в области инженерно-технической, естественно-технической, экономической деятельности.

Набор производим с первого класса. Функционируют 37 политехнических и профильных классов, изучаются английский, французский, немецкий, японский, корейский, турецкий языки, преподаются спецкурсы: «Человек и природа», «Геология», «Инженерная графика», «Компьютер в жизни», «Элементарная математика», всего 24.

В уходящем году 28 наших воспитанников стали призерами городских и республиканских олимпиад. Гриша Андреев участвовал в международной олимпиаде по химии. Наши учащиеся занимали призовые места в городском конкурсе «Северное сияние», интеллектуальных играх, турнире юных физиков, в слете лидеров, в конкурсе «Я и моя семья». Учитель химии Наталья Николаевна Дураева стала лауреатом премии Сороса, четверо учителей стали отличниками народного образования РФ, пятеро —

стипендиатами фонда «Дети Саха—Азия», пятеро прошли аттестацию на высшую категорию. Более тысячи наших учащихся посещают внешкольные учреждения, хорошо работает совет старшеклассников. Проведена большая поисковая работа в связи с 50-летием Великой Победы, изготовлено около 70 стендов, посвященных ветеранам тыла и войны — нашим родителям. Казалось бы, как все хорошо!

Увы. В здании, рассчитанном на 784 места, обучаются 1630 учеников. В школе нет ни одного свободного уголка, где можно было бы заниматься индивидуально. Планируем сделать пристрой, в проекте — кабинеты эстетического цикла, начальная школа, залы ритмики, компьютерный класс, оранжерея, мастерские. Также планируется реконструкция основного здания.

Поэтому хотелось бы, чтобы власти конкретно решили с финансированием пристроя... Решение этого вопроса — наше самое заветное желание.

[Республика Саха. – 1995. – 26 дек.]

С пониманием того, что обновление и коренная модернизация региональной системы образования становятся возможными при условии пересмотра существующих взглядов на управленческие кадры в сфере образования, что в существенном обновлении нуждается практика подготовки специалистов в области управления образовательными системами, таких, как резерв руководящих кадров начальников, заместителей начальников, специалистов улусных управлений образованием, руководящих кадров образовательных учреждений (директоров, заместителей директоров) [Михайлова, 2000, НОЯ, № 2, с. 24], в 1990-е гг. с внедрением в образовательную деятельность мониторинга качества образования деятельность руководителей образовательного учреждения стала оцениваться, также как и профессиональная деятельность педагогических работников. Были разработаны специальные положения такой аттестации, которые приводятся ниже.

Проведение экспертной оценки практической деятельности руководителей образовательного учреждения. Для определения рейтинга руководителя (заместителя) образовательного учреждения рекомендуется проводить анкетирование среди следующих категорий экспертов:

- 1) отдел образования (специалисты, курирующие данное образовательное учреждение);
- 2) коллеги (другие руководители этого образовательного учреждения и куратор районной (городской) методической службы);
- 3) обучающиеся (совет старшеклассников, ученический комитет или другой орган ученического самоуправления);
- 4) родители (общешкольный родительский комитет или родители—члены совета образовательного учреждения, или представители (председатели) классных родительских комитетов);
- 5) учителя (педагогические работники) этого образовательного учреждения (не менее 30% от всего состава). Все анкеты должны храниться в муниципальной аттестационной комиссии в течение года;

5.1. В качестве экспертов и членов аттестационной комиссии любого уровня могут выступать лица, имеющие удостоверение установленного образца на право быть членом аттестационной комиссии). Удостоверение выдается Главной аттестационной комиссией (ГАК) или по ее поручению аттестационным отделом после прохождения специальной подготовки к проведению аттестации (для членов ГАК и районных (городских) аттестационных комиссий или по поручению ГАК районными (городскими) аттестационными комиссиями для членов учрежденческих аттестационных комиссий).

5.2. Педагогический работник, не имеющий высшего образования, но имеющий квалификационную категорию, может быть членом аттестационной комиссии в порядке исключения по согласованию с районной (городской) аттестацион-

ной комиссией при условии наличия удостоверения на право быть членом аттестационной комиссии.

5.3. Аттестационная комиссия образовательного учреждения может делегировать право осуществления теоретического направления аттестации вышестоящей аттестационной комиссии (районной /городской/ или ГАК) на вторую категорию, если в этом учреждении нет педагога какого-то профиля с необходимой квалификационной категорией. Например, в учреждении образования нет учителя географии с категорией, а среди специалистов, претендующих на присвоение категории, есть учитель географии. Тогда аттестационная комиссия учреждения может после рассмотрения этого вопроса на своем заседании направить письмо в аттестационную комиссию того уровня, которой она делегирует право осуществления теоретического направления аттестации учителя географии по согласованию с последним. Вновь назначенные руководители образовательного учреждения, не аттестованные на право занятия должности, не могут быть членами аттестационной комиссии образовательного учреждения.

5.4. Вновь назначенные руководители образовательного учреждения, не аттестованные на право занятия должности, не могут быть членами аттестационной комиссии образовательного учреждения.

6) Особенности аттестации руководителей образовательных учреждений.

6.1. Для руководителей образовательных учреждений пункт 6.6. Положения об аттестации не применяется.

6.2. Руководители образовательных учреждений пенсионного возраста аттестуются на общих основаниях [Михайлова, 2000, с. 196-197].

Архивные материалы

Положение о порядке и условиях утверждения (назначения) на должность руководителя образовательного учреждения

Положение разработано на основе Закона РФ «Об образовании», Закона РС(Я) «Об учителе», КЗоТ, Положения о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений от 26 июня 2000 г. №222.

1. Общие положения

Настоящее Положение регламентирует порядок утверждения (назначения) руководителей образовательных учреждений и разработано в целях создания системы работы с руководящими кадрами в Республике Саха (Якутия).

Руководитель образовательного учреждения – лицо, на которое официально возложены функции управления образовательным учреждением и организации его деятельности.

Руководитель несет ответственность за исполнение законов РФ и РС(Я) в области образования и функционирование возглавляемого им коллектива перед назначившей его инстанцией, обладает формально регламентированными правами и обязанностями, а также представляет педагогический коллектив в других организациях.

2. Организация назначения (утверждения) и сроки

2.1. Руководитель образовательного учреждения назначается приказом улусного (городского) управления образования при согласовании с главой улуса, руководитель инновационного образовательного учреждения – при согласовании с министром образования РС(Я).

2.2. Начальник улусного (городского) управления образования издает приказ и объявляет через средства массовой информации о конкурсе на замещение вакантной должности руководителя образовательного учреждения в срок до 12 дней со дня открытия вакансии.

Вакансия считается открытой в день подачи предыдущим руководителем образовательного учреждения заявления об увольнении.

2.3. Выдвижение кандидатур на участие в конкурсе на замещение вакантной должности руководителя образовательного учреждения и сбор материалов на рассмо-

трение Совета директоров (Совета по образованию) производится в срок до 14 дней со дня открытия вакансии.

2.4. Кандидатуры на рассмотрение Совета директоров (Совета по образованию) могут быть выдвинуты:

- начальником управления образования;
- главой наследной (городской) администрации;
- педагогическим советом образовательного учреждения;
- лично претендентом на должность.

2.5. Кандидат на замещение должности руководителя образовательного учреждения представляет на рассмотрение Совета директоров (Совета по образованию):

1) личное дело, в том числе:

- документ о высшем образовании;
- документы, удостоверяющие прохождение курсов переподготовки и повышения квалификации по управленческой деятельности;

2) свое видение модели образовательного учреждения и модели управленческой деятельности в виде проектов, программ, концепций.

2.6. Кандидат может представить рекомендацию органов местного самоуправления, улусной (городской) аттестационной комиссии, педагогического коллектива, в котором работает.

2.7. Совет директоров (Совет по образованию) проводит отбор кандидатур и определяет 2 – 3 претендентов на замещение должности руководителя образовательного учреждения.

2.8. Начальник УУО (ГУО) представляет названных претендентов в улусную (городскую) аттестационную комиссию на прохождение аттестации на первую квалификационную категорию по должности «руководитель».

2.9. Срок проведения аттестации определяется УУО (ГУО). Аттестация проводится в сроки, не превышающие двух месяцев, и не раньше двух недель со дня представления.

2.10. Основанием для назначения претендента на руководящую должность является решение аттестационной комиссии о его соответствии первой квалификационной категории по должности «руководитель».

2.11. Отношения между начальником улусного (городского) управления образования и руководителем образовательного учреждения оформляются на основе трудового соглашения (контракта) без указания или с указанием определенного срока.

2.12. Руководитель образовательного учреждения может быть назначен с испытательным сроком до 6 месяцев, что оговаривается в контракте.

3. Общие критерии и требования к кандидатам на должность руководителя образовательного учреждения

3.1. Претендент на руководящую должность должен отвечать следующим требованиям (условиям):

- предоставить гарантии нравственного поведения;
- отвечать предъявляемым условиям в отношении образовательного уровня и профессиональной подготовки и интеллектуальных возможностей;
- удовлетворять условиям соответствия для замещения должности руководителя по состоянию здоровья.

3.2. При прохождении претендентом аттестации на первую квалификационную категорию по должности «руководитель», выявляется:

- знание тенденций развития образования;
- знание основ управленческой деятельности;
- уровень управленческих умений и навыков;
- его возможности в управлении данным образовательным учреждением.

3.3. В ходе аттестации претенденты на должность руководителя проходят испытания. Виды испытания: собеседование, тестирование, защита проектов.

3.4. Претендент на должность руководителя образовательного учреждения должен иметь высшее педагогическое образование и работать в системе образования.

4. Оплата труда

4.1. Должностной оклад руководителя образовательного учреждения устанавливается в соответствии с должностью и квалификацией работника согласно штатному расписанию и ЕТС. Дополнительные условия по оплате труда могут быть оговорены в условиях контракта, заключенного с вышестоящей инстанцией.

4.2. Работнику, имеющему диплом о переподготовке по специальности «Менеджер образования», «Управленец образованием», при назначении на должность «руководитель» может быть присвоена первая квалификационная категория без прохождения кандидатом испытания.

РЕШЕНИЕ

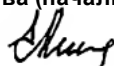
коллегии Министерства образования Республики Саха (Якутия)
от 20 февраля 2001 г. №01 05/02 15

О Положении о порядке и условиях утверждения (назначения) на должность руководителя образовательного учреждения.

Рассмотрев и обсудив проект Положения о порядке и условиях утверждения (назначения) на должность руководителя образовательного учреждения, внесенный Управлением кадровой политики и международного сотрудничества МО РС(Я) (начальник Чоросова О.М.), коллегия Министерства образования Республики Саха (Якутия) р е ш а е т:

1. Утвердить Положение о порядке и условиях утверждения (назначения) на должность руководителя образовательного учреждения (прилагается).

2. Контроль за исполнением данного решения возложить на Управление кадровой политики и международного сотрудничества (начальник Чоросова О.М.).

 Е.И. Михайлова

Ежемесячные отчеты (Monthly reports)

Ежемесячные отчеты в американской системе образования – отчетные материалы, которые ежемесячно требуются от отдельных служб школьного округа для центрального руководства, местных школьных отделов, штатов или федеральных властей.

Повседневная жизнь директора школы связана с постоянным принятием разнообразных решений, подготовкой и подписанием документов, изучением документов, подготовленных учителями и специалистами, контролем за выполнением школьных программ и проектов, составлением финансовых отчетов и т.д.

Каждый месяц директор должен письменно информировать центральное руководство о всей школьной деятельности. Далее эта информация распределяется по направлениям для составления руководством отчетов для отдела народного образования или федерального правительства.

Хотя по округам и штатам данные о школьной деятельности будут иметь свои вариации, существуют общие сведения, включаемые в ежемесячный отчет: по школьному зданию (содержание, техническое обслуживание и ремонт), инвентарю и имуществу (парты, шкафы для картотек и др.), данные о количестве детей (общее количество, данные о прибывших и выбывших, переехавших в другой район), отчеты по успеваемости и программам (предложенные тесты, отчеты конференций, выполненные решения), отчет по дополнительному образованию; нуждах и оценках детей с физическими недостатками (включая формы по запросам специальных классов), общий список посещаемости по району (прибывшие и выбывшие), список временно отстраненных от учебы (удаление из класса, школы), информация по увольнению, бухгалтерские отчеты по школьной деятельности (депозиты, долги и балансы), отчет о служащих (отсутствующие, прогульщики), денежные компенсации за молоко и ланчи, сведения о домашнем обучении, судебные дела и решения на этот месяц (школьники и учителя), медицинские отчеты (количество заболевших, причины болезни, осмотры специалистами – состояние слуха, зрения школьников, их общего физического здоровья, контактные заболевания, их количество и

диагноз) и мониторинговые отчеты по любым программам штата или государственным, введенным в школе.

Этот небольшой обзор со всей очевидностью показывает, что давно назрела проблема рационального ведения отчетности и необходимости ее упрощения во всех школах.

В российской системе образования и в региональных образовательных системах одной из форм обеспечения информационной открытости образования стали публичные отчеты образовательных учреждений, в которых широкой общественности предоставляется основная информация об образовательном учреждении, об особенностях его месторасположения (регион, микрорайон), основных направлениях образовательной деятельности, успеваемости, качестве обучения, достижениях педагогического коллектива и учащихся и т.д. В качестве примера ниже приводятся публичные отчеты 1990-х гг. Саха-Корейской школы Республики Саха (Якутия).

Архивные материалы

ПУБЛИЧНЫЙ ОТЧЕТ САХА-КОРЕЙСКОЙ ШКОЛЫ

«Требования времени — становление открытого демократического и гражданского общества, активизация внешнеэкономических связей со многими странами мира — обуславливает необходимость освоения языков других народов, как соседних, восточных, так и европейских.

Школа, как социальный институт, обязана удовлетворить возросший спрос».

(Из доклада М.Е.Николаева «Система образования Республики Саха (Якутия): достигнутые результаты и перспективы развития на пороге 21 века»)

Знакомьтесь – Саха-Корейская школа.

Саха-Корейская школа основана 1 августа 1994 года по распоряжению Томтосова А.А., мэра города Якутска. Учредителями школы выступили мэрия в лице Томтосова А.А. и городское управление образования в лице начальника Михайловой Е.И.

Целью является совместная деятельность участников в области образовательных программ, культурного и научного сотрудничества Республики Саха (Якутия) и Южной Кореи для обеспечения учащимся возможности получения качественного общего среднего образования, подготовки для дальнейшего образования на иностранных языках (английском, корейском), самореализации учащихся на всех этапах обучения с учетом их склонностей и особенностей. Основанием для создания школы послужили выступление Президента Республики Саха (Якутия) М.Е.Николаева на августовском республиканском совещании руководителей школ в 1993 году, где он подчеркнул роль изучения восточных языков в целях укрепления налаживающихся связей со странами Тихоокеанского региона, обращение корейской ассоциации г.Якутска с просьбой о создании школы, где дети корейской национальности имели бы возможность изучать родной язык и культуру.

Ступени развития. 1994-1995 гг.

Май-июнь 1994 года:

Командировка в Южную Корею, г. Сеул делегации из Якутска в составе:

Чоросова О.М. — зам.начальника ГУО по внешним связям;

Шамаева В.Г. — председатель Корейской ассоциации;

Сон М.Д. — бизнесмен;

Потапова О.К. — зам. директора по учебной работе.

Достигнута договоренность с университетами Куонг-хи и Хан-кук о сотрудничестве.

Август 1994 года: прибыли первые преподаватели из Южной Кореи в составе:

Ким Хэнг Гынг – Университет Хан-кук;

Парк Чанг Ил – Университет Куонг-хи;

И Бен Чжо – Университет Хан-кук;

Чон Док Кю – Университет Хан-кук.

Октябрь 1994 года – Ким Хэнг Гынг назначается директором школы.

Школе передано здание бывшей частной женской гимназии по ул. Короленко, 42.

Сформирован педколлектив в количестве 25 чел. По результатам тестирования приняты 152 ученика. Укомплектованы классы: 1 «а», 1 «б», 5 «а», 5 «б», 6 «а», 7 «а», 7 «б».

Утвержден учебный план, составленный на основе учебного плана якутских классов со смешанным языком обучения, вариант №3.

На изучение иностранных языков (английского, корейского) отведено 10 часов в неделю с 5-7 классов. Корейская культура изучается вне расписания 1 час в неделю с 1 класса. Корейский язык в 1 классе – 2 часа в неделю. Режим школы: пятидневка с продленным днем с 8.30-17.00 ч.

По корейской системе введены экзамены два раза в год, зачетные недели в конце четверти. Введена школьная форма. Адаптируется корейская система наказания и поощрения, ведется строгий учет посещаемости, большое внимание уделяется дополнительному образованию.

По результатам учебного года 13 лучших учащихся отправлены на стажировку в г.Сеул. Результаты успеваемости: обученность – 91,2%, качество – 42%.

Ученица 7 класса Лазаревская Женя заняла II место в городской олимпиаде по английскому языку, III место в региональной и II место в республиканской олимпиадах.

Учащиеся проявляют большой интерес к корейскому языку. Проведен праздник «Корея далекая и близкая». Составлена примерная программа изучения корейского языка и корейской культуры.

1995-1996 гг.

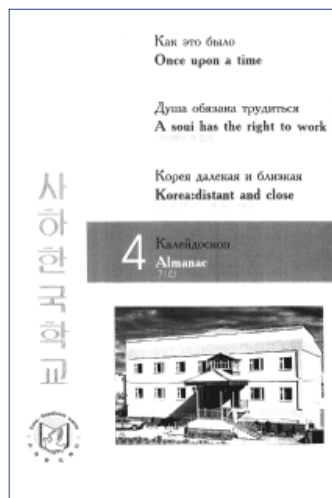
Во главе школы два содиректора: Ким Хэнг Гынг — представитель Южной Кореи, Ким Геннадий Николаевич — представитель России. Улучшилась материально-техническая база: кабинеты оснащены современной школьной мебелью, аудио-, видеоаппаратурой.

Педколлектив в составе 27 человек, в том числе преподаватели из Южной Кореи из Университета Хан-кук: Парк Джонг Хо; Ким Сунг Тэ; Ким Йонг Иоб; Ким Ын Хи.

Учащихся — 176. Классов-комплектов — 8. Учебный план остался без изменений. Корейский изучается с 1 класса со II полугодия. Внедрено аспектное изучение английского языка. Режим школы с 8.30 – 17.00 ч.

Приезд профессора Университета Хан-кук г. Доксу Канг. Достигнута договоренность об оснащении учебными пособиями, о подготовке студентов к преподаванию в российской школе.

В штатное расписание введена должность координатора по учебно-экспериментальной работе. Проведен опрос родительской общественности по системе учебно-воспитательной работы. 96% родителей поддерживают педколлектив во всех начинаниях, возлагают большие надежды на школу.





Результаты успеваемости: обученность – 97%, качество – 50%.

Результаты олимпиад: IV место (командное) в городской олимпиаде по литературе;

III призовое место по русскому языку (командное);

I место по истории (Эверстов Дмитрий, 7 класс, Давыдов Артем, 6 класс);

II место на городской олимпиаде по английскому языку (Лазаревская Евгения).

Праздник «Корея далекая и близкая» становится традиционным.

14 лучших учащихся отправлены на стажировку в г. Сеул.

В январе 1996 года школа получила лицензию.

1996-1997 гг.

Во главе школы директор Ким Г.Н. Педколлектив – 30 человек, в том числе 4 преподавателя из Ю.Кореи: Нам Дэ Хен; Ким Йонг Иоб; Ким Тэ Сонг; Парк Санг Ух.

Учащихся – 175. Классов-комплектов – 9. Создана кафедра иностранных языков экономического факультета ЯГУ по руководством Алексеевой Н.Н.

Введен третий язык – факультативно для желающих с 7 класса (французский, немецкий). Режим школы с 8.30 – 17.00 ч.

Сентябрь 1996 г. – деловая командировка в г. Сеул начальника ГУО Колодезниковой М.Г. по вопросам школы. Подписано официальное соглашение с Университетом Хан-кук о сотрудничестве.

Январь 1997 года – Командировка во Владивосток делегации из Якутска в составе: Колодезникова М.Г. – начальник ГУО; Ким Г.Н. – директор школы; Ким Йонг Иоб – преподаватель.

Достигнута договоренность о поставке необходимых аудио-, видеокассет для обучения, учебников и наглядных пособий при содействии Владивостокского центра.

Учитель начальных классов Демидова Л.Н. вошла в пятерку лучших учителей республики в конкурсе «Учитель года - 97».

Результаты успеваемости: обученность – 96,5%, качество – 48,2%.

Создана и апробируется программа по корейскому языку.

Решением кафедры проведено разделение на продвинутые и базовые группы по языкам. Введена предметно-урочная система изучения иностранных языков. Корректируется программа обучения английскому языку как второму иностранному. Идет сравнительный анализ ЗУН учащихся по предметам. На каждого ученика есть карта успешности.

Результаты олимпиад: I место в городской олимпиаде по английскому языку (Лазаревская Евгения); III место по химии (Лазаревская Евгения, Пестерева Майя).

На стажировку в г. Сеул отправлены 13 учащихся. Пройден I этап экспериментальной работы по освоению модульной технологии обучения.

1997-1998 гг.

Директором школы назначен Ким Геннадий Николаевич.

В штатное расписание введена должность заместителя директора по иностранным языкам.

Новый этап экспериментальной работы — подготовка педколлектива к переходу на модульную организацию УВП. Все содержание обучения направлено на соблюдение принципа личностно ориентированного подхода. Состав педколлектива — 26, в том числе 4 преподавателя из Южной Кореи: Ким Йонг Гынг; Кво Су Хен; Ко Хан Бель; Шин Енг Сик.

Учащихся — 256. Классов-комплектов — 12. Переход на 2 смены. Режим: I смена с 8.20-13.10 ч., II смена с 13.30 — 18.10 ч.

Утвержден индивидуальный учебный план. Иностранные языки изучаются 6 часов в неделю. Введен новый предмет «Страноведение» с 1 по 11 классы. Открыто дошкольное отделение на базе школы. Прием в первый класс заканчивается в апреле.

Результаты успеваемости: обученность — 99,6%, качество — 49,6%.

Результаты олимпиад: VII место по экологии (Акимова М.Г.), VI место по английскому году среди 10-11 классов (Лазаревская Е., Наумова Н.), I место по английскому языку среди 10-11 классов (Лазаревская Е.), II место по английскому языку среди 7-8 классов (Арбугаева Е.). II место по английскому языку среди 3 классов (Леконцев Б.).

Победа Лазаревской Евгении в российско-американском тестировании. Одногодичная стажировка в штате Калифорния, США.

Проведен праздник «Корея далекая и близкая» на городском уровне во Дворце Детства. По итогам года в Корею побывали 5 учащихся.

1998-1999 гг.

Школа перешла на модульный режим УВП. Педколлектив в составе 26, в том числе 2 преподавателя из Южной Кореи: Пак Енг Сам, Бен Кун Хек.

Режим школы: 2 смены с 8.30 — 18.10 ч. Учащихся — 255. Классов-комплектов — 13. В экспериментальной работе участвуют 77% учителей. В изучении иностранных языков переход на проектную технологию.

На «4» и «5» сдают иностранный язык более 70% учащихся.

Результаты успеваемости: обученность — 99,6%, качество — 49%.

Результаты олимпиад: V место по химии (Попов Т.), III призовое место по литературе (Рыжикова Н.), I место в научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения А.С.Пушкина. Защита рефератов на английском языке (Чоросова М., Тирютина Н.).

Победа Протодьяконовой И.В. в I туре российско-американского конкурса учителей английского языка.

Восстановление и открытие лагеря имени Каландаришвили. Обеспечение полноценного отдыха и обучения иностранным языкам учащихся Саха-Корейской школы и детей из малообеспеченных семей г.Якутска.

Первый выпуск. 32 выпускника окончили школу, с золотой медалью Акимова М., с серебряной медалью Демидова К. Поступление в вузы, ССУЗы — 31 выпускник (97%). Иностранный язык как специализацию выбрали и успешно изучают 8 выпускников: Тянь Наталья — Хабаровский институт восточных языков; Михайлова Эльвира — Хабаровский институт восточных языков; Чоросова Марфа — Якутский госуниверситет, ФИЯ; Попов Василий — Якутский госуниверситет, ФИЯ; Бурцева Варвара — Якутский госуниверситет, ФИЯ; Ларионова Мария — ЯПУ №1; Павлова Капитолина — ЯПУ №1; Ким Таисия — ЯПУ №2.

На стажировке в Корею побывали 7 учащихся. Разработана и действует программа «Одаренные дети».

1999-2000 гг.

Юбилей школы. Праздник, посвященный 5-летию юбилею, состоялся во Дворце Детства. В грандиозном шоу приняли участие все члены педколлектива и 120 детей из 250. Статьи, посвященные юбилею школы, опубликованы в газетах «Юность Севера» (№89 от 17.11.99), «Якутия» (от 16.11.99), показаны телевизионные передачи: «62-я параллель», «Бизончик».

Утвержден учебный план на основе базисного учебного плана Республики Саха (Якутия). В план введен предмет «Тхэквондо» с 1 по 11 классы. Педколлектив состоит

из 28 человек, в том числе 3 преподавателя из Южной Кореи: Ким Чжи Йонг; Ли Менг Чжи; ОСу Хон.

Режим школы: 2 смены, 5-дневная неделя с 6-м развивающим днем. В течение этого дня проводятся спецкурсы на повышенном уровне сложности по профильным предметам, интеллектуальные игры, дополнительные занятия для желающих, репетиции в театральной студии.

Предметы по выбору: Углубленный русский язык; Обществоведение; Французский язык; Игротехнология; Валеология; Зарубежная литература; Мировая художественная культура.

Школа перешла на III заключительный этап эксперимента по внедрению модульной технологии обучения:

- коррекция учебных программ;
- аналитическая работа;
- отслеживание результатов;
- выступления учителей по темам самообразования на внутришкольном, городском и республиканском уровнях;
- анкетирование-тестирование учителей, учащихся, родителей.

Коллектив ставит перед собой цель — дать возможность каждому ребенку максимально самореализоваться, заложить и развить механизм саморазвития личности. Как достичь этой цели, с применением каких современных педагогических технологий, моделей обучения и воспитания? Эти вопросы заставляют задуматься о миссии школы, об ее предназначении, о новой научно-экспериментальной работе.

*Сочетающий творческую смелость и осторожность,
основанные на осознании своего нравственного долга
и ответственности перед каждым ребенком за его духовное,
интеллектуальное и физическое здоровье, за будущее своего народа...*

Учитель — от слова «учить». Какова его смысловая нагрузка? Учить — значит не передавать знания, а научить жить. Учитель имеет дар формировать другого человека. Для того, чтобы нас называли учителями, нам необходимо осознать новую задачу обучения ребенка — создать в школе условия для самовыражения, саморазвития, его личностного роста. Ребенок — это целый мир, который доверил учителю себя, свой интеллект, развитие. Счастье, если ребенок будет учиться у учителя с даром открытой ладони, умением входить в контакт с ребенком и вести за собой. Воспитать и обучить достойного ученика может только достойный учитель. В наш век информационного взрыва: телевидения, видео, компьютеров, выходов в Интернет, миллионных тиражей журналов, газет очень важно овладевать методикой качественной передачи информации детям, обеспечивать высокий уровень уроков. Наша задача: выпустить из школы ученика, умеющего использовать полученную информацию знания, личность, готовую к практико-ориентированной деятельности. Сделать это сможет только тот учитель, который сам находится в течение своей педагогической деятельности в роли «ученика». Новый учитель сегодня не боится учиться на семинарах и конференциях, он открыт предложениям учеников, не отказывается от анкетирования учеников о своей работе, двери класса держит открытыми для всех (родителей, коллег), обеспечен новыми книгами и журналами, создает благоприятную атмосферу для работы в кругу коллег, больше времени посвящает усовершенствованию системы образования.

Новую школу надо начинать создавать с себя, со своего развития. В установке на развитие душевных сил ребенка, выявление его потребностей и устремлений, стимулирование его креативности мы придаем особую значимость в школе личности учителя. «Ни один закон физики не объяснит, что такое благородство, что такое подлость. И ни одна химическая реакция не поможет отличить любовь от ненависти. Тут, конечно, все зависит от личности учителя», — писал Д.Кабалевский. Направление учебного заведения полностью определяется составом преподавателей, и никакие программы, планы, указы, приказы, циркуляры не могут иметь реального значения, если нет соответствующего корпуса учителей.

Сегодня мы с гордостью можем заявить, что в нашей школе сформировался коллектив единомышленников, который имеет свои традиции и ориентирован на инновационную деятельность. Для большинства учителей характерно соответствие двум требованиям: исполнительская дисциплина высочайшего уровня и постоянное проявление инициативы с целью повышения качества учебно-воспитательного процесса. Возглавляет педколлектив отличник просвещения РФ Ким Геннадий Николаевич. Человек,

открытый инновациям, строгий по отношению к себе, проявляющий широту взглядов и терпимость по отношению к другим. Благодаря его умелому руководству школа заняла достойное место среди престижных школ города. Педколлектив составляют 30 учителей, в том числе 6 совместителей (20%). Учителей-мужчин 6 (20%). Средний возраст членов коллектива — 33 года.

Стаж работы: от 1-5 лет — 6 (20%); от 5-10 лет — 4 (13,3%); от 10-15 лет — 9 (30%); от 15-20 лет — 3 (10%); от 20-25 — 5 (16,6%); свыше 25 — 3 (10%).

В школе практикуется разноуровневый подход к работе с учителями. Коллектив состоит из трех групп:

1. Группа высокого педагогического мастерства. Учителя, входящие в эту группу, работают на доверии и самоконтроле. Они — главные помощники в организации научно-методической, экспериментальной и инновационной работы в школе. Эту группу составляют 15 человек (50%). Среди них учителя с высшей категорией: Харенко Наталья Альбертовна — учитель литературы, Степанова Галина Константиновна — учитель математики, Демидова Лена Николаевна — учитель начальных классов, Протодьяконова Ирина Владимировна — учитель английского языка и др.

2. Группа совершенствования мастерства. В ней 9 учителей, овладевающих новыми технологиями, осваивающих современные требования к уроку: Иванов Сергей Семенович — учитель истории, Дьячковский Александр Николаевич — учитель истории, Софронова Антонида Софроновна — учитель математики, Салай Лена Евгеньевна — учитель физкультуры и др.

3. Группа становления педагогического мастерства. В 3-й группе — молодые учителя, им уделяется особое внимание, работает «Школа молодого учителя». К этой группе мы отнесли и учителей корейского языка, несмотря на то, что они работают в школе всего один год и затем уезжают. Тем не менее с ними проводится большая методическая работа.

Имея хороший внутренний потенциал, педколлектив постоянно задумывается над вопросами: «Что мы умеем делать хорошо и даже лучше других? Что у нас пока не получается?». Чем яснее поставлены проблемы, тем легче увидеть возможности их решения. Можно сильно преуспеть в развитии не за счет стремления «развивать все, сразу и с огромными усилиями», а благодаря лучшему пониманию своей неповторимости, уникальности, которая поможет выбрать рациональную инновационную стратегию.

На протяжении ряда лет, с 1997 года, в школе реализуется комплексно-целевая программа освоения модульного учебно-воспитательного процесса.

Модульное обучение характеризуется опережающим изучением теоретического материала укрупненными блоками-модулями, алгоритмизацией учебной деятельности, завершенностью и согласованностью циклов познания и других циклов деятельности. Поурочная индивидуализация учебной и дифференциация обучающей деятельности создают ситуацию выбора для ученика и учителя, обеспечивают выпускнику школы возможность дальнейшего успешного самообразования и профессионального образования.

Модульное обучение в качестве одной из основных целей преследует формирование у выпускника навыков самообразования. Осознанность учебной деятельности переводит учителя из режима информирования в режим консультирования и управления. Ведущая роль его сохраняется, но в рамках субъект-субъектных отношений в системе «учитель-ученик».

Модульная система организации учебно-воспитательного посредством укрупнения блоков теоретического материала, его опережающего изучения и значительной экономии времени предполагает движение ученика по схеме «всеобщее—общее—единичное» с постепенным погружением в детали и переводом циклов познания в другие циклы взаимосвязанной деятельности.

Первоначальное знакомство учащихся со всей программой и комплексной дидактической целью с учетом близких, средних и далеких задач обеспечивает перспективность технологии. Согласно принципу модульности, все учебные предметы образуют годовые, полугодовые и недельные блоки-модули. В каждый блок-модуль включаются предметы гуманитарного, общественного, математического, естественного и эстетического циклов, т.е. предметы информационно-концептуально-навыкоемкие.

Принцип паритетности участников учебного процесса при ведущей роли учителя заключается в совместном определении учителем и учащимися целей, форм, методов, уровней сложности и трудности учебного процесса. В двусторонней ответственности за качество и уровень конечного результата.

Учебный план делится на 6 учебных периодов. Первые три, длительностью в пять недель каждый, образуют первое учебное полугодие. Четвертый, пятый и шестой учебные периоды, длительностью в шесть недель каждый, составляют второе учебное полугодие. Все учебные периоды разделены пятью каникулами длительностью в одну неделю.

В конце каждого учебного периода проводится дополнительный день консультационных занятий. Промежуточная аттестация учащихся 5-9 классов проводится в конце второго, четвертого и шестого учебных периодов, т.е. три, а не четыре раза в год. Промежуточная аттестация 10-11 классов проводится традиционно два раза в год в конце учебных полугодий.

Преимущества:

1. Соответствие требованиям технологичности календарного плана школы;
2. Отсутствие неблагоприятной 3-й четверти;
3. Сроки каникул, всякий раз опережающие появление усталости у учащихся и учителей;

Этапы проведения опытной работы.

1. Подготовительный (1997-1998 уч.г.).

Целью данного периода является создание в коллективе обстановки доброжелательного отношения к инновациям:

- а) проведение семинарских занятий;
- б) ознакомление и изучение методической литературы;
- в) проведение открытых уроков с демонстрацией элементов модульного обучения;

г) проведение диагностических исследований;

д) изучение затруднений в педагогическом процессе учителей (анкета-тест);

е) заполнение личного паспорта.

2. Апробация внедрения технологии модульного обучения (1998-1999 уч.г.)

а) составление тематических планов, отражающих процесс укрупнения дидактических единиц;

б) методика экспертизы профессиональной деятельности учителя;

в) продолжение освоения теории и технологии модульного обучения;

г) проведение семинарских занятий;

д) выступление по темам самообразования;

е) проведение открытых уроков с демонстрацией элементов модульного обучения;

ж) апробация внедрения технологии модульного обучения по ряду учебных дисциплин (физика, литература, история, страноведение, математика).

3. Внедрение технологии модульного обучения (1999-2000 уч.г.)

а) коррекция учебных планов, программ;

б) проведение аналитической работы;

в) отслеживание результатов работы;

г) выступления по темам самообразования на внутришкольном и городском уровнях;

д) проведение открытых уроков;

е) анкетирование – тестирование учителей, учащихся, родителей.

4. Подведение итогов (2000-2001 уч.г.)

а) отслеживание результатов эксперимента;

б) аналитическая работа;

в) создание методических пособий;

г) обобщение и распространение инновационного опыта;

д) выступление по темам самообразования;

е) проведение открытых уроков;

ж) проведение научно-практической конференции.

1. Этап экспериментальной работы (подготовительный).

В течение I этапа экспериментальной работы (подготовительного) организована индивидуальная работа с учителями по освоению модульного обучения: разработка первых уроков, структурирование учебного содержания, выделение стержневых направлений, осваивается принцип построения модульных программ. Таким образом, в коллективе появляются разработчики, распространяющие передовой опыт, формируя пользователей.

Параллельно проводилась работа с учащимися, которая заключалась в заполнении анкеты, выявляющей отношение учеников к нововведению. На первом этапе эксперимента ребятам предлагалось заполнить следующую анкету:

1. Хотите ли вы проведения данного эксперимента?	а) да б) нет в) не знаю	60% 12% 28%
2. Готова ли школа к проведению эксперимента?	а) да б) нет в) не знаю	47% 13% 40%
3. Какие результаты вы хотите получить от эксперимента?	а) никаких б) более глубокие знания в) уменьшение нагрузки по непрофильным предметам	- 78% 22%
4. Облегчает ли новый режим работы организацию вашего труда?	а) да б) нет в) не знаю	30% 34% 36%
5. Интереснее ли для вас станут уроки при новом режиме работы школы?	а) да б) нет в) не знаю	60% 12% 28%
6. Помогут ли вам приобретенные умения по организации собственной учебной деятельности в дальнейшей учебе?	а) да б) нет в) не знаю	87% 13% -

Таким образом, результаты анкетирования свидетельствуют о том, что большая часть ученического коллектива готова к нововведениям.

Состояние преподавания и уровень смотивированности учащихся на обучение выявлялись также методом анкетирования учеников. Проведенное анкетирование показало:

1. Внимательно слушают объяснение учителя на уроке: алгебра – 35, русский язык – 28, литература – 16, химия – 29, биология – 32, история – 31, физика – 32, черчение – 13. Данные показатели свидетельствуют о низком интересе учащихся к изучению литературы, черчения. Уровень методической подготовки учителей данных предметов требует серьезной корректировки. Доказательством этому могут служить и ответы учащихся на такие вопросы, как: «Мне часто хочется прогулять уроки по этому предмету»: литература – 22, черчение – 21. В то время как по алгебре – 2, русскому языку – 3, истории – 4.

2. Из разных форм опроса учащихся выявлено: больше всего нравится совместная работа в группах: алгебра – 30, русский язык – 23, литература – 31, химия – 27, биология – 28, физика – 30 и т.п. Проведенные в начале учебного года семинары по формам и методам контроля и определение требований к тематическому зачету (предупреждению незнаний, создание условий учебного успеха, открытость, гибкость, право на ошибку, дробность, проведение тренировочных зачетов) имели позитивное влияние на организацию внутришкольного инспектирования. Групповые формы контроля, где каждый ученик может быть в роли и проверяемого и проверяющего, возможность каждого из них высказаться перед одноклассниками, как показало анкетирование, в школе восприняты детьми, оптимальны.

3. Если будет проверка, хорошие знания покажут: алгебра – 26, русский язык – 28, география – 29, биология – 34, иностранные языки – 27, литература – 26. Включение в опросник подобного вопроса позволяет выяснить уровень самооценки учащимися своей обученности по предмету. Последующие сопоставления данных анкет и результатов итогового контроля дают возможность утверждать, что умения самооценки развиты у старшеклассников школы достаточно плохо.

4. На вопрос анкеты «Я жду этого урока» лучшие показатели обнаружены по отношению к английскому языку. Это немаловажно, поскольку школа имеет гуманитарный уклон. Существенное влияние, думается, оказало внедрение новой системы обучения иностранным языкам, когда уроки говорения, аудирования и домашнего чтения

ведутся разными учителями. Подобный подход к обучению, увеличение часов до 6 еженедельно следует считать результативными для школы гуманитарного профиля.

5. Оценки, которые выставляет учитель, совпадают с самооценкой учащихся: алгебра – 25, русский язык – 29, география – 32, иностранный язык – 36, история – 30, литература – 18, химия – 23. Подобный разброс в цифрах говорит о том, что в педагогическом коллективе есть проблемы с единством требований к учащимся, не все учителя и не всегда обосновывают оценивание знаний и умений учащихся.

6. Темп урока оценен как слишком быстрый для учащихся по предметам: алгебра – 10, химия – 13, физика – 12. Учителям следует уделять более пристальное внимание изучению учебных возможностей учащихся и применению форм, методов дифференцированного и индивидуального обучения.

Глубокий анализ результатов анкетирования учащихся в соотношении с уровнем преподавания, выявляемым в ходе внутришкольного контроля, привел к необходимости более глубокого изучения проблем современного урока, требований к нему.

Проведенное собеседование с учителями в конце учебного года, выявление рефлексии на содержание, формы и методы методической работы школы выявили положительное отношение педагогов к планированию и организации методики, желание заниматься самообразованием.

Для оценки преподавательской деятельности учителей школы учащимся предлагалось заполнить анкету, в которой затрагивались самые разнообразные вопросы, выявляющие отношение учеников:

- к манере общения с классом;
- к доступности излагаемого материала;
- к вызываемому учителями интереса к предмету;
- к оказанию помощи со стороны учителя;
- к объективности выставляемых учителями оценок;
- к распределению учебного времени;
- к выполнению своих обязанностей.

По результатам данного анкетирования можно сделать вывод о том, что большинство учителей школы имеют достаточно высокую оценку преподавательской деятельности в глазах учеников. При этом наиболее распространенным недочетом учебного процесса, по мнению детей, являются расплывчатость знаний по предмету, отсутствие систематизации излагаемого материала.

Цель анкетирования учителей — выявление степени готовности педагогического коллектива к проведению эксперимента. Результаты анкетирования в следующей таблице:

1. Необходимы ли, на ваш взгляд, изменения в учебной, внеурочной деятельности?	84,6%
2. Какие, на ваш взгляд, изменения необходимы в школе: - в управлении школой - в содержании образования, воспитания - в технологии обучения, воспитания и развития - в режиме работы	53,8% 46,1% 69,2% 46,1%
Чувствуете ли вы себя готовыми для освоения новшеств: - в содержании обучения - в технологии обучения	69,2% 84,6%
Оцените условия школы для развития инновационной деятельности: - материальные - финансовые - организационные - психологический климат в коллективе - стимулирование - система обучения кадров	удовлет. неудовл. хорошие удовлет. удовлет.

Что является для вас препятствием в освоении и разработке новшеств:	
- отсутствие времени	53,8%
- отсутствие обоснованной стратегии развития школы	38,4%
- отсутствие помощи	46,1%
- отсутствие лидеров, новаторов в школе	15,3%
- разногласия, конфликты в коллективе	23%
- отсутствие необходимых теоретических знаний	23%
- слабая информированность о нововведениях в образовании	15,3%
- отсутствие или недостаточное развитие исследовательских умений	30,7%
- отсутствие стимулирования	84,6%

Изучались затруднения в деятельности учителей школы. Проводилось специализированное исследование по самооценке эффективности и качества учебно-воспитательной работы учителя. Все показатели оценивались по пятибалльной системе.

	Основные показатели (параметры)	Средний балл
1.0	Знания и методика обучения	
1.1.	Знание предмета на уровне современных требований	3,6
1.2	Знание традиционных и новых методов	3,6
1.3	Умение рационально использовать методы	3,5
1.4	Знание проблемы межпредметных связей	3,4
1.5	Умение устанавливать внутри- и межпредметные связи	3,4
1.6	Умение связывать теорию с практикой, современной действительностью	3,8
1.7	Знание современных ТСО	3,4
1.8	Умение использовать наглядность и ТСО	4
1.9	Умение определять объем домашних заданий	4,3
1.10	Умение задавать задания, обеспечивать систему повторения, закрепления	4,7
2.0	Знания и методика воспитания	3,9
2.1	Знание современных достижений теории и практики воспитания	3,3
2.2	Умение изучать учащегося, коллектив	3,6
2.3	Умение проектировать воспитание личности учащегося, ученического коллектива	3,8
2.4	Знание традиционных и новых методов	3,3
2.5	Умение использовать комплекс методов	3,7
2.6	Умение организовать коллектив учащихся	4
2.7	Умение сочетать индивидуальную и коллективную деятельность учащихся	4,3
2.8	Умение изучать процесс и результаты деятельности	4,2
2.9	Умение разделять и кооперировать труд	4,2
2.10	Умение связывать воспитание учащихся с многогранной жизнью общества	3,8
3.0	Организаторские знания и умения	4,1
3.1	Знание теории и практики НОПТ	3,8
3.2	Умение формулировать цель и задачи урока	4,0
3.3	Умение выбирать целесообразные методы, средства обучения и воспитания	4,0
3.4	Умение обоснованно планировать и нормировать деятельность	4,2
3.5	Умение контролировать и учитывать	3,9
3.6	Умение принимать оптимальные решения	4,2
3.7	Умение определять перспективы и стимулировать деятельность	4,0
3.8	Умение комплексно решать вопросы	4,0
3.9	Умение внедрять науку в практику	4,0
3.10	Умение обучать учащихся	3,7

4.0	Отношение к труду, учащимся	4.0
4.1	Любит свое дело, работает увлеченно	4.0
4.2	Систематически совершенствует процесс и результаты своего труда	4.0
4.3	Стремится изучить учащихся, знать их	3.7
4.4	Умеет управлять своим настроением	3.3
4.5	Умеет разряжать обстановку, ликвидировать конфликтную ситуацию	3.8
4.6	Проявляет внимательность, чуткость, отзывчивость ко всем учащимся	4.0
4.7	Делает критические замечания	3.4
4.8	Держится свободно, непринужденно	4.0
4.9	Является примером для подражания	3.9
5.0	Отношение учителя к учащимся	4.5
5.1	Дружелюбие проявляется в голосе и манере поведения	4.4
5.2	Чуткий к индивидуальным трудностям, всегда готов прийти на помощь	4.6
5.3	Похвала и критика всегда основаны на фактах, не делает поспешных выводов	4.1
5.4	Не проявляет особого расположения к кому-либо	3.9
5.5	Не проявляет недружелюбия к кому-либо	4.5
5.6	Проявляет уважение к мнению учащихся	3.9
5.7	Требователен, непримирим к недостаткам	4.0
5.8	Оценки всегда выставляет справедливо	4.1
5.9	Стремится, чтобы помощь была незаметной для учащихся	3.9
5.10	Ведет учет и анализ работы с учащимися	4.1

Общая оценка эффективности и качества учебно-воспитательной работы педагогического коллектива составила 3.9. Достаточно высокий показатель свидетельствует о готовности учителей школы к введению новых технологий в учебный процесс. Более индивидуально и детально просматривалась работа учителя при заполнении им «Личностного паспорта». Здесь также прослеживалась готовность учителей к проведению экспериментальной работы, проявлению творческой активности, совершенствованию собственной деятельности. Заполнение «Личностного паспорта» предполагало получить ответы на следующие вопросы:

- Ваши трудности в педагогической деятельности?
- Чья помощь вам нужна?
- Что вы планируете улучшить, развить в своей педагогической деятельности?
- Направление вашей методической работы.
- Укажите темы, уроки, которые вы хотели бы предложить.
- Укажите темы, уроки, которые вы хотели бы посетить у коллег.
- В каких мероприятиях вы планируете принять участие?
- Что бы вы хотели изучить?

Учитывая результаты данных исследований, организована работа по ознакомлению и изучению теоретических основ технологии модульного обучения. Неоднократно проводились семинарские занятия, методические советы, готовящие учителей к проведению экспериментальной работы в школе.

Таким образом, в течение всего 1997-1998 учебного года велась работа подготовительного характера, обеспечивающая планомерный переход ко второму этапу эксперимента. Подобрана, изучена научная литература, учителя школы ознакомлены с результатами передового опыта по применению технологии модульного обучения. Проведены срезы знаний учащихся, тестирования учеников, учителей, беседы с целью выявления уровня обученности учащихся, познавательного интереса, развития мышления, умений сравнивать, анализировать, уровня самопознания, рефлексии. Выявлены наиболее часто встречающиеся трудности в работе учителя. Предложена технология модульного обучения как средство решения выявленных проблем.

Таким образом, появление социальных технологий в процессах реформирования образования связано с потребностью быстрого и крупномасштабного «тиражирования» новых видов деятельности. Разделение деятельности на отдельные опе-

рации и процедуры при условии глубокого понимания природы и специфики процессов в образовании позволяет создавать технологии разработки образовательных стандартов и программ образовательного учреждения [Михайлова, 2000, с. 185].

Приведенные выше примеры публичных отчетов являются не чем иным, как результатом системного анализа развития школы, широко практиковавшегося в образовательных учреждениях Республики Саха (Якутия) в рассматриваемый период с внедрением мониторинга качества образования. Данное понятие более подробно рассматривается в §1.3 раздела.

Отделения (Departments)

Отделение в американских школьных системах – это третье подразделение школьного округа после центрального аппарата и школьной администрации, второе по значению в школе, часто выступает связующим звеном между педсоветом и администрацией, чаще на общественной основе. Отделением руководит глава, лидер, дежурный или координатор, который может быть назначен или выбран на основе соответствующих рекомендаций. Подобные отделения существуют только в средней школе.

Члены отделения, кроме проведения классных занятий, берут на себя общественную нагрузку. Помимо преподавания школьных предметов члены отделения часто занимаются внеклассной работой: проводят Дни открытых дверей, ярмарку профессий для старшеклассников; они помогают в проведении тестирования, помогают старшеклассникам в выборе программ обучения, вырабатывают идеи для улучшения учебных планов, участвуют в исследованиях в качестве экспертов в своей области, помогают устанавливать цели и задачи для планирования основной деятельности отделения, а также внедряют философию образования в процесс реализации всех академических программ школы.

Члены отделения выполняют такие функции, как помощь в адаптации новых членов отделения, установление взаимоотношений сотрудничества с учениками из других школ, распределение ресурсов и раздаточного материала и даже замещение учителей. Как организация, отделение также способствует подготовке бюджетного планирования, и направляет запросы и информацию администрации школы.

Отделения также проводят регулярные собрания под руководством главы отделения, на которых обсуждаются или разъясняются актуальные для образования вопросы. Члены отделения также собираются для обсуждения открытых уроков или делают обзор рекомендуемых для занятий учебников.

Отделения в американской школьной системе играют особую роль в отношениях в сфере образования.

Аналогичное формирование в российской школе – это методическое объединение учителей, являющееся структурным подразделением методической службы школы. Оно объединяет учителей, преподающих один и тот же предмет (дисциплины одной образовательной области) или предметы в одной ступени обучения, или классных руководителей параллели, а также психологов и социальных педагогов и создается как одна из форм самоуправления в целях совершенствования методического и профессионального мастерства учителей, организации взаимопомощи для обеспечения соответствия современным требованиям к обучению, воспитанию и развитию школьников, объединения творческих инициатив, разработки современных требований к уроку, классному часу, внеурочному мероприятию и т.п.

Работа методического объединения учителей-предметников строится в соответствии с программой развития школы, решениями педагогического совета, планом работы, утвержденными методическим советом.

Методическое объединение учителей - предметников способствует изучению нормативной и методической документации по вопросам образования, участвует в

выборе школьного компонента, отборе содержания и составлении учебных программ по предмету с учетом вариативности и разноуровневости; организует анализ авторских программ и методик, утверждение аттестационного материала для итогового контроля в переводных классах, обеспечивает изучение и распространение передового педагогического опыта, экспериментальную работу по предмету, выработку единых требований к оценке результатов освоения программы на основе разработанных образовательных стандартов по предмету.

В рамках деятельности методического объединения проводится ознакомление с анализом состояния преподавания предмета по итогам внутришкольного контроля, работа по соблюдению норм и правил техники безопасности в процессе обучения; разработка соответствующих инструкций охраны здоровья, взаимопосещение уроков по определенной тематике с последующим самоанализом и анализом достигнутых результатов, организация открытых уроков с целью ознакомления с методическими разработками, анализ методов преподавания предмета, составление отчетов о профессиональном самообразовании учителей, участие в работе курсов повышения квалификации, в творческих командировках, организация и проведение предметных недель (декад и т.п.), предметных олимпиад, конкурсов, смотров, научных конференций.

Отношения работников (Employee Relations)

Отношения работников — принятый в американской образовательной системе термин для обозначения взаимоотношений (коммуникация), морали и дипломатических функций администратора, работающего на всех уровнях образования.

Если в прошлом школьный администратор ассоциировался с образом авторитарного, недоступного последователя и ревнителя установленных правил, чье слово было законом, сегодня этот образ радикально изменился, как и образ педагога в целом и образования вообще. Признается, что наиболее эффективными школами являются те, где позитивные трудовые отношения между педагогическими работниками и администратором. Действительно, несколько национальных объединений США в результате проведенных исследований пришли к заключению, что школы развиваются лучше, если там учителя чувствуют себя востребованными.

Кроме того, роль позитивного взаимодействия педагогических работников все более подчеркивается в проводимых курсах дипломированного специалиста.

Например, приветствуется, когда педагогические работники чувствуют, что их уважают и их вклад в деятельность школы ценится. Поэтому в тех школах, где работают администраторы, которые знают каждого учителя, заботятся об интересах и заинтересованы в благосостоянии персонала и качестве образования в школе, высок уровень и морали, и показателей образования.

И, наоборот, в школах, в которых педагоги работают в атмосфере враждебности, обид, высказываются обоснованные претензии к безразличию к их потребностям со стороны администраторов, а эффективность образования снижается из-за негативных взаимоотношений персонала с администрацией.

В Российской Федерации, согласно Закону №273-ФЗ, право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам. Номенклатура должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций утверждается Правительством Российской Федерации [ст. 46 Закона № 273-ФЗ]. Права и свободы педагогических работников, гарантии их реализации определены в статье 47 Закона № 273-ФЗ.

В России признается особый статус педагогических работников в обществе и создаются условия для их профессиональной деятельности. Педагогическим работникам в Российской Федерации предоставляются права и свободы, меры социальной поддержки, направленные на обеспечение их высокого профессионального уровня, условий для эффективного выполнения профессиональных задач, повышение социальной значимости, престижа педагогического труда.

Российские педагоги имеют широкий перечень трудовых прав и социальных гарантий. Они пользуются следующими академическими правами и свободами: свобода преподавания, свободное выражение своего мнения, свобода от вмешательства в профессиональную деятельность; свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания; право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, курса, дисциплины (модуля); право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании; право на участие в разработке образовательных программ, в том числе учебных планов, календарных учебных графиков, рабочих учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), методических материалов и иных компонентов образовательных программ; право на осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности, участие в экспериментальной и международной деятельности, разработках и во внедрении инноваций и др.

Существуют особые права педагогических работников, к которым относятся право на участие в управлении образовательной организацией, в том числе в коллегиальных органах управления, в порядке, установленном уставом этой организации; право на участие в обсуждении вопросов, относящихся к деятельности образовательной организации, в том числе через органы управления и общественные организации; право на объединение в общественные профессиональные организации в формах и в порядке, которые установлены законодательством Российской Федерации.

Для привлечения выпускников профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования к педагогической деятельности органы государственной власти субъектов Российской Федерации вправе устанавливать дополнительные меры государственной поддержки.

В новом Законе об образовании в Российской Федерации также обозначены обязанности и ответственность педагогических работников [ст. 48 Закона № 273-ФЗ]. Так, педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой; соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики; уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений; развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни, для чего применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания.

Педагогические работники обязаны систематически повышать свой профессиональный уровень; проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании; проходить в соответствии с трудовым законодательством предварительные при поступлении на работу и периодические медицинские осмотры, а также внеочередные медицинские

осмотры по направлению работодателя; проходить в установленном законодательством Российской Федерации порядке обучение и проверку знаний и навыков в области охраны труда [ст.48, 49 Закона № 273-ФЗ]. Педагогическим работникам запрещается использовать образовательную деятельность для политической агитации, принуждения обучающихся к принятию политических, религиозных или иных убеждений либо отказу от них, для разжигания социальной, расовой, национальной или религиозной розни, для агитации, пропагандирующей исключительность, превосходство либо неполноценность граждан по признаку социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности, их отношения к религии, в том числе посредством сообщения обучающимся недостоверных сведений об исторических, о национальных, религиозных и культурных традициях народов, а также для побуждения обучающихся к действиям, противоречащим Конституции Российской Федерации.

Как отмечалось выше, для определения направлений исследования феномена реформирования (модернизации) системы регионального образования в 1990-е гг. в качестве исходного был избран средовый подход, достаточно широко используемый в педагогической науке как один из важнейших инструментов изучения социально-образовательных явлений.

Наиболее общей категорией, характеризующей среду в целом, признана категория «взаимодействие». Это особо важно, так как в этой предметной области исследование направлено, прежде всего, на выявление характеристик свойств, состояния, развития взаимодействия субъектов в системе образования как на процесс и продукт воздействия друг на друга. Многие исследователи выделяют эту категорию как основополагающую в любой системе [Чоросова, 2008]. Так, Н.Е. Орлихина отмечает, что «любой процесс или явление в образовательных системах, независимо от условий протекания и развития, обязательно представляет собой взаимодействие» [Орлихина, 2005, с. 14. Здесь и далее в рассматриваемом понятии цит. по: Чоросова, 2008]. В.С. Мухина в разработанной ею модели исторически обусловленных реальностей существования человека выделяет реальность социального пространства, которая имеет «...организующее поведение человека, его образ мыслей и мотивов, начало, выражаемое в социальном ожидании людей, в системе принятых обязанностей и прав» [Мухина, 2003, с. 35-36].

В словаре по социальной педагогике обозначено, что взаимодействие обуславливает развитие объектов, выступает как интегрирующий фактор, способствующий образованию структур [Словарь по социальной педагогике, 2002, с. 37].

Далее предметом нашего обсуждения будут такие явления социального пространства, как общение, многообразие человеческих деятельности, а также обязанности и права человека в обществе.

Управление (Guidance)

В американской образовательной системе управление образовательной деятельностью по сути представляет собой программу деятельности, призванную помочь каждому ученику в реализации своих возможностей, структурированную систему форм и методов обучения и воспитания, рекомендаций для развития потенциала учащихся.

В начальной школе перед руководством стоит задача формирования и развития знаний, познавательных навыков, воспитания личностных качеств; содействия в определении будущей профессии; выявления одаренных детей и помощи им. В соответствии с программой управления начальным уровнем образования штатное расписание должно предусматривать одного сотрудника полной занятости и одного совместителя на каждые 400 учеников.

В средних школах целью управления является содействие ученикам в выборе учебного плана, преодолении психологических барьеров и комплексов; развитие в учащихся познавательного интереса, интеллектуальных способностей; содействие в определении будущей профессии и выборе колледжа. На этом уровне программа управления предусматривает одного сотрудника на полный график работы на каждые 300 учеников.

Необходимо отметить, что большинство таких программ, как профилактика наркомании и алкоголизма, программы работы во время летних каникул и местные программы занятости учащихся, также разрабатываются руководством.

В США были проведены масштабные исследования, согласно результатам которых наиболее высоко оценивается такая программа управления, в рамках которой ведется работа по выявлению учеников, нуждающихся в помощи; утвержденные положения и результаты проведенных в рамках Программы исследований обсуждаются с педагогическим коллективом и администрацией; формируется база данных по каждому ученику; создаются достаточные финансовые фонды для содержания и развития кадров, соответствующие офисное пространство и штат сотрудников, количество которых соотносится с количеством учащихся в школе; необходимая для работы советников база материалов по образовательным проблемам. Такая программа управления в сочетании с активной административной поддержкой, как правило, обладает значительным общественным влиянием.

В Российской Федерации управление и руководство образовательной организацией определено законодательно – положениями статьи 26 Закона №273-ФЗ, рассмотренной выше. Также компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации устанавливаются статьей 28 нового Закона об образовании. Так, пунктом 1 статьи 28 определяется, что образовательная организация обладает автономией, под которой понимается самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, административной, финансово-экономической деятельности, разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с Законом №273-ФЗ, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом образовательной организации. В пункте 2 рассматриваемой статьи устанавливается, что образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам.

К компетенции образовательной организации среди прочих отнесены: разработка и принятие правил внутреннего распорядка обучающихся, правил внутреннего трудового распорядка, иных локальных нормативных актов; материально-техническое обеспечение образовательной деятельности, оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, в том числе с федеральными государственными образовательными стандартами, федеральными государственными требованиями, образовательными стандартами; предоставление учредителю и общественности ежегодного отчета о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчета о самообследовании; разработка и утверждение образовательных программ образовательной организации; разработка и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации, если иное не установлено Законом №273-ФЗ; осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения; индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих результатах на бумажных и (или) электронных носителях; использование и совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения; создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, организации пита-

ния обучающихся и работников; создание условий для занятий обучающимися физической культурой и спортом; содействие деятельности в образовательной организации общественных объединений обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, не запрещенной законодательством РФ и др. Закон №273-ФЗ устанавливает, что образовательная организация обязана обеспечивать реализацию в полном объеме образовательных программ, соответствие качества подготовки обучающихся установленным требованиям, соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся; создавать безопасные условия обучения, воспитания обучающихся, присмотра и ухода за обучающимися, их содержания в соответствии с установленными нормами, обеспечивающими жизнь и здоровье обучающихся, работников образовательной организации; соблюдать права и свободы обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников образовательной организации.

В организационной культуре труда проявляются система отношений и условия существования коллектива, т.е. то, что существенно предопределяет успех функционирования и выживания организации (команды) в долгосрочной перспективе.

По Мухиной В.С., носителями организационной культуры являются люди: «Однако в коллективах с устоявшейся организационной культурой последняя как бы отделяется от людей и становится атрибутом социальной атмосферы коллектива, которая оказывает активное воздействие на его членов. Культура организации представляет собой сложное взаимодействие философии и идеологии управления, мифологию организации, ценностные ориентации, верования, ожидания и нормы. Организационная культура трудовой деятельности существует в системе языковых знаков и в “духе” команды, отражающих готовность последней к развитию, к принятию символов, посредством которых ценностные ориентации “передаются” членам команды. Производственные отношения, в которые вступают люди, определяют характер их трудовой деятельности, характер общения по поводу содержания трудовой деятельности, опосредуют стиль общения. Трудовая деятельность ориентирована на конечный продукт, а также на получение за труд денежного эквивалента. Но в самой трудовой деятельности заложены условия для саморазвития человека. Каждый человек, включенный мотивационно в саму трудовую деятельность, стремится быть профессионалом и творцом.

Таким образом, основные виды деятельности человека – общение, игра, учение, труд – составляют реальность социального пространства.

Отношения людей в сфере общения, трудовой деятельности, учения и игры опосредованы сложившимися в обществе правилами, которые в социуме представлены в виде обязанностей и прав» [Мухина, 2003, с. 29-30].

Управление образовательной организацией происходит в реальности социального пространства.

Некоторые из специфических целей управления образовательным учреждением заключаются в том, чтобы:

- обеспечить образовательное учреждение хорошо подготовленными и мотивированными учителями и управленцами;
- доводить до коллектива школы политику администрации;
- эффективно использовать квалификацию, практический опыт, мастерство и работоспособность преподавателей и управленцев образовательного учреждения [Михайлова, 2000, с. 176-178].

Управляющий совет (Board of Education)

Управляющий совет в американской системе образования, известное также как совет школы, — это ответственный за руководство школьной системой коллектив педагогических работников, как правило, избираемых и работающих как агентство.

Управляющий совет обычно состоит из нечетного количества лиц для предотвращения «тупикового» голосования. Членом совета может стать любой обладающий избирательным правом*, дееспособный и профессионально пригодный, при условии отсутствия конфликта интересов. Например, учитель не может быть членом управляющего совета в районе, в котором он работает, так как может возникнуть конфликт интересов педагога и его руководителей. Управляющий совет должен представлять интересы педагогического сообщества округа, которому оно служит.

Управляющий совет округа наделяется полнотой власти только тогда, когда он работает как одно целое. Отдельные члены не обладают полномочиями, если только им не поручено действовать от имени правления. Управляющий совет имеет право проверять и проводить свою политику в области образования при условии, что это не противоречит принятым законодательным актам. Управляющий совет также отвечает за совершенствование финансирования образования округа.

Совет ответственен за работу всей школьной системы на уровне округа. Администрация школы состоит из директора и другого персонала, нанимаемого Управляющим советом. Управляющий совет вступает в переговоры со служащими, особенно с учителями, в вопросах, касающихся заработной платы и условий труда. Для управления важны позитивные взаимоотношения с работниками образования, с родителями и общественностью в целом. Для этого членам Управляющего совета необходимо создать действенную и эффективную систему, которая реагировала бы на потребности сообщества в округе и которую ценили бы как родители, так и работники образования.

Общественно-государственное управление в системе образования США

Национальная ассоциация образования (НАО) (National Education Association (NEA)) — профсоюзная организация работников просвещения, основанная в 1857 г.

НАО поставила перед собой цели быть национальным голосом в образовании, совершенствовать качество образования для всех и каждого, содействовать профессиональному росту работников образования, выдвигать на первый план роль учителя в процессе обучения, защищать права работающих в образовании и отстаивать их интересы и благосостояние, сохранять профессиональную независимость, объединять работников образования, защищать права человека и гражданские права и стоять на стороне независимой всеобъемлющей профессии учителя.

Национальная ассоциация образования состоит из различных комитетов, работающих в союзе с местными учительскими организациями в штатах для продвижения и содействия их целей вперед.

* *Объективное избирательное право* — это система правовых норм, регулирующих общественные отношения, связанные с выборами органов государства и местного самоуправления. Это один из институтов конституционного права, хотя включает и отдельные нормы других отраслей права — трудового, гражданского, административного, уголовного, судебно-процессуального. ... Обычно предметом избирательного права считаются связанные с выборами общественные отношения, в которых прямо или косвенно участвуют граждане. Избирательно-правовые нормы бывают материальные и процессуальные; последние составляют подавляющее большинство норм данной группы... *Субъективное избирательное право* — это гарантированная гражданину государством возможность участвовать в выборах государственных органов и органов местного самоуправления. Оно представляет собой комплекс конкретных прав лица, среди которых особо следует выделить активное и пассивное избирательное право.

Национальная ассоциация образования – Комитет политических действий (NEA-PAC)

Национальная ассоциация образования – Комитет политических действий – это организация, работающая на национальном уровне и имеющая определенную цель, – помогать на выборах в федеральные круги кандидатам, поддерживающим федеральное законодательство и соответствующим политике Национальной ассоциации образования – Комитета политических действий.

Фонды для содержания Национальной ассоциации образования поступают в основном от членов организации. Формально для ее поддержания требуется взнос в 1 доллар от каждого учителя, а различные ассоциации штатов вполне свободно развивают собственные системы пожертвований и поддержки.

NEA-PAC, помогая федеральным кандидатам, которые относятся к числу сторонников проводимой политики в образовании, может, например, внести денежный взнос в кампанию за одного кандидата, но независимо от этого от имени Ассоциации в массмедиа направляется письмо-одобрение в поддержку другого кандидата, содержащее призыв голосовать за него.

Национальное почетное общество (National Honor Society)

Преподавательское мастерство учителей и профессиональные успехи всегда отмечались и поощрялись большинством американских школьных систем. Первое Почетное общество, целью которого было содействие достижению высокого уровня образованности в американских средних школах, называлось «Фи Бета Сигма» (Phi Beta Sigma*) и было основано в 1903 г. Академией Southside в Чикаго. В 1921 г. Департаментом средних школ Национальной ассоциации образования было создано Национальное почетное общество, которое сегодня спонсируется Национальной ассоциацией директоров средних школ. Тысячи высших школ поддерживают местные отделения национальных почетных обществ и сотни тысяч школьников стали их членами.

Есть и другие национальные организации, среди которых *National Thespians*, *National Forensic League*, *Quill and Scroll*. У определенных коммерческих фирм и гражданских кругов появилась идея создания дополнительных организаций, которые несли бы национальную идею в общество. Не все из них стали популярными, но затраченные усилия говорят сами за себя: эффективность национальных достижений общества ярко прослеживается, и один из примеров – Национальное почетное общество.

Одной из отличительных форм Общества является его отделение (филиал) для школьников с особыми талантами, признанное официально. Кроме того, члены почетных обществ часто содействуют общественным предприятиям, например, помогают консультативным службам, работая в библиотеках и помогая молодежи.

Здесь важно отработать методики и развить формы принятия школьников в почетные группы. Могут возникать проблемы, если школьники, родители и / или общество почувствуют, что в эти группы попадают только удобные учащиеся или те, кто пользуется особым расположением учителей. Этого можно избежать, если четко разъяснять условия членства и в достаточной мере информировать общество о процедуре отбора.

* «Фи Бета Сигма» (Phi Beta Sigma) - одно из старейших студенческих братств, объединяющих афроамериканцев, создано в 1914 г. Братство «Фи Бета Сигма» объединяет около 150 тысяч человек в США, странах Карибского бассейна, Европе и Азии. Почетными членами «Фи Бета Сигма» являются музыкант Стиви Уандер, известный американский проповедник и правозащитник Эл Шарптон (Al Sharpton), и знаменитый джазовый пианист и композитор Рэмси Льюис // <http://wap.lenta.ru>

Общественно-государственное управление в сфере образования в России.

Система образования включает в себя: федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности; организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы; организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования [ст.10 Закона №273-ФЗ].

В целях развития общественно-государственного управления системой образования Закон №273-ФЗ включает в ее структуру объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования. Абзац введен Федеральным законом от 18.07.2005 N 92-ФЗ и получил дальнейшее развитие в статье 96 Закона №273-ФЗ «Общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ».

В Законе Республики Саха (Якутия) «О государственно-общественном управлении в сфере общего образования» дано обоснование необходимости вовлечения гражданских институтов в управление образованием: «это соответствие реальной ситуации в образовательном пространстве. Данное институциональное решение (включение внешнего партнера) диктуется логикой развития государства, общества, экономики». Данный Закон определяет, что «государственно-общественное управление в сфере образования – это интеграция направлений работы:

- демократизация деятельности органов государственной власти и управления образованием;
- развитие самоуправляющихся ассоциаций участников образовательной деятельности (профессиональных ассоциаций педагогов, органов ученического и родительского самоуправления всех уровней);
- организация общественных органов управления образованием, в которых представлены все слои населения;
- формирование гражданского образовательного заказа и оформление общественного образовательного договора» [Закон РС (Я)].

Общественно-государственный характер управления в сфере образования, как явствует из его названия, подразумевает участие общественности в управлении образовательным учреждением, а это, в свою очередь, предполагает общественную деятельность отдельных людей – коллективов, формирований, организаций или даже физических лиц на общественных началах. Как известно, еще на рубеже XIX–XX вв. В.М. Бехтерев отмечал, что важным фактором, приводящим к недостаточному развитию личности, является отсутствие общественной деятельности. По его мнению, «...где нет общественной деятельности, там нет и полного развития личности. Без общественной деятельности личность останавливается на известной ступени своего развития, представляясь более или менее равнодушной к общественным потребностям; она является пассивным членом общества, лишенным той самостоятельности, которая служит залогом нормального развития общественной жизни и прочного развития государственности».

Народы, у которых общественная деятельность отсутствует или слабо развита, формируют в своей среде по сравнению с другими в общем целом менее развитые и более пассивные личности, что, в конце концов, в конечном итоге влияет на все отрасли культуры.

К этому надо добавить, что естественным последствием отсутствия правильно организованной общественной деятельности в форме самоуправления является праздность и бездеятельность, которая находит в этом случае особенно благоприятные условия преимущественно в более обеспеченных классах общества. Между тем, праздность, чем бы она ни обуславливалась, приводит естественным образом к понижению умственной работоспособности, к невознаградившей утрате умственного материала за время бездеятельности, к недостаточному усовершенствованию нервно-психических механизмов, что доказывается, между прочим, также и психометрическими исследованиями, и вообще к умственному и телесному обесцениванию, а последовательно — к нравственному и физическому вырождению, особенно если к праздности присоединяются ее естественные спутники алкоголизм и другие излишества. Отсутствие общественного самоуправления и деспотизм правителей губит и самую личность как деятельную общественную единицу» [Бехтерев, 1997, с. 116-121].

В качестве примера самоуправляющихся ассоциаций участников образовательной деятельности с привлечением органа ученического самоуправления на региональном уровне приведем Положение о республиканском Совете учащихся — представителей Министерства образования Республики Саха (Якутия) «Сүбэ».

Архивные материалы

**ПОЛОЖЕНИЕ
о республиканском Совете
учащихся — представителей министра образования
Республики Саха (Якутия) «Сүбэ»**

1. Общие положения.

1.1. Республиканский совет учащихся — представителей министра образования РС (Я) «Сүбэ» (далее — «Сүбэ») является главенствующим органом детского самоуправления РС (Я), представляет и защищает интересы учащихся во взаимоотношениях с администрациями школ, улусных и городских органов управления образованием. «Сүбэ» ставит своей целью создание условий, гарантий и стимулов для развития самостоятельности в интересах их социального становления и развития.

1.2. Деятельность «Сүбэ» осуществляется в соответствии с действующим законодательством (в частности с Законом РС (Я) «О правах ребенка»), настоящим Положением «О республиканском Совете учащихся — представителей министра образования РС (Я) «Сүбэ», с учетом норм международного права.

1.3. Штаб — квартира «Сүбэ» г. Якутск

2. Задачи «Сүбэ».

2.1. Участвовать в подготовке и обсуждении приказов, проектов и иных актов Министерства образования РС (Я) затрагивающих интересы детей.

2.2. Вносить предложения в органы управления образованием и Министерство образования РС (Я) по вопросам о положении учащихся, а также необходимых мерах государственной политики в области детства.

2.3. Своей деятельностью привлекать внимание общественных и государственных органов к проблемам детей РС (Я), искать совместные пути решения этих проблем.

2.4. Оказывать правовую, организационно-техническую, информационно-методическую помощь органам детского самоуправления и детским общественным организациям.

3. Члены «Сүбэ», их права и обязанности.

3.1. Порядок делегирования в «Сүбэ»:

В «Сүбэ» делегируются представители улусных и городских органов детского самоуправления, избранные на основе свободных выборов.

В «Сүбэ» не могут быть избраны учащиеся выпускных классов и курсов.

От каждого улуса в «Сүбэ» делегируется один представитель.

Состав «Сүбэ» устанавливается в количестве 37 человек: по одному представителю с каждого улуса, средние специальные учебные заведения выдвигают 2 представителя.



3.2. Член «Сүбэ» имеет право:

- избирать и быть избранным в руководящие органы «Сүбэ», получать исчерпывающую информацию, о его деятельности;
- участвовать в определении основных направлений работы «Сүбэ», разработке и реализации проектов и программ;
- каждый член «Сүбэ» имеет право выхода из его состава после согласования с делегирующим улусным, городским органом детского самоуправления и председателем «Сүбэ», для чего предоставить чётко выраженные обоснования для выхода;
- получать консультации, методическую и иную помощь от работников МО и руководящих лиц «Сүбэ»;

Участвовать в мероприятиях и акциях, проводимых «Сүбэ», вести активную деятельность;

- запрашивать и получать информацию о положении учащихся в улусных органах управления образованием.

3.3. Член «Сүбэ» обязан:

- быть инициативным. Способствовать успешной деятельности «Сүбэ»;
- соблюдать нормы положения «Сүбэ», регламент деятельности «Сүбэ»; в случае нарушения этих норм другими членами «Сүбэ» он обязан уведомить руководство «Сүбэ»;
- выполнять решения, принятые «Сүбэ»;
- информировать делегировавший его орган детского самоуправления улуса, города о деятельности «Сүбэ»;
- совершенствовать свои знания и умения в области общественно-политической деятельности, учиться культуре общения, восприятию другой точки зрения, находить пути сотрудничества.

Министерство образования, со своей стороны, должно всячески способствовать этому.

4. Прекращение деятельности члена «Субэ».

4.1. Полномочия членов «Субэ» прекращаются в случае:
выхода из состава «Субэ» по решению улуусного, городского органа детского самоуправления делегировавшего данного представителя;
по окончанию учебного заведения;
по четко обоснованному собственному желанию;
по решению большинства членов «Субэ».

5. Организационное строение «Субэ».

5.1. «Субэ» состоит из 1 палаты (37 человек).

5.2. Возглавляет и организует работу «Субэ» Председатель, который избирается из членов «Субэ» большинством голосов. Возможно самовыдвижение кандидатов.

5.3. Избираются три заместителя председателя, один из которых в отсутствие Председателя берет на себя всю полноту правления.

5.4. В «Субэ» создаются структурные единицы, способствующие эффективной работе «Субэ», комиссии, группы по определенным направлениям работы.

5.5. Работа «Субэ» осуществляется во время сессий «Субэ», собираемых Министерством образования РС(Я) не менее 2 раз в год.

6. Прекращение деятельности «Субэ».

6.1. Деятельность «Субэ» прекращается по решению 2/3 членов, а также по решению Министерства образования РС (Я).

Особенности современного управления образованием в России, а также компетенции органов управления образованием различных уровней, согласно Законам об образовании РФ [Закон №273-ФЗ] освещены выше. Как уже было отмечено, пунктом 4 статьи 26 Закона №273-ФЗ устанавливается, что в образовательной организации кроме таких коллегиальных органов управления, как общее собрание (конференция) работников и обучающихся, педагогический совет, могут также формироваться попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и др.

В качестве примера общественного управления образовательной организацией в РС(Я) можно привести организацию общешкольных конференций и Правление колледжа, утвержденное Уставом Саха-Турецкого Анатолийского колледжа. В 90-е годы эти формы общественно-государственного управления образованием в конкретном образовательном учреждении в системе общего среднего образования были, бесспорно, инновационными и, по сути, являлись проявлением международного опыта.

Высшим руководящим органом образовательного учреждения СТАК явилось Правление колледжа из представителей коллективов учащихся, учителей, родителей, учредителей и общественности в равном количестве от каждой из этих категорий. Конференция созывается Правлением колледжа не реже одного раза в год. Конференция в СТАК – это особое событие с представлением публичного отчета общественности с участием родителей, учредителей, представителей учредителей из зарубежных стран.

Правление выполняет следующие функции: организует выполнение решений конференций коллектива; утверждает план развития СТАК; совместно с директором представляет интересы школы в государственных и общественных органах, а также интересы обучающихся, обеспечивая социальную защиту несовершеннолетних; по представлению методического (педагогического) совета определяет содержание, методы, средства и формы организации обучения и воспитания учащихся (учебные планы, программы, профили дифференциации обучения, трудовой подготовки и т.д.), обеспечивая при этом достижение государственного уровня требований к образованию; устанавливает режим работы школы; контролирует подбор и расстановку педагогических и других кадров школы; участвует в процедурах аттестации педагогических работников школы, вносит предложения в квалификационную комиссию при органах управления образованием о присвоении педагогам ква-

лификационных категорий; контролирует рациональное расходование бюджетных ассигнований на школу, формирует собственный материальный фонд школы; ограждает работников школы и администрацию от необоснованного вмешательства в их профессиональную и должностную деятельность.

Правление колледжа работает в тесном контакте с администрацией и общественными организациями школы на основе принципов демократизма, гласности и широкого оповещения о своей деятельности учащихся, учителей и общественности.

В 90-е годы общественно-государственное управление было только в стадии формирования. Традиционной формой коллегиального управления образовательным учреждением являлся педагогический совет.

Педагогический совет – это высший орган коллективного руководства школой. Сочетание «педагогический совет» понятно и привычно для любого школьного работника. На заседаниях педагогических советов рассматриваются проблемы повышения профессионального мастерства учителей, вопросы учебно-воспитательной и методической работы, решаются жизненно важные для учащихся вопросы: о переходе в следующий класс, о допуске к заменам, об исключении из школы и многие другие.

В российском образовании активно развивается принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. Этот принцип легко распространяется и на формы проведения педагогических советов: проблемная лекция, «круглый стол», «деловая игра», «мозговой штурм», конференция, семинар-практикум и др. Главное, чтобы на педагогический совет выносились проблемы, которые действительно волнуют учителей, способствуют развитию образовательного учреждения, улучшают качество методической работы, создают комфортные условия для деятельности всех участников образовательного процесса.

С позиции теории управления [Управление развитием школы, 1995] каждый уровень технологии проведения педагогических советов соответствует определенному типу стратегии развития школы.

Учитывая все вышесказанное, построим возможную модель вхождения педагогического коллектива в инновационную деятельность через некоторую совокупность педсоветов (см. схему).

Анализ деятельности образовательного учреждения



***Выявление совокупности проблем,
важных для данной конкретной школы***



Выделение первоочередных проблем



***Постановка целей задач, выдвижение гипотез,
связанных с решением первоочередных проблем***



Формулирование тематики педсоветов



Определение целей и функций педсоветов



Выбор формы педсовета



Разработка методики и сценария его проведения

Этапы 1–4 в основном традиционны, а на этапах 5–8 могут появиться нововведения.

Подходы к планированию педагогических советов. Общеизвестно, что обычно в рамках одного учебного года проходит 4–5 педсоветов. Исходным документом для планирования педсоветов может служить план работы или программа развития ОУ. Один из педсоветов – аналитико-планирующий, другой – итогово-«переводной», следовательно, тематических может быть всего лишь два-три. При таком жестком дефиците времени можно планировать тематику заседаний педсоветов на более продолжительный срок, например, на два учебных года (6 педсоветов). Если под данную тематику организовать работу методического совета, школьных методических объединений, кафедр, творческих групп и других объединения педагогов, то в двухгодичном цикле, как показывает конкретная педагогическая практика, становится возможным: теоретическое изучение и осмысление вопросов, связанных с инновационной деятельностью как таковой; выделение и изучение тех направлений инновационной деятельности, которые наиболее приемлемы и необходимы для конкретной школы; выявление элементов инновационной деятельности, которые уже сложились в практике коллектива, отдельных учителей; осмысление полученных результатов и их корректировка; планирование следующего блока педсоветов [там же].

Формулировка темы проблемного педсовета содержит или предполагает проблему, которая практически значима, трудно решаемая, но реально достижима. В качестве примера приведем тему проблемного педсовета в Саха-Корейской школе, который был призван стать пусковым механизмом для дальнейшей реализации программы развития школы – «Личностно ориентированное обучение и воспитание как средство развития ценностно-динамического мышления». На педсовете обсуждается «Концепция развития Саха-Корейской средней общеобразовательной школы».

Архивные материалы

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ САХА-КОРЕЙСКОЙ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Г.ЯКУТСКА

Концепция школы разработана в соответствии с основными документами об образовании:

- Законом РФ «Об образовании РФ»;
- Национальной доктрины образования РФ «Стратегия модернизации содержания общего образования России»;
- Законом РС(Я) «Об образовании РС(Я)»;
- нормативными актами и государственными стандартами в области образования.
- Положением городской программы «Столичное образование».

Основными принципами организации образовательной деятельности школы являются:

- принцип системности – построение педагогической деятельности, исходя из общесистемных научных теорий развития систем природы, общества, мышления;
- принцип экологизации – обращение к естественным, присущим человеку от природы способам, методам и каналам восприятия информации без усиленной эксплуатации дискусивно-логического левополушарного мышления;
- принцип гармонизации – использование технологий и методик целостного восприятия мира и мышления;
- принцип гуманизации – переход от технократической модели образования к модели социокультурной, открывающей возможности для широкого гуманитарной подготовки учащихся;
- принцип личностно ориентированного образования – свобода выбора форм, направлений средств образования, основывающихся на «субъектном опыте» учащихся;
- принцип Потенциальной Интеллектуальной Безопасности (впервые предложенный профессором, доктором психологических наук РАЕН Н.В.Масловой), происходящий из недр целостного, здорового человеческого сознания, основанный на природосообразности, самоорганизации информации и инвариантности.

Основываясь на этих принципах, школа призвана сформировать современную цивилизованную личность с целостным динамическим мышлением, что продиктовано перспективой становления единой планетарной цивилизации, контуры которой обозначились перед человечеством на пороге XXI столетия.

Единая планетарная цивилизация – это интегральное общество с взаимодействующими одна другую полярностями, западной и восточной цивилизации (культура, образование, экономика). Такое общество нуждается в адекватной себе личности как цели и одновременно средства своего утверждения. Социальные качества такой личности сводятся к следующим ключевым компетентностям, как:

- готовность жить и работать в жестких условиях рыночной экономики и динамичных технологических перестроек;

- многомерность целостного политического самосознания, т.е. способность осознавать себя «гражданином мира», причастным к глобальным социальным процессам, и сохранять любовь к Родине, уметь цивилизованно защищать свои гражданские права, брать на себя ответственность;

- уметь согласовывать интересы собственной микрогруппы с макросистемами общества; признавать уникальность другой, отличной от твоей системы ценностей, духовности; быть терпимым к своеобразию других культур и традиций, жизненных устоев, что обязательно ведет к ценностной толерантности.

Наиболее оптимальными формами организации образования являются:

- углубленное изучение гуманитарных предметов: английского, корейского, русского языков;

- формирование «культуры мира», современного научного мировоззрения, развития культуры межнациональных и межличностных отношений через предметы корейской, якутской национальных культур, истории, естествознания, экологии, литературы;

- воспитание здорового образа жизни через азы и философию восточного единоборства – тхэквондо, воспитывается уважение и бережное отношение не только к своему телу, но и духу;

- изучение предметов естественно-математического цикла ведется в границах государственного образовательного стандарта;

Концепция школы учитывает региональные особенности:

- важные стратегические задачи по развитию сотрудничества РС(Я) со странами АТР (Азиатско-Тихоокеанского региона), в частности с Южной Кореей;

- перспективы якутских месторождений природного газа, строительство магистрального газопровода через Китай в Южную Корею;

- социальный государственный заказ в специалистах, владеющих восточными языками, знающих их культуру и уважающих традиции, жизненный быт.

Гуманизация общекультурных и целостных установок в самосознании личности – одна из сложнейших идеологических проблем. И решать ее следует с опорой на закономерности психического развития личности, последовательную смену ведущих видов деятельности от одного возраста к другому.

И здесь главную роль играет психолого-педагогическая поддержка, которая соотносится с этапами школьной жизни: поступление в школу, переход в среднее звено, подростковый период, старший школьный возраст.

Мониторинг является системой информационного сопровождения учебного процесса, включающий результаты интеллектуального и личностного роста, определяющий проблемы возрастного развития, диагностику мотивационной сферы:

- задачи начального звена – адаптация детей к школе, формирование отношений в группе, развитие мыслительной гибкости; формирование навыков самоорганизации;

- в среднем звене: развитие новых возможностей мыслительной сферы психики, определение своего «я» в более широкой системе социальных связей и отношений, готовность к ответственным, социальным отношениям;

- в старшем звене: формирование целостного мышления; умения принимать альтернативные решения, уважения к социальным институтам, государству и его законам.

Таким образом, школа позволяет выявить основной тип отношения учащегося к окружающему миру, целостному, многостороннему, динамичному;

- способствует формированию целостной научной картины мира, не ограничивает угол зрения; позволяет самому ученику выбрать «опорные» знания с максимальной ориентацией на субъективный опыт;

- обеспечивает вовлечение в процессы познания творческого, целостного динамического мышления и социальной активности ученика в противовес традиционному обучению, опирающемуся, главным образом, на процессы внимания, восприятия и запоминания информации по отдельным предметам (2001 г.).

Совокупность педагогических советов в СКШ, направленная на решение проблем реализации Концепции развития школы, по теме: «Личностно ориентированное обучение и воспитание как средство развития целостно-динамического мышления» подчиняется определенной логике и может рассматриваться как технология, которая определяет границы нововведений и изменений, вводимых в образовательную деятельность школы.

Педагогические советы – это форма коллегиальной деятельности в принятии решений на основе анализа, предпроектного исследования по развитию деятельности образовательного учреждения. И предметом отдельного исследования является проблема отношений между коллективом и отдельной личностью и их взаимовлияние друг на друга в принятии определенных решений относительно приоритетных направлений жизнедеятельности образовательного учреждения и выборе технологий их реализации. В этом отношении интересна работа В.М. Бехтерева «О рефлексологии коллектива», где ставятся вопросы, ответы на которые могут раскрыть суть проблемы и подсказать нужные ориентиры: Чем рефлексы целого коллектива вообще отличаются от рефлексов отдельной личности при более или менее одинаковых условиях эксперимента? Как рефлексy коллектива видоизменяются в зависимости от изменения состава коллектива? Как рефлексy коллектива видоизменяются в зависимости от тех или других внешних и внутренних условий, в которых оказывается коллектив? Как рефлексy отдельной личности видоизменяются, т.е. стимулируются, или тормозятся в связи с влиянием на личность самого коллектива по сравнению с проявлениями тех же рефлексов и той же личностью вне коллектива? Как рефлексy отдельной личности видоизменяются в коллективе в связи с различным его характером и составом? Как рефлексy коллектива видоизменяются под влиянием воздействий той или другой личности. Какие из воздействий отдельной личности и при каких условиях наиболее действенны по отношению к коллективу? Как и каким способом коллектив действует на самую личность в смысле внушения, убеждения и других форм воздействия? Выяснение особенностей того или другого коллектива по внешним его проявлениям в форме коллективных рефлексов. Каковы наиболее основные проявления раздражителей, действующие на коллектив? [Подробно см.: Бехтерев, 1997, с. 246].

Педагогами СКШ отмечается совершенствование образовательного процесса, характеризующееся следующими тенденциями: повышение научного и педагогического потенциала участников образовательного процесса – учителей-предметников, членов администрации, социального педагога, психолога, классных руководителей; развитие гуманистической направленности, т.е. уважения к человеку как к высшей ценности; переход приоритета обучения знаниям к обучению способам умственных действий, т.е. развитие «ключевых компетентностей в интеллектуальной, коммуникационной, информационных сферах», декларированных в стратегии модернизации образования.

Совершенствованию образовательного процесса, безусловно, способствуют обмены учителями, учащимися и представителями между СКШ г. Якутска Республики Саха (Якутия) и образовательными учреждениями Республики Корея. Опыт обменов представлен в содержании данной книги, так как это пример взаимоотношений и неформального общения участников образовательной деятельности на международном уровне. Качество этих отношений и общения в стране изучаемого языка со своими сверстниками и представителями другой культуры и благотворное последствие этих явлений невозможно описать простыми словами. Реальность социального пространства в сфере общения предстает перед отдельным человеком

через уникальный комплекс воплощений смыслов в индивидуальном сочетании значимых для него значений, которые представляют его в мире как, во-первых, особенного, отличного от других человека; во-вторых, как человека, подобного другим и тем самым способного понять или приблизиться к пониманию общекультурных смыслов и индивидуальных значений других людей и явлений.

Для того чтобы обозначить значение образовательных обменов в жизнедеятельности коллектива, обратимся к высказыванию В.С. Мухиной о том, что «...в неформальном общении могут возникать моменты, когда человеку трудно высказать то, что ему казалось вполне созревшим, имеющим определенные языковые значения. «Трудно подобрать слова» - обычно так называют состояние, когда сознание готово к оформлению возникающих образов в слово, но в то же время человек испытывает трудность реализации своих побуждений (вспомним у Федора Тютчева: «Я слово позабыл, что я хотел сказать, и мысль бесплотная в чертог теней вернется»). Бывает и такое состояние, когда подобранные и произнесенные слова осознаются говорящим как «совсем не те». Вспомним стихотворение Федора Тютчева «Silentium!»: «... Как сердцу высказать себя? Другому как понять тебя? Поймет ли он, чем ты живешь? Мысль изреченная есть ложь. Взрывая, возмутишь ключи, - Питайся ими - и молчи!..» [Мухина, 2003, с. 29-30]. Мы соглашаемся с автором этого высказывания в том, что это стихотворение «...имеет *свои* значения и смыслы, но в расширенном толковании оно прекрасно подходит в качестве иллюстрации обсуждаемой проблемы».

Архивные материалы

**Якутское городское управление народного образования
Yakutsk School District**

November, 19 1993

Fax: 229471

Tel: 22-7822, 22-7966

to: Mr. Consul Suk-Won Tae

**Consulate General of the
Republic of Korea
Yakutsk School District**

Dear Mr. Consul Suk-Won Tae,

Yakutsk School District is very appreciative of your efforts to develop contacts between educators and students of our respected countries.

Teachers and students from the Yakutsk School District are very interested in developing an exchange program with the schools in Korea. We are now working with details with local school.

Yakutsk School District extends an official invitation to two teachers from your country to visit Yakutsk in the period of February 1994 till July 1994 at any comfortable for them time. The purpose of their visit will be to observe educational process in the schools of the District and teach Korean language in the Centre of Foreign Languages. The teachers will be provided with housing, transportation within Yakutsk, salary. The salary will be around __roubles a month for 3 lessons a day.

If the teachers will be satisfied with their staying in Yakutsk, we can prolong their visit for one year. I hope they will enjoy their staying in Yakutsk and it will be a wonderful opportunity for them to practice their Russian. It might be very helpful for us if they could speak English as You do.

I am looking forward to hearing from you as soon as possible.

Sincerely yours,

Evgenia Mikhailova,
Superintendent, Yakutsk School District
[Истоки развития культуры мировидения, 2001.]

Децентрализация* **(Decentralization)**

Выше было рассмотрено общественно-государственное управление в сфере образования в России, Республике Саха (Якутия), понятие коллегиальности в управлении ОУ, автономности ОУ, приведены конкретные примеры: «Субэ», конференции СТАК, правление колледжа СТАК, педагогические советы СКШ и др., которые свидетельствуют о демократическом характере управления в сфере образования, самостоятельности и автономности образовательных учреждений в России, в том числе Республике Саха (Якутия).

Американская школьная система традиционно представляла собой централизованную структуру управления, предполагающую центральный аппарат, все указания, предписания, инструкции которого направляются вниз по иерархической лестнице в администрации школ. Таким образом, все школы пользовались, например, одинаковыми учебниками, и решения, принимаемые центральным аппаратом, подлежали выполнению всеми школами округа.

Несмотря на то, что большинство американских школ продолжают работать по данной системе, возникла новая децентрализованная система, характерная для больших округов и обусловленная значительным штатом персонала и большим количеством учеников, что, в свою очередь, вызвало потребность в наличии множества вариантов школьных программ.

При децентрализации каждый педсовет имеет право голоса при принятии школьной программы, что имеет значение для ее реализации. Взаимодействие более эффективно в децентрализованной системе, так как возникающие организационные вопросы могут решаться быстрее и эффективнее.

С децентрализацией управления школы округа становятся автономнее. Центральный аппарат школьного округа продолжает существовать, однако его функции видоизменяются на функции координирования, планирования и консультирования. Управленческий аппарат все еще принимает решения, но частные школы имеют право внедрять и адаптировать программы по своему усмотрению и могут использовать программы, учебники и методы обучения, отличные от общепринятых программ для обычных школ того же округа. Однако при этом они должны придерживаться основного учебного плана, установленного для данного школьного округа.

Безусловно, в процессе децентрализации, предоставляя школам больше самостоятельности и повышая их ответственность, центральный аппарат отвечает за контроль и обеспечение нормативов и стандартов основного обучения, соблюдение федеральных и местных законов. Это вызывает необходимость внедрения децентрализации для установления прозрачных правил, конкретизирующих делегируемое школам право на принятие решений.

Комитет по образованию **(Education Commission of the States (ECS))**

Комитет по образованию США – некоммерческая организация, сформированная при межгосударственной поддержке в 1966 г. с целью обеспечения взаимной помощи в решении образовательных проблем.

* *Децентрализация* – вертикальное или горизонтальное рассредоточение власти; в иерархической системе такая реорганизация протекающих внутри системы процессов, при которой часть процессов переводится на более низкий уровень иерархии; при централизации — на более высокий уровень. В менеджменте децентрализация – делегирование руководителем таковых полномочий и обязанностей подчиненным, наделяя их тем самым большей свободой воли, но и вместе с тем большей ответственностью.

Первоначальная идея создания Совета по образованию Штатов (ECS) зародилась в 1964 г. у Джеймса Брайанта Конанта, бывшего Президента Гарвардского университета и в дальнейшем была перенята политическими лидерами.

Комитет по образованию США выполняет пять главных функций: проведение политики исследований и обобщений для повышения эффективности государственных политических решений; обеспечение образовательных учреждений информацией и идеями государственных лидеров, объективной помощью официальным государственным лицам; спонсирование форумов по важнейшим образовательным проблемам; представление интересов штата на национальной арене по вопросам образования.

Через Комитет по образованию законодатели обмениваются идеями с педагогическими работниками, губернаторами, обсуждают актуальные проблемы с должностными лицами школы. Комитет по образованию – единственная национальная организация, которая сводит вместе политических и образовательных лидеров и предоставляет им возможность обмена идеями, информацией и способствует решению многих критических проблем в образовании во взаимодействии с другими штатами.

Комитет по образованию США предлагает множество услуг своим членам, которых в настоящее время представляют 48 штатов: помощь в исследовании образовательной политики, оценке управленческих программ и выработке новых образовательных подходов; сборе информации для образовательной базы, сборе данных об успешных программах, реализуемых по государственной линии; в распространении идей и обмене опытом между законодательной, исполнительной властью и лидерами образования; установлении и развитии связей между политическими, образовательными и федеральными организациями.

Комитет по образованию США также обеспечивает законодателей, государственных должностных лиц образования и другими периодическими обзорами образовательных проблем, организует семинары под эгидой Национального управления по качеству образования (NAEP) – единственного общенационального органа, который устанавливает стандартные предметные требования к знанию учащихся.

Комитеты (Committee)

Комитеты предоставляют американским школам широкий перечень услуг: содействие в разработке программ, проверке рекомендованных учебников, организации обсуждения актуальных образовательных проблем педсоветом и общественностью и разработка рекомендаций по их разрешению.

Довольно часто комитеты, выступая в качестве форума для выражения учителями своих позиций по какому-либо вопросу и претензий, а также иницируя переговоры между педагогическими работниками разного служебного статуса, улучшают эмоционально-психологическое состояние педагогов. Это также может быть сказано и в отношении общественных комитетов, формирующихся из представителей общественности.

Необходимо заметить, однако, что комитет может также произвести негативный эффект, например, если будут установлены следующие факты: комитет ограничивается формальным отношением к проблеме; преобладание в его составе представителей одной заинтересованной стороны; весь процесс является своего рода плацебо, предназначенным создать видимость решения проблемы притворным представительством, где решения комитета игнорируются. В таких случаях образование комитета будет иметь худшие последствия, чем если бы он не был создан вообще.

Для предотвращения этого необходимо: предварительное формирование комитета (хотя временные комитеты играют существенную роль в непредвиденных

ситуациях), в котором представительство заинтересованных сторон было бы равноценным и пропорциональным путем привлечения добровольцев; комитет должен быть информирован о масштабе своих полномочий; публикация регулярных отчетов о работе комитета и полного отчета по завершении работы комитета, содержащего информацию о его решениях, рекомендациях и реакции администрации на предложения.

Такой комитет, с продуманным представительским составом, планами реальной работы, которая призвана помочь школе и обществу, может стать неоценимым инструментом в образовании.

Председатели (Chairpersons) возглавляют и координируют работу комитетов, советов, официальные или неофициальные группы, собирают и / или распределяют информацию и материалы по организационным уровням.

Полномочия председателя ограничены его уровнем управления. Следовательно, он может принимать решения по вопросам, имеющим отношение к собственной деятельности или нижестоящему уровню организации в системе образования с одобрения вышестоящих инстанций, но на более высоком уровне организации председатели выполняют только функции советников. Таким образом, председатель не может определять образовательную политику.

В системе образования председатель находится по своему статусу обычно между администраторами и педагогическим коллективом как учебный менеджер. В большинстве случаев «внутренние» назначения основаны на принципе иерархии, и их число в определенной школе будет зависеть от величины образовательного учреждения и количества его подразделений. Председателей обычно назначают из числа начальников департаментов в средних школах. Председатели в начальных школах (при наличии) работают как координаторы соответствующего уровня.

В пространстве российского образования также имеется определенный опыт формирования комитетов, комиссий, рабочих групп, временных коллективов по различным актуальным образовательным направлениям в реальном социальном пространстве.

ФЕДЕРАЛЬНОЕ И РЕГИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Федеральная помощь (Federal Aid)

В сфере американской системы образования выделяются следующие типы федеральной помощи:

- *проектная* – финансирование определенных проектов в течение установленных или известных периодов. К этому виду проектов относится организация ассоциаций, стажировок, экспериментальных демонстраций, технической помощи;
- *прямые неограниченные платежи* – финансовая помощь от федерального правительства обеспечивает платежи, предусмотренные при отставке, пенсии и программами компенсации;
- *финансовая ссуда* обеспечивается через предоставление федеральных средств на определенный период времени без оплаты процентов;
- *гарантированные ссуды* – программы, в рамках которых федеральное правительство заключает договора о возмещении займов выплатой ссуд: в качестве такой сделки могут выступить продажа, обмен, пожертвование собственностью, землей, зданием, оборудованием, продовольствиями, лекарствами;
- *специализированные услуги* – программы, которые обеспечиваются федеральным персоналом: федеральные специалисты оказывают консультативные услуги, в том числе по выработке рекомендаций, на различных конференциях, симпозиумах или посредством личных контактов;

· *распространение технических информационных программ* – публикация и распределение информационных данных специализированного технического характера, часто посредством баз данных, библиотек. Этот вид помощи не относится к обычным общественным информационным услугам, разработанным для широкой публики.

В системе образования США управление *федеральными программами (Federal Programs)* осуществляется Комитетом по образованию через его различные ведомства (департаменты).

Ведомство начального и среднего образования управляет программами, обеспечивающими образовательные услуги для детей начальной и средней школы. Самая значительная программа – *Компенсационная программа образования для детей*, которой также управляет Индейский акт образования*, ориентированный на обеспечение специальных потребностей учащихся индейской национальности. Кроме того, эта программа содействует преподавателям в развитии навыков классного руководства, карьеры и школьного администрирования. Также программа предусматривает финансовую помощь школам, имеющим финансовые проблемы.

Ведомство двуязычного образования и языков меньшинств поддерживает программы образования, адресованных около 300 тыс. детей и взрослых, для которых английский – второй язык.

Ведомство специального образования обеспечивает обучающими материалами программы для детей с ограниченными возможностями по зрению и слуху.

Ведомство поддержки послешкольного образования поддерживает материально нуждающихся молодых людей, которые стремятся получить высшее или продолжить профессиональное обучение после окончания школы. Совместная программа образования содействует студентам в поиске вакансий, близких к их специальности. Также в рамках этого направления действуют программы по модернизации академических программ колледжей, совершенствованию администрирования и расширению студенческих услуг.

Ведомство профессионально-технического образования и помощи обучению взрослых предлагает молодым людям и взрослым специализированное обучение, способствующее нахождению престижных вакансий и в традиционных областях, и в сфере новых технологий. Программы предусматривают обеспечение средних школ, колледжей и профессионально-технических центров преподавателями, оборудованием, учебниками и другими обучающими материалами. Услуги также включают профессиональную ориентацию для наиболее рационального выстраивания карьеры, коррективное чтение и математику для студентов, а также производственное обучение для преподавателей и других членов педагогического коллектива.

Ведомство образовательных исследований и усовершенствования оперирует почти всеми исследованиями и демонстрационными программами, поддерживает национальные проекты на элементарном, вторичном уровнях и в колледжах, помогает библиотекам, обеспечивает содействие производству высококачественных средств информации, обучающих программ и распространяет информацию о результатах исследований и инновационных программах.

Ведомство гражданских прав ответственно за соблюдение в школах, колледжах и других учреждениях образования, получающих федеральную помощь, законов, запрещающих дискриминацию по половым, расовым, признакам; оказывает федеральную помощь элементарным и средним школам с целью предотвращения возможности изоляции группы меньшинств.

В Российской Федерации согласно Закону «Об образовании» 1992 г. основные общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования обеспечивают реализацию федерального госу-

* Акт 1975 г. о самоопределении индейцев и содействии их образованию.

дарственного образовательного стандарта с учетом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников, региональных, национальных и этнокультурных особенностей и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся. Сегодня существуют следующие образовательные типы государственных образовательных учреждений: дошкольные образовательные учреждения, образовательные учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста, образовательные учреждения дополнительного образования детей, межшкольные учебные комбинаты, общеобразовательные учреждения, общеобразовательная школа-интернат, кадетские школы, вечерние (сменные) общеобразовательные учреждения, образовательные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, специальные учебно-воспитательные учреждения для детей и подростков с девиантным поведением, специальные (коррекционные) учреждения для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей), оздоровительные образовательные учреждения санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, суворовские военные, нахимовские военно-морские училища и кадетские (морские кадетские) учебные заведения.

Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» как никогда ранее регламентирует особенности реализации профессиональных образовательных программ у разных категорий обучающихся, тем самым обеспечивая адресность и качество образования. Так, Закон №273-ФЗ устанавливает условия и нормы организации предоставления образования лицам, осужденным к лишению свободы, к принудительным работам, подозреваемым и обвиняемым, содержащимся под стражей (ст. 80). В Законе представлены особенности реализации профессиональных образовательных программ и деятельности образовательных организаций федеральных государственных органов, осуществляющих подготовку кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка (ст. 81), а также особенности реализации профессиональных образовательных программ медицинского образования, фармацевтического образования (ст. 82), в области искусств (ст. 83), в области физической культуры и спорта (ст. 84) и др. Особое внимание в Законе №273-ФЗ уделено условиям обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях, обеспечивающих возможность как инклюзивного, так и интегрированного образования.

Согласно новому Закону № 273-ФЗ (ст. 11), федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования обеспечивают единство образовательного пространства Российской Федерации; преемственность основных образовательных программ; вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся; государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения.

Федеральные целевые программы по улучшению положения детей были приняты Правительством РФ в целях создания благоприятных условий для развития детей, защиты их от насилия и жестокости, последствий межнациональных конфликтов, экологических бедствий и др. С 1998 г. в Российской Федерации реализовывались следующие федеральные целевые программы: «Дети Севера», «Дети-сироты», «Дети Чернобыля», «Дети-инвалиды», «Планирование семьи», «Одаренные дети», «Дети семей беженцев и вынужденных переселенцев», «Развитие социально-

го обслуживания семьи и детей», «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и др. Каждая программа имеет паспорт, содержащий сведения о разработке программы, её государственном заказчике, целях и задачах, исполнителях, объёмах и источниках финансирования, контроле за исполнением.

Федеральные органы (Federal Agencies)

Федеральное правительство Соединенных Штатов управляет разнообразными образовательными программами через Комитет по образованию, а также субсидирует школы.



В прошлом школьный администратор зачастую сталкивался с некоторыми проблемами в процессе внедрения и реализации какой-либо федеральной программы в пределах школы. Например, чтобы получить финансирование для школьной программы по организации завтрака, администратор должен был согласовать этот вопрос с американским Министерством земледелия и только затем обратиться к Федеральной корпорации потребления. К тому же, устанавливая контакт, администратор мог обнаружить, что агентство изменило свой адрес и фактически внезапно переместилось в другой отдел.

С целью облегчения работы администратора, объединения всех федеральных агентств и программ, относящихся к образованию, было создано одно агентство: 17 октября 1979 г. был подписан Акт об организации Отдела образования (PL 96-88), который своим полномочием утвердил создание американского Отдела образования, который официально открылся 4 мая 1980 г. С формированием Отдела образования доступ к Федеральным агентствам, федеральной помощи и программам стал стандартизированным.

Отдел образования поддерживает программы, по направлениям которых федеральные фонды финансируют школы.

В Российской Федерации функционируют государственные и муниципальные органы управления образованием:

- федеральные (центральные) государственные органы управления образованием;

- федеральные ведомственные органы управления образованием;

- государственные органы управления образованием субъектов РФ;

- муниципальные органы управления образованием.

Министерство образования и науки РФ является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, научной, научно-технической и инновационной деятельности, интеллектуальной собственности, а также в сфере молодежной политики, воспитания, социальной поддержки и социальной защиты обучающихся и воспитанников образовательных учреждений.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки в установленной сфере деятельности осуществляет:

а) контроль и надзор за исполнением законодательства в области образования, науки, научно-технической деятельности, молодежной политики, аттестации научных и научно-педагогических кадров;

б) самостоятельно и совместно с органами управления образованием субъектов РФ государственный контроль качества образования в образовательных учреждениях;

в) лицензирование, аттестацию и государственную аккредитацию образовательных учреждений и их филиалов, а также научных организаций (в сфере послевузовского и дополнительного профессионального образования);

г) рассмотрение вопросов, связанных с подтверждением, признанием и установлением эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях, полученных за рубежом и в Российской Федерации;

д) рассмотрение вопросов присвоения ученых званий профессора по специальности и профессора по кафедре, доцента по специальности и доцента по кафедре, а также лишения (восстановления) указанных ученых званий, вопросов присуждения ученых степеней доктора наук и кандидата наук и выдачи соответствующих дипломов установленного образца;

е) создание советов по защите докторских и кандидатских диссертаций (диссертационных советов), установление их компетентности.

Федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по контролю и надзору в сфере образования, или орган исполнительной власти субъекта РФ, осуществляющий управление в сфере образования, может приостановить действие выданного им свидетельства о государственной аккредитации образовательного учреждения или научной организации либо лишить образовательное учреждение или научную организацию государственной аккредитации полностью или по отдельным образовательным программам в случае:

1) неисполнения предписания об устранении несоответствия содержания и качества подготовки обучающихся требованиям соответствующего государственного образовательного стандарта или несоответствия реализуемых образовательных программ их уровню и направленности;

2) неисполнения предписания об устранении нарушения образовательным учреждением установленных показателей его деятельности, необходимых для определения его вида и категории;

3) нарушения образовательным учреждением или научной организацией законодательства РФ в области образования, повлекшего за собой неправомерную выдачу документов государственного образца о соответствующем образовании и (или) соответствующей квалификации, либо иного нарушения прав и свобод обучающихся;

4) аннулирования лицензии.

1.2. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ:

Структура системы, формы образования и обучения

В системе социальных институтов образованию принадлежит уникальная роль. Образование — социальный генетический механизм, обеспечивающий непрерывную передачу последующим поколениям созданных человечеством культурных ценностей, устойчивых форм общественной жизни, социальных идеалов и других базовых ценностей посредством воспитания, научения и развития всех граждан в интересах человека, общества, государства [Михайлова, 1996, с. 15].

В России на рубеже XX – XXI веков сформировалось четкое осознание того факта, что ускорение возникновения новых и устаревания старых знаний вписывается отныне в опыт нескольких поколений, и существует широкий консенсус по перспективе перманентности этой тенденции в глазах людей. Убежденность, что будущие поколения должны будут учиться больше, чем современное, если не всю жизнь, обусловила повышение требований общества по отношению к системе образования, в частности, чтобы начальная подготовка делала каждого человека способным к образованию в течение всей жизни и испытывающим потребность в этом. В современном информационном обществе полученные знания имеют тенденцию к потере важности в пользу способностей приобретать новые знания. Как следствие, возникает вызов системе обучения, все последствия которого еще не определены. Любая профессиональная деятельность, как и политическая, социальная и культурная жизнь, предполагает владение все в большей степени инструментами интеллектуальной работы, некогда являвшееся уделом немногих.

Система российского образования, структура которого подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивает возможность реализации права человека на образование в течение всей жизни (непрерывное образование).

Уровни образования. В Российской Федерации устанавливаются следующие уровни общего образования: дошкольное образование; начальное общее образование; основное общее образование; среднее общее образование. Дошкольное образование включено в систему общего образования в качестве отдельного уровня, чего раньше никогда не было.

Профессиональное образование включает следующие уровни: среднее профессиональное образование; высшее образование – бакалавриат; высшее образование – специалитет, магистратура; высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации.

Дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование для детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Что касается уровней профессионального образования, то они с вступлением в силу Закона №273-ФЗ приводятся в соответствие с Конституцией РФ: законопроект обеспечивает общедоступность и бесплатность среднего профессионального образования и гарантирует безвозмездное получение на конкурсной основе третьего уровня высшего образования (послевузовское профессиональное образование).

Начальное профессиональное образование включено в систему среднего профессионального образования в качестве первого уровня – подготовка квалифицированных рабочих (служащих), способных овладеть наукоемкими технологиями, профессионально совершенствоваться. Поэтому в рамках среднего профессио-

нального образования предусмотрены два вида образовательных программ: программы подготовки квалифицированных рабочих (служащих); программы подготовки специалистов среднего звена.

Дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

В целом, Закон №273-ФЗ гарантирует право каждого на образование, поддержку различных форм получения образования, включая самообразование и семейное образование, право выбора языка обучения в рамках возможностей, предоставляемых системой образования, право каждого на защиту его законных интересов, прав и свобод в образовании, включая судебную защиту.

Непрерывное образование включает в себя общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение – формы, обеспечивающие возможность реализации права на непрерывное образование в течение всей жизни (непрерывное образование). Непрерывное образование упоминается в Законе «Об образовании» 1992 года, Закон №273–ФЗ упорядочивает эту систему, обеспечивая возможность реализации права на образование в течение всей жизни. Впервые в законе появляется понятие *непрерывное образование*, получившее дальнейшее в следующем изложении: «система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования» [Закон № 273-ФЗ].

Необходимо отметить, что по новому Закону №275-ФЗ определены правила и нормы для всех участников образовательного процесса, по которым можно получить образование, когда как Закон «Об образовании» 1992 года в этом аспекте носил описательный и рекомендательный характер. И именно эта новая характеристика Закона дает больше преимуществ для участников образовательного процесса в получении качественного образования. Эти правила и нормы появляются во многих статьях Закона №275-ФЗ, но мы бы хотели выделить следующие статьи: статья 13 «Общие требования к реализации образовательных программ», статья 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ», статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий», статья 17 «Формы получения образования и формы обучения», статья 18 «Печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы», статья 75 «Дополнительное образование детей и взрослых», статья 76 «Дополнительное профессиональное образование», обеспечивающие доступность и качество основных и дополнительных образовательных программ.

Особенности реализации образовательных программ в современных условиях. Образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации. Сетевая форма реализации образовательных программ (далее – сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответству-

ющей образовательной программой [ст.15 Закона № 273-ФЗ]. При реализации образовательных программ именно в сетевой форме преимущественно используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение. Согласно п. 3 статьи 16, «при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся». Пункт 4 данной же статьи усиливает это положение в следующем изложении: «при реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиала независимо от места нахождения обучающихся» [Закон № 273-ФЗ].

При этом в сеть могут быть привлечены все виды и типы образовательных организаций, что обеспечивает доступность образования в отдаленных арктических и северных регионах, в местах компактного проживания малочисленных коренных народов. Могут создаваться ресурсные центры, оснащенные достаточной материально-технической базой и печатными, электронными и информационными ресурсами на местах, ориентированные на обеспечение качества и доступности.

При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий.

Исключительно важной, на наш взгляд, является статья 28 Федерального закона №273-ФЗ, где в пункте 12 обозначены компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации, в том числе «использование и совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения», что, несомненно, обеспечит доступность качественного образования, в том числе и в соответствии с реальными потребностями коренных малочисленных народов Севера.

Нельзя недооценивать значение и статьи 17 о формах получения образования и формах обучения, особенно положений, обозначенных в пункте 2 в следующем изложении: образование может быть получено «вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования)». Это положение как нельзя лучше учитывает реальные потребности кочующих коренных малочисленных народов. Достаточно усиливает привлекательность закона для данных народов и пункт 4 статьи 17, где отмечается, что «допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения».

Обязательное образование в США (Compulsory Education)

Система образования в целом на современном этапе в США представляет собой многоуровневую содержательную структуру, построенную по возрастному принципу и включающую в себя 4 уровня: дошкольное (*pre-school education*), начальное школьное (*elementary education*), среднее школьное (*secondary education*) и высшее специальное профессиональное (*higher education*) образование.

Дошкольное образование включает 2 ступени: ясли (*nursery school*) и детский сад (*kindergarten*).

Школьное образование включает в себя два уровня: начальное и среднее образование (*elementary and secondary education*). Начальное школьное образование (*Elementary education*) включает в себя первую ступень, начальную школу и начальную элементарную школу (*1st grade, primary school u elementary school*). Среднее школьное образование (*Secondary education*) в США делится обычно на две ступени – младшую (*junior high school*) и старшую (*high school*) школу, в каждой из которых учатся три года.

Школьное образование в целом (*schooling*) включает 12 академических классов (*grade*) от первого – *first grade* до 12 – *twelfth grade*, каждый из которых длится 1 академический год.

Средние школы бывают разных типов: академические, профессиональные и многопрофильные. В многопрофильной школе, начиная с 9 класса, существуют различные отделения (профили), наиболее распространенные из которых академический, общий, коммерческий, индустриальный, сельскохозяйственный.

Школьных программ в США много. Единый учебный план (в отличие от России и большинства европейских стран) отсутствует, что связано с автономным положением каждого штата.

Высшее образование в США можно получить в колледжах, университетах и академиях. Высшие учебные заведения, присваивают выпускникам степень бакалавра (*bachelor's degree*), магистра (*master's degree*) и доктора (*doctorate*).

Обязательное образование в американской образовательной системе прописано в законах (законодательных актах и кодексах) штата, устанавливающих, что все дети в штате должны посещать школу.

Обычно штаты предписывают обязательное обучение для детей от 7 до 16 лет. Это не означает, что ребенок должен посещать обычную школу; он может быть записан своими родителями в приходскую или частную школу или даже может обучаться сертифицированными репетиторами. Независимо от выбранного способа, каждый ребенок должен получить образование.

В свое время было много возражений против доктрин обязательного образования. На рассмотрение суда выносились дела на том основании, что обязательное образование противоречит *надлежащему процессу*, гарантированному конституциями штатов и страны, и нарушает религиозные свободы. Несмотря на положение о том, что штат имеет право обязать к образованию, было также установлено, что это право никоим образом не абсолютно (*Wisconsin v. Yoder*, 406 U.S. 205 [1972]). Суды выразили готовность рассматривать дела на основе индивидуального подхода к каждому.

Обязательное образование в Российской Федерации

В соответствии с законодательством Российской Федерации [п. 4 ст. 43 Конституции РФ, п. 3 ст. 19 Закона РФ №3266-1] основное общее образование является обязательным. Требование обязательности основного общего образования применительно к конкретному обучающемуся сохраняет силу до достижения им возраста пятнадцати лет. В связи с этим важнейшим направлением профилактики детской безнадзорности и беспризорности является обеспечение прав несовершеннолетних на получение обязательного основного общего образования, организация в этих целях выявления и учета детей школьного возраста, не посещающих или систематически пропускающих по неуважительным причинам занятия в образовательных учреждениях.

Учитывая актуальность данной проблемы, Министерством образования РФ был разработан проект нормативного акта по вопросам обеспечения прав несовершеннолетних на получение обязательного основного общего образования с разграничением ответственности соответствующих органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в данной об-

ласти. Однако до его принятия Министерством образования в рамках действующего законодательства были определены меры по организации деятельности управлений и отделов образования, образовательных учреждений по выявлению детей, не обучающихся в образовательных учреждениях, обеспечению получения ими обязательного основного общего образования, которые были доведены до органов управления образованием.

В Республике Саха (Якутия) этому вопросу Министерством образования РС(Я) уделялось самое пристальное внимание, исходя из убеждения в том, что «от того, каким будет общественное сознание нынешнего и будущего поколения якутян, зависит будущее республики» [Якутия. – 1998. – 2 дек.], а сформированная многовариантная образовательная система, расширяющая возможности выбора образовательных программ в соответствии с особенностями развития и интересами ребенка, сохранение системы бесплатного дополнительного образования, масштабность инновационной деятельности, дальнейшее развитие системы социально-педагогической защиты детей, другие положительные изменения являются фактором стабилизации общества [Михайлова, 1997, НОЯ, №1, с. 2].

Задача нового Закона «Об образовании в РФ» — не только описать систему образования, определить правила для всех участников образовательного процесса, описать нормы и правила, по которым можно двигаться по образовательному пространству от уровня к уровню, но главное — предоставить каждому гражданину в любом возрасте возможности для образования и профессионального роста.

Начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование являются обязательными уровнями образования. Обучающиеся, не освоившие основной образовательной программы начального общего и (или) основного общего образования, не допускаются к обучению на следующих уровнях общего образования. Требование обязательности среднего общего образования применительно к конкретному обучающемуся сохраняет силу до достижения им возраста восемнадцати лет, если соответствующее образование не было получено обучающимся ранее [ст.66, п.5 Закона №273-ФЗ].

Федеральный закон № 273-ФЗ дает четкое определение *уровней общего образования* в структуре системы образования [ст.10, п.4] в следующем изложении.

Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности. Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся [ст. 64].

Начальное общее образование направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни).

Основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося (формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, государственным языком Российской Федерации,

навыками умственного и физического труда, развитие склонностей, интересов, способности к социальному самоопределению).

Среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности [ст.66].

Согласно статье 63 «Общее образование» Закона №273-ФЗ, образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования являются преемственными. Закон гарантирует получение общего образования *в образовательных организациях, а также вне организаций и в форме семейного образования*, что предыдущим законом ранее не предусматривалось, хотя востребованность этой формы была всегда. Более того, среднее общее образование может быть получено в форме самообразования. Закон гарантирует социальную защиту в получении обязательного образования лицам, оставшихся без попечения родителей, больным, нуждающимся в социальном обслуживании, организациях, осуществляющих лечение, оздоровление и (или) отдых, или в организациях, осуществляющих социальное обслуживание, если получение ими данного образования не может быть организовано в общеобразовательных организациях. Закон расширяет границы прав ребенка при выборе форм обучения, так, обязательно должно при этом учитываться мнение ребенка.

Детский сад (Kindergarten)

Дошкольное образование «должно стать действительно образующим, развивающим, формирующим личность ребенка, раскрывающим самоценность данного периода его жизни. Народная мудрость гласит: **родники дают начало рекам**. Река познания мира, образованности человека зарождается в дошкольном возрасте. Именно с этих позиций мы должны строить свое отношение к начальной ступени образования. Дошкольное образование видится как начальная (а не подготовительная) ступень в непрерывной системе образования и воспитания человека, понимается как основное звено в ее структуре, формирующее первоначальные общеучебные и поведенческие навыки» [Михайлова, 1998, НОЯ, № 1, с. 5].

В США в 1858 г. Комитетом Бостонской школы был издан следующий приказ: «У всех детей должны быть часы, отводимые на обучение, активные упражнения на умственную деятельность и личное воздействие воспитателя на ум и сердце каждого воспитанника..., набирая произвольно детей из большого города, недисциплинированных, невоспитанных, часто с укоренившейся склонностью к упрямству..., формируйте их в интеллектуальных личностей, давая им как можно больше определений, что такое ум, честность, красота, чистота...». Конечно, с тех пор многое изменилось, и сегодня детское дошкольное учреждение называют местом, где «многоточковые мироздания встречаются с другими мирозданиями». Однако остается главная философия вопроса. Большинство людей, связанных с образованием, воспринимают детский сад как основную социальную ступень становления молодежи и нации.

Многие работы по изучению деятельности детских садов показали, что первые воспитатели, скорее всего, имеют самое важное значение для последующего становления человека. Благодаря своим первым педагогам, дети усваивают понятие коллективизма, которое позже будет способствовать формированию их поведенческого комплекса в образовательном процессе. Поэтому для каждого администратора чрезвычайно важен правильный подбор педагогов. Признавая, что опыт детсада по-

может в будущем определить ребенку его образовательную карьеру, многие школы в США уделяют большое внимание самому процессу подготовки и поступлению ребенка в школу. Так, много сил отдается, чтобы привлечь родителей к данному процессу, идет целенаправленная работа 1-2 дня, прежде чем школа начнет работать, «дружеская помощь», когда более старшие дети находятся рядом с младшими на протяжении всего дня, экскурсии по школе и т.п.

В США был сделан уклон в сторону воспитания детей в детсадах с более раннего возраста. Сейчас средний возраст для посещающих детский сад – 5 лет.

Школьные округа могут выставить ряд требований для допуска ребенка к посещению детского сада, например, иммунизация, приучение к туалету и др. Также по округу назначается определенный день регистрации детей в детское учреждение.

В **Российской Федерации** Закон №273-ФЗ подчинен цели предоставления каждому максимальные условия для того, чтобы получить дошкольное и обязательное общее образование. Получение дошкольного образования в образовательных организациях может начинаться по достижении детьми возраста двух месяцев.

Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточно для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

В этой связи в 1990-е гг. в Республике Саха (Якутия), как и в России, расширяются функции дошкольного образовательного учреждения: воспитание и обучение по основной и дополнительным программам и планам детей, посещающих детский сад; работа по общей программе и индивидуальным планам с детьми микрорайона, не посещающими дошкольные учреждения. Важным направлением деятельности были признаны обучение родителей, образовательная, консультативная работа с населением и в трудовых коллективах микрорайона учебного заведения.

Дошкольное образование должно строиться на принципах личностно ориентированного отношения к ребенку и педагогике развития. Перспективно значимым является создание вариативного дошкольного образования, открытие новых видов образовательных учреждений, в том числе:

- с приоритетным направлением интеллектуального, художественного, физического развития;

- компенсирующего с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции в психическом и физическом развитии ребенка;

- комбинированного с общеразвивающими, компенсирующими, оздоровительными группами в разном сочетании;

- расширение сети групп для часто болеющих детей.

Актуальным является создание дошкольной психологической службы. При этом вся система дошкольного образования должна строиться на фоне постоянной заботы об укреплении здоровья ребенка [Михайлова, 1998, НОЯ, № 1, с. 5].

Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся [ст.64 Закона №273-ФЗ].

Дошкольное образование можно будет получить без очереди, в различных формах (в детском саду, дошкольных группах при школах, на дому), а само оно обеспечит равный уровень подготовки детей перед поступлением в школу. Получение

дошкольного образования в образовательных организациях может начинаться по достижении детьми возраста двух месяцев [ст.67].

Российским законодательством также регламентируется получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования с гарантией методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Развитие образовательного учреждения проходит, как известно, три основных этапа: становление, функционирование, развитие. Здесь мы исходим из того, что педагогические технологии, дающие положительные результаты при режиме функционирования, не позволяют достичь новых желаемых целей при работе в инновационном режиме. Инновационные педагогические технологии в системе дошкольного образования направлены на формирование нового содержания образования. Их общей характеристикой является гуманистическая ориентация, обеспечивающая отношение к ребенку как активному субъекту педагогического процесса и предоставление ему свободы и права выбора форм и содержания собственной деятельности. Ниже приводятся материалы из исследовательской работы Е.Н. Колосовой, начальника отдела Министерства образования Республики Саха (Якутия), в которой рассматриваются инновационные технологии, реализующие конкретные программы образовательной деятельности дошкольных учреждений в Республике Саха (Якутия) с 1992 по 2002 г. [Колосова, 2004].

Архивные материалы

Об инновационных технологиях в программах образовательной деятельности дошкольных учреждений РС (Я)

Программа «Развитие» (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко) основана на результатах научных исследований по изучению умственных и художественных способностей детей дошкольного возраста, получивших признание ученых, как в нашей стране, так и за рубежом. Отличительной особенностью программы является дифференцированный подход к детям с разным уровнем развития. Для одаренных детей старшего дошкольного возраста разработан вариант программы повышенной сложности.

По заказу Министерства образования республики временно-творческим коллективом был переведен на якутский язык и адаптирован весь программно-методический комплект, который прошел апробацию на республиканской экспериментальной площадке в образовательном учреждении «Начальная школа – детский сад» с. Наяха Усть-Алданского улуса.

Технология «Детский сад – дом радости» (Н.М. Крылова, В.Т. Иванова) – это научно разработанный проект-сценарий внедрения авторской системы в практику с заранее заданными показателями эффективности. Концептуальные основы технологии основаны на философских трудах Н. Бердяева, Д. Андреева, Н. Рериха и др., на методологии дошкольного воспитания (Е. Тихеева, А. Запорожец, А. Усова и др.), на психологических исследованиях человека (Л. Выготский, В. Мерлин, В. Давыдов, П. Симонов, В. Базарный и др.), традициях народной педагогики, а также на личном опыте авторов.

Данная программа была адаптирована в республике в дошкольных образовательных учреждениях г. Якутска, Нерюнгри, Алдана и Ленска.

Технология Н.К. Зайцева «Раннее обучение детей письму, чтению, счету». Метод «кубиков» (точнее, весь комплекс оригинальных методических приемов, разработанных за 30 лет планомерной творческой деятельности Президента Ассоциации педагогов-новаторов Н.А. Зайцева), в сущности, базируется на работах классиков отечественной науки о человеке – исследованиях П.К. Анохина, В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского.

По заказу Министерства образования республики в 1997 г. было разработано и выпущено в 2003 году методическое пособие М.Н. Саввиной «Обону аабарга үөрэтии уонна илиини сурукка бэлэмнээһин».

В 1995 г. коллективом преподавателей кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена была разработана программа «Детство». В ее основу легли теоретические взгляды петербургской научной школы воспитания на сущность развития ребенка в период дошкольного детства, требования к содержанию образовательной программы для детского сада и пути ее реализации в педагогическом процессе.

В республике воспитатели дополняют содержание данной программы региональным компонентом по физическому, музыкальному развитию, изобразительной деятельности детей.

В 1989 г. по заказу Министерства просвещения РСФСР была разработана программа «Радуга». Авторский коллектив возглавила кандидат педагогических наук Т.Н. Доронова. В настоящее время программа состоит из пяти разделов и предназначена для воспитания и обучения детей от двух до семи лет.

Данная программа хорошо внедрилась в дошкольных образовательных учреждениях и северных улусов. Министерство образования республики полностью обеспечило все дошкольные учреждения программно-методическим комплектом.

Образовательная программа «Школа - 2100» подготовлена коллективом под руководством академика РАО А.А. Леонтьева. Программа основана на идее непрерывного образования и предполагает реализацию его целей, принципов в системе дошкольного образования.

По программе реализации положений нашей концепции все дошкольные образовательные учреждения и начальные классы общего среднего образования г.Нерюнгри работают по данной программе. Анализ результативности обучения в первых классах выпускников дошкольных учреждений показал высокий процент качества.

В программе «Истоки» целостно определены содержание и характер современного педагогического процесса, направленного на развитие базиса личностной культуры у ребенка дошкольного возраста в детском саду. Она реализует важнейший принцип гуманистической педагогики-диалога взрослого и ребенка, детей между собой, педагогов друг с другом, педагога с родителями. Данная программа в дошкольных образовательных учреждениях республики внедряется сложно, воспитатели используют только элементы из содержания программы.

Программа «Тосхол» - республиканская базовая программа (1998 г.), руководитель М.Н. Харитонова, была разработана в результате опытно-экспериментальной работы, проведенной в дошкольных образовательных учреждениях Сунтарского, Нюрбинского улусов, г.Якутска. Программа основывается на идеях Концепции развития национальных школ. Утверждена сетка обучающих занятий, включающая федеральный, региональный компоненты, определен баланс между ними.

Программа состоит из введения, имеет разделы: «Основные направления развития детей до 7 лет», «Социальное развитие ребенка», «Укрепление и оздоровление здоровья», «Эстетическое развитие», «Познавательное развитие».

С 1995 г. по программе опытной работы проведены дифференциации существующей сети дошкольных образовательных учреждений с целью перехода от единообразия детских садов к вариативной, гибкой, многофункциональной системе, учитывающей потребности семьи и интересы ребенка. С этой целью в г. Нерюнгри, в Усть-Алданском, Горном, Чурапчинском улусах были открыты республиканские экспериментальные площадки по разработке новых моделей дошкольных образовательных учреждений.

Один из видов дошкольного образовательного учреждения, осуществляющего вариативное образование по программе опытной работы, создан в с.Павловске Мегино-Кангаласского улуса. Это - Центр социально-педагогической помощи семье и детям. Он оказывает психолого-педагогическую помощь, нацеленную на диагностическую, профилактическую, развивающую, коррекционную и реабилитационную работу с ребенком и его семьей.

Другой вид вариативного дошкольного образовательного учреждения - сельский образовательный комплекс как экспериментальная площадка создан в с.Кытанах Чурапчинского улуса.

По разработанной программе опытной работы такой вид вариативного образовательного учреждения («Начальная школа - детский сад») функционирует в Чурапчинском, Таттинском, Мегино-Кангаласском, Усть-Алданском, Сунтарском, Нюрбинском и др. улусах республики.

Следующая разновидность образовательного учреждения «Начальная школа - детский сад» по программе опытной работы, открыта в оленеводческих улусах Заполярья, где после ликвидации совхозов созданы кочевые оленеводческие хозяйства. Эти кочевые хозяйства-бригады заменили оленеводов, которые раньше работали вахтовым методом в длительном отрыве от семьи. Теперь оленеводы семьями кочуют вместе с оленями по тундре круглый год. Если их дети среднего и старшего школьного возраста, живя в интернатах, обучаются в школах населенных пунктов компактного

проживания малочисленных народов, то дети младшего возраста находятся с родителями и кочуют также по тундре, где есть олени пастбища. И положениями концепции для данной категории детей предусмотрено создание кочевых «начальных школ - детских садов». Они открыты в Томпонском, Аллаховском, Момском, Нижнеколымском улусах.

На кочевые «начальные школы - детские сады» возлагаются большие социально-политические задачи. Речь идет о возрождении исчезающих языков, культуры малочисленных народов Севера, их традиций хозяйствования, обычаев, морально-этических норм, благодаря которым они освоили этот суровый край. Функционирование кочевых «начальных школ - детских садов» происходит в социальном пространстве исторически сложившейся культуры народа.

Далее, в соответствии с разработанной концепцией, открывались и работали по программе опытной работы другие виды дошкольных образовательных учреждений. Это - детские сады на дому как филиалы дошкольных образовательных учреждений, открытые в Амгинском, Чурапчинском, Таттинском улусах. В данное дошкольное образовательное учреждение принимаются дети с педагогической и социальной запущенностью, с несоответствием школьной зрелости возрастного развития, со сниженной адаптивностью, с проблемами общения и контактов. Цель - подготовка детей к поступлению в массовую школу, социальная адаптация. Комплектование проводится детьми разных возрастных групп.

Следующий вид - это или многофункциональные (с несколькими дифференцированными группами), или специальные дошкольные образовательные учреждения, где функционирует одна группа. Они создаются в улусных центрах и в крупных населенных пунктах. Это, во-первых, группы общеразвивающие (функционируют в Горном, Амгинском, Верхневильском улусах, в городах Якутске и Нерюнгри). Группы разновозрастные, количество детей в группе не более 10, работают по гибкому режиму дня.

Группы интенсивного интеллектуального развития (открыты в Усть-Алданском, Алданском, Ленском улусах). Цель - формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Группы укомплектованы по 15 детей 5-6 лет, воспитатели работают по развивающей программе «Развитие» Л.А. Венгера. Большинство выпускников поступают в гимназии, школы повышенного уровня, осуществляющие опережающее школьное обучение.

В г. Якутске и в Горном улусе созданы дошкольные образовательные учреждения с социальными группами риска, которые оказывают безотлагательную помощь детям по социальным показаниям. Группы находятся в детских садах с круглосуточным режимом работы. Группы разновозрастные. Оплата за содержание детей идет из бюджета Управления социальной защиты и муниципального управления образования.

В это же время создаются дошкольные образовательные учреждения с гибким режимом работы. В них имеются группы неполного пребывания (дети раннего возраста, по согласованию с родителями, находятся короткий срок), группы кратковременного пребывания для детей дошкольного возраста (Сунтарский, Хангаласский, Оленекский улусы, г.Якутск) оказывают услуги по развитию способностей, подготовке к школе, воспитанию ослабленных и плохо адаптирующихся детей.

К 1990-м гг. также относится открытие групп по системе Монтессори в одном из образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями, согласно принципам которой дети должны развиваться естественным образом (директор Копылова Клавдия Иннокентьевна, Почетный работник образования РФ). Об этом свидетельствует приводимый ниже архивный материал.

Архивные материалы

FAIRBANKS MONTESSORI SCHOOL
November 7, 1994
To Our New Friends and Colloques from Yakutsk,

It has been our great honor and pleasure to share with you our school and the way of teaching known as the Montessori method. We hope that you have been enlightened in some small way about this wonderful method; we know that you came with the hopes of learning as much as possible, and I hope that we have helped you to understand a bit more about the process so that you can take home some new ideas and ways of teaching.

Again, I would like to extend our offer of becoming Sister Schools, the Fairbanks Montessori School of Alaska, and your school in Yakutsk. It is hoped that we can share materials, ideas, and perhaps even teachers at some point in the future.

I know that I speak for the entire staff when I say that we have very much enjoyed your visit, and the opportunity to learn a little bit about your culture. Many staff members have expressed an interest in traveling to Yakutsk; perhaps we can work that out.

We will work on acquiring the materials you need and we will keep you informed as to our progress. Thank you so very much for sharing yourselves with us; it has been a great pleasure.

Sincerely,
Executive Director

Kristie L. Yunker,

Философия системы Монтессори

В «Руководстве для родителей» по системе Монтессори подробно освещены особенности подходов к обучению, воспитанию и развитию детей, или, иначе говоря, философии системы Монтессори, которая основывается на принципе естественного развития ребенка. В этом и заключается феномен данной системы, разработанной итальянским врачом Марией Монтессори (1870 – 1952) на основе своих наблюдений за детьми: ребенок ценен сам по себе, а не таким, каким хотят его видеть родители.

Цель системы Монтессори – образование.

Стремление к образованию – естественное продолжение естественного любопытства и любви к познанию. Таким образом, цель дошкольного образования не стремление к передаче ребенку фактов из заранее выбранного курса обучения, а скорее, развитие природной любознательности и желания учиться.

В Монтессори-классе эта цель достигается двумя путями: во-первых, предоставление каждому ребенку возможность выбора, во-вторых, предоставление возможности использовать все природные склонности для обучения. Система Монтессори ставит перед собой эти ориентированные на дальнюю перспективу цели в дополнение к своей непосредственной цели предоставления ребенку конкретной информации.

Как дети учатся.

Маленький ребенок обладает уникальной способностью, которая определяет его по системе Монтессори как «впитывающий разум». Детский ум подобен губке: он буквально впитывает информацию из окружающей среды. Эта способность особенно проявляется в языковом развитии двухлетнего ребенка, когда он овладевает своим родным языком без формального обучения и без сознательных, утомительных усилий, которые взрослые затрачивают на овладение иностранным языком. Получение информации, таким образом, является естественной и радостной деятельностью для маленького ребенка, который использует все свои чувства для исследования и познания интересующей его сферы.

Более восьмидесяти лет практики системы Монтессори показали, что поскольку ребенок сохраняет эту способность к обучению почти до семи лет, то маленький ребенок может научиться читать, писать и считать тем же естественным образом, как он учится ходить и говорить.

Мария Монтессори всегда подчеркивала, что руки являются главным орудием в учении ребенка. Ребенок может концентрироваться, фиксируя свое внимание на действиях, которые он выполняет руками.

По системе Монтессори, самый важный период жизни для развития мышления ребенка – это период от рождения ребенка до шестилетнего возраста. В это время происходит не только формирование его ума, но и в целом психоэмоциональной сферы его личности. Ни в каком другом возрасте ребенок не испытывает большей потребности в интеллектуальной помощи, и любое препятствие его творчеству может негативно повлиять на его развитие. Эти положения теории Монтессори подтверждены современными психологическими исследованиями. Например, доктор Бенджамин Блум из Чикагского университета отмечал, что от времени зачатия до 4 лет у человека развивается 50% его зрелого интеллекта; который в возрасте от 4 до 8 развивается еще на 30%. Это предполагает стремительное развитие ребенка в первые годы жизни и огромное влияние окружающей среды на эти процессы. Как крайний пример, он приводит факт того, что голодная диета не повлияет на рост восемнадцатилетнего юноши, но может серьезно замедлить рост годовалого ребенка. Таким образом, важность благоприятных условий в период первых восьми лет жизни ребенка трудно переоценить.

Доктором Монтессори были выделены благоприятные периоды для раннего обучения. Это периоды интенсивного обучения конкретным навыкам, таким, как ходьба

вверх и вниз по ступенькам, счет или чтение. Это позволяет ребенку проще усвоить конкретный навык за соответствующий благоприятный период, чем в любое другое время в его жизни. Монтессори-методика использует эти периоды и предоставляет ребенку свободу выбора отдельных видов деятельности, которые соответствуют его возрастным интересам.

В каком возрасте учиться по системе Монтессори?

Хотя возраст для начала обучения варьируется в отдельных школах, ребенок может начать учиться по системе Монтессори в возрасте двух с половиной и четырех лет, в зависимости от того, когда он может чувствовать себя комфортно в этой новой для себя ситуации. Обучение начинается с простейших упражнений, основанных на привычной для ребенка деятельности, и с использованием предметов, которые способствуют развитию концентрации, координации и рабочих навыков. Вся программа обучения целенаправленно структурирована.

Родители должны понимать, что школа Монтессори не предназначена ни для обычного присмотра за ребенком, ни для обычного детского сада. Скорее, это уникальный цикл обучения, ориентированный на использование возможностей развития мышления ребенка в возрасте от трех до шести лет, когда он может максимально усваивать информацию из окружающей среды. Ребенок, который приобретает основные навыки чтения и арифметики естественным способом, начинает свое образование, не испытывая тягостной скуки или апатии. Удовлетворяя свои собственные интересы в Монтессори-классе, ребенок с раннего детства проявляет интерес к учебе, который становится ключом к становлению действительно образованного человека.

Монтессори-класс.

Монтессори-класс, действительно, – мир ребенка, создаваемый с учетом возрастных, психологических особенностей развития и интересов детей в возрасте от трех до шести лет. Он разработан таким образом, чтобы дать ребенку свободу, самостоятельность. Здесь создается среда с привлекательными для детей этого возраста предметами, которые расположены на низких полках в пределах легкой досягаемости даже самых маленьких.

Столы и стулья в классе подвижные, с гибкой конструкцией, удобной для многих видов деятельности. Дети также работают на небольших ковриках на полу, где им комфортно, удобно.

Монтессори-материалы в классе можно разделить на три основные группы: для практических упражнений из повседневной жизни, которые являются началом деятельности трех и четырехлетних детей; сенсорные материалы, которые могут использоваться всеми детьми независимо от возраста, и академические материалы для пробуждения интереса ребенка к чтению, арифметике и географии.

Роль учителя.

В Монтессори-классе не выделяется передняя зона комнаты и стол учителя в качестве координационного центра внимания, так как обучение стимулируется общей средой. В системе Монтессори роль учителя существенно отличается от традиционно понимаемой. В первую очередь, он – очень внимательный наблюдатель индивидуальных интересов и потребностей каждого ребенка, и ежедневная эффективность его работы зависит от этих наблюдений. Учитель системы Монтессори внимательно следит за прогрессом каждого ребенка и ведет учет своей работы с оборудованием. Он обучен распознавать периоды готовности ребенка к обучению тому или иному виду деятельности. Иногда он должен отвлечь ребенка, который выбирает материал, который находится за пределами его способности, в других случаях он должен поощрять ребенка, который готов, но не решается использовать его. Когда ребенок совершает ошибку, учитель воздерживается, по возможности, от вмешательства и позволяет ему понять свои ошибки путем дальнейшей самокоррекции. Такие действия раскрывают принцип Монтессори, суть которого заключается в том, что ребенок учится на собственном опыте.

Дисциплина.

Монтессори-класс всегда наполнен звуками деятельности, потому что использование оборудования сопряжено с множеством движений. Вся деятельность детей, однако, основывается на уважении к учителю, уважении к труду других и уважении самих обучающихся материалов. В системе Монтессори успех никогда не приравнивается тишине и неподвижности. Самодисциплина должна приобретаться через постепенное погружение в значимую для ребенка работу. Когда ребенок становится жизненно заинтересован в том или ином виде деятельности, его поведение почти всегда осознанное и дисциплинированное. Если ребенок плохо себя ведет в Монтессори-классе, учитель

обычно помогает ему выбрать ту деятельность, которая более полно поглощает его внимание.

Таким образом, современная система дошкольного образования в Республике Саха (Якутия) представляет собой гибкую многофункциональную сеть дошкольных образовательных учреждений. Если до реформы образования в республике функционировали только два типа дошкольных образовательных учреждений: детские сады и ясли-сады, то с 1992 по 2002 гг. действовали как все виды дошкольных образовательных учреждений, предложенных Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении Российской Федерации, так и региональные, обусловленные своеобразием социально-экономической жизни республики.

Начальная школа (*Elementary School*)

Начальная школа – самостоятельная и самоценная ступень в системе непрерывного образования. Это положение отнюдь не ориентирует на отрыв начальной ступени от дошкольной и основной школы. Говоря о самоценности начальной школы, следует иметь в виду, прежде всего, необходимость создания условий для более полного учета особенностей детей этого возраста, для решения основной задачи начальной школы формирования у детей желания и умения учиться.

Подлинная гуманизация образования, создание комфортных, адекватных возрасту условий, специфических для начального школьного возраста, повышенное внимание к личности каждого ребенка наиболее успешно могут быть осуществлены в том случае, если коллектив организует систему воздействий на духовное, интеллектуальное и физическое развитие младших школьников [Михайлова, 2000, НОЯ, № 1, с. 5]. Так как, действительно, **благополучие ребенка в школе** — это обеспечение условий комфортности, спокойствия, уверенности в получении качественного образования, в свободе выбора, в развитии здоровья и индивидуальных способностей [Михайлова, 1998, НОЯ, № 1, с. 5].

Начальная школа в США – государственное или частное образовательное учреждение, где функционируют классы с 1 по 6. При начальной школе могут быть группы для дошкольников.

Оптимальные размеры начального класса – от 15 учащихся в классе до 25-30. Занятия ведутся учителем, но также могут быть задействованы помощники учителя. Начальная школа района насчитывает 300-500 учащихся, если количество детей в районных школах меньше 300, их обычно объединяют.

Элементарное штатное комплектование американской начальной школы предполагает наличие следующих должностей: постоянный классный руководитель, специальный (предметный) учитель (искусство, музыка, физкультура и т.д.) и специалисты (наблюдатели, консультанты и т.д.) и, помимо этого, адвокаты, учителя коррекционного обучения, инструкторы.

Одной из наиболее важных образовательных задач начальной школы считается обучение чтению, которое является фундаментом для будущей успеваемости в учебе.

Существует также нарастающая проблема для руководства, связанная с приоритетами начальной школьной системы. В отличие от руководства основной школы, с ее акцентом на жизненных выборах, руководство начального уровня образования стремится к развитию индивидуальности ребенка, устанавливая равноправные отношения и развивая традиционное обучение. Цель руководства начальной школы состоит в том, чтобы привести уровень знаний и определенных навыков учащихся в соответствие требуемому минимуму следующего образовательного уровня.

Начальное образование в России.

Первая ступень общего образования, цель которой – освоение учащимися элементарных общеобразовательных знаний, обеспечивающих развитие у них позна-

вательных способностей и социального общения, а также формирование основных навыков учебной деятельности. В ходе учебной деятельности под руководством учителя у учащихся развиваются желание и умение учиться, формируются основы теоретического мышления, произвольность поведения, способность к усвоению содержания социального опыта. Начальное образование учащиеся получают во взаимосвязанных процессах обучения и воспитания в начальных классах общеобразовательной школы или в начальной школе как самостоятельном учебно-воспитательном учреждении.

В Российской Федерации начальное обучение детей начинается с 7 (6) лет, курс обучения составляет 3 (4) года. В России зарождение школьного начального обучения связано с деятельностью первых монастырских школ (главным образом, с XI в.). После упорядочения структуры школьного образования в СССР (1934) начальная школа стала частью единой общеобразовательной школы, её первой ступенью, окончание начальной школы открывало учащимся возможность для продолжения общего образования.

В системе российского начального образования довольно продолжительный период сосуществовали два типа школы: 3-летняя (с началом обучения в 7 лет) и 4-летняя (с началом обучения в 6 лет). Основным направлением, определяющим перспективу развития начального образования, является 4-летняя школа с началом обучения в 6 лет.

В Российской Федерации начальное общее образование является обязательным и общедоступным.

Главные задачи начальной школы — обеспечить первоначальное становление личности ребенка; выявить и развить его способности, сформулировать желание и умение учиться, помочь приобрести прочные навыки чтения, письма, счета, опыт общения и сотрудничества [Михайлова, 1997, НОЯ, № 4, с. 7].

В статье 66 Закона №273-ФЗ «Начальное общее, основное общее и среднее общее образование» дано определение начального общего образования в следующем изложении: «...начальное общее образование направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни)».

Получение начального общего образования в образовательных организациях начинается по достижении детьми возраста шести лет и шести месяцев при отсутствии противопоказаний по состоянию здоровья, но не позже достижения ими возраста восьми лет. По заявлению родителей (законных представителей) детей учредитель образовательной организации вправе разрешить прием детей в образовательную организацию на обучение по образовательным программам начального общего образования в более раннем или более позднем возрасте [ст. 67 Закона № 273-ФЗ].

Организация образовательной деятельности по образовательным программам начального общего образования может быть основана на дифференциации содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обеспечивающих в будущем углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы (профильное обучение). Начальное общее образование, также как основное общее образование и среднее общее образование, является обязательным уровнем образования. Обучающиеся, не освоившие основной образовательной программы начального общего образования, не допускаются к обучению на следующих уровнях общего образования [ст. 66 Закона № 273-ФЗ].

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой личностно ориентированной развивающей модели массовой начальной школы.

Приоритетом начального общего образования является формирование общеучебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения.

Выделение в ФГОС начальной ступени межпредметных связей способствует интеграции предметов, предотвращению предметной разобщенности и перегрузки обучающихся.

Развитие личностных качеств и способностей младших школьников опирается на приобретение ими опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной. Поэтому в ФГОС особое место отведено деятельности, практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, применению приобретенных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

Особенностью начальной школы является то, что дети приходят в школу с разным уровнем готовности к обучению, неодинаковым социальным опытом, отличиями в психофизиологическом развитии. Начальное общее образование призвано помочь реализовать способности каждого и создать условия для индивидуального развития ребенка. С этой целью в Республике Саха (Якутия) проводилась целенаправленная работа по обеспечению детям *равного старта к школе*. В первый класс в 1999 / 2000 учебном году поступили 18,9 тысяч первоклассников, половина которых умели читать. В 1997 году приказом министра образования было введено обязательное посещение дошкольного учреждения детьми с 5 лет. В начале 2000 г. дошкольным образованием охвачено 80% всех пятилетних детей республики, воспитатели старших и подготовительных групп овладевают методикой раннего обучения чтению [Михайлова, 2000, НОЯ, № 2, с. 11].

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования устанавливает следующий перечень предметов, обязательных для изучения: *Русский язык, Литературное чтение, Иностранный язык, Математика, Окружающий мир, Изобразительное искусство, Музыкальное искусство, Технология, Физическая культура*.

В рамках предмета *Технология* с III класса при наличии необходимых условий изучается модель (раздел) «Практика использования информационных технологий».

Русский язык и *Литературное чтение* представлены в двух вариантах: для школ с обучением на русском (родном) языке и для школ с обучением на родном (нерусском) языке.

Иностранный язык изучается со II класса при наличии в образовательном учреждении необходимых условий.

Особенностью начальной школы является отсутствие обязательной итоговой аттестации выпускников. Требования настоящего стандарта к уровню подготовки оканчивающих начальную школу служат основой для организации контроля учебных достижений обучающихся.

Обучающиеся, успешно завершившие начальное общее образование (выполняющие в полном объеме требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу), продолжают обучение на ступени основного общего образования.

Для каждого этапа школьного образования можно определить минимально допустимый уровень образованности. Критерием определения такого уровня является возможность и желание продолжения образования. Известно: на каждом этапе школьного образования учащиеся достигают различного уровня образованности. Это зависит от их здоровья, особенностей физического и психического развития, уровня опорных знаний и умений, мотивов учебной деятельности, которые они получили в дошкольном и начальном образовании.

Школа может повлиять на многие из перечисленных факторов, но развитие ребенка определяется также его семьей и состоянием общества. Для того, чтобы обеспечить возможность достижения каждым учеником уровня образованности, соответствующего его личностному потенциалу, необходима индивидуализация образовательных программ на каждом этапе школьного образования. При этом нельзя школьное образование сводить исключительно к обучению в школе. Оно включает в себя и дополнительное образование во внешкольных учреждениях, и самообразование в семье. Поэтому система образования должна использовать средства стимулирования дополнительного образования и самообразования, одновременно расширять возможности для разнообразной образовательной деятельности [Михайлова, 1997, НОЯ, № 4, с. 8-9].

В связи с многовариантностью программ и технологий перед начальным образованием встает задача — научить учителя делать правильный выбор технологии, исходя из своих способностей, возможностей и способностей учеников, грамотно подходить к выбору учебников. Здесь главным должен быть принцип «Не навреди».

Следующее направление деятельности начальной школы — это обеспечение преемственности между дошкольным, начальным и средним звеньями [там же].

Ниже приводятся материалы из монографии Н.Е. Егоровой «Организационно-педагогические условия развития системы 4-летнего начального образования (На примере начальных школ Республики Саха (Якутия)» (2002 г.), начальника отдела Министерства образования, раскрывающие динамичное развитие начального образования.

Архивные материалы

Анализ состояния начального образования в Республике Саха (Якутия)

Серьезные изменения в содержании начального образования начали происходить в 90-е годы. Приоритетной целью начального образования было названо развитие личности ребенка. Для реализации этой цели необходима была серьезная трансформация содержания начального образования. В сжатые сроки сделать это позволило введение вариативности образования. Вторым этапом в развитии начального образования стал переход на четырехлетнее начальное обучение по решению Коллегии МО РФ в декабре 1996 г. и Коллегии МО РС(Я) в мае 1998 г. Коллегии зафиксировали, что начальная школа России функционирует в рамках трех систем: традиционной системы, систем Л.В.Занкова и Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова. Третий очень важный этап развития начального образования - это принятие Национальной образовательной доктрины и Концепции содержания и структуры 12-летнего образования.

При реализации основных идей развития работники образования сталкиваются с комплексом проблем, которые, как указывает Е.И.Михайлова, министр образования, порождаются не столько плохим управлением, сколько противоречиями развития:

- переход на вариативное обучение, образование по выбору, создание вариативных программ ... с одной стороны, рост учебной нагрузки учащихся, и как следствие - значительным ухудшением здоровья детей, с другой стороны;
- между сохранением основного кадрового потенциала системы образования, увеличением числа учителей стажистов и вытекающими из этого изменением возрастной структуры работников;
- приоритетность нравственного становления ребенка в семье — и почти полное отсутствие системной работы педагогических коллективов школ, училищ с семьей, с родителями по месту жительства, по месту работы родителей в трудовом коллективе. [Михайлова, 2000, НОЯ, №1, с. 3-13].

Развитие сети учреждений начального образования

Начальная школа — это самостоятельная и самоценная ступень в системе непрерывного образования. Это положение отнюдь не ориентирует на отрыв начальной ступени школы от дошкольной и основной. Говоря о самоценности начальной школы, имеем в виду, прежде всего, необходимость создания условий для более полного учета особенностей детей этого возраста, для решения основной задачи начальной школы — формирования у детей желания и умения учиться. Основным условием образования

является создание особого микроклимата в начальной школе, соответствующего возрастным и национально-региональным особенностям республики.

Сеть образовательных учреждений 1 ступени:

	Всего	Школы 1 ступени	ОУ «Начальная школа - детский сад»	Малокомп- лектные школы	Кочевые школы
1996-97	103	24	27	52	
1997-98	94	24	22	46	2
1998-99	100	25	28	45	2
1999-2000	101	23	35	41	2
2000-2001	101	27	37	35	2
2001-2002	101	24	40	35	2

Анализ сети образовательных учреждений выявляет следующие тенденции: общее количество начальных школ в течение ряда лет сохраняется; идет переход от одного типа начальных школ в другой: число малокомплектных школ сократилось за счет того, что на их базе открылись образовательные учреждения «Начальная школа – детский сад». Это является положительной тенденцией, так как создаются более благоприятные условия для обучения первоклассников и решаются проблемы преемственности.

Сеть начальных школ за последние 6 лет сохраняется. Разработаны и апробированы модели – программы 3 видов школ малочисленных народов Севера:

- кочевая школа – сад семейного типа, функционирующий в кочевых родовых общинах, охватывающий детей дошкольного и младшего школьного возраста;
- стационарная школа с филиалами в родовых общинах, охватывающие детей с 1 по 7 классы;
- школа с гибкой организацией учебного процесса (на примере Тополинской СШ Томпонского улуса).

Кочевые школы

Улусы	Место	Кол-во уч-ся
Алданский	Родовая община «Угут»	17
	Участок «Амма»	18
	Родовое хозяйство	4
Анабарский	Участок «Улахан Кюель»	15
Олекминский	Родовая община «Черода»	5
Оленекский	Оленеводческое стадо №5	10

Поскольку количество кочевых школ ограничено, данный вид не может считаться типичным для республики. По своим тенденциям наиболее интенсивно в последнее время развиваются образовательные учреждения «Начальная школа – детский сад» (40% от общего количества начальных школ).

Для выполнения преобразующей функции образовательные учреждения «Начальная школа – детский сад» должны изменить структуру учебно-воспитательного процесса с целью более глубокой реализации задач преемственности ступеней образования.

Как отметила министр образования Е.И. Михайлова в своем докладе на Республиканском фестивале педагогических идей в декабре 1999 г., «подлинная гуманизация образования, создание комфортных, адекватных возрасту условий, специфических для начального школьного возраста, повышенное внимание к личности каждого ребенка наиболее успешно могут быть осуществлены в том случае, если коллектив организует систему воздействий на духовное, интеллектуальное и физическое развитие младших школьников» [Михайлова, 1999].

С целью повышения статуса начальной школы, усиления работы по созданию комфортных, адекватных возрасту условий, повышения уровня методической работы с 1997 года проводится республиканский конкурс «Начальная школа года». Итоги ряда

конкурсов выявили следующие факторы, влияющие на развитие личности младшего школьника.

Постепенно школы 1 ступени приобретают свою самостоятельность по следующим направлениям: создаются внутренние механизмы организации деятельности школы как системы; создаются внешние атрибуты (наличие своего гимна, герба, детской организации); отрабатывается модель выпускника.

Созданы оптимальные условия для осознанного овладения учащимися знаниями и умениями: через организационные вопросы (учебный план, выбор программ); через программы экспериментов по обновлению содержания; через специфику учебного процесса по вариативным технологиям.

Расширяются критерии оценки результативности учебного процесса: динамика показателей успеваемости и качества в виде диаграмм и таблиц (Сунтарская школа 1 ступени); уровни сформированности компонентов учебной деятельности (Наяхинская СШ, Хамагаттинская СФШ, СШ №13 г. Нерюнгри); уровни сформированности познавательных процессов (Намская школа 1 ступени, СШ №1 г. Нюрбы).

Проявляется системность в организации воспитательной работы: четко сформулированы цели; определена структурность детской организации; определены направления работы; установлена связь с внешкольными учреждениями; обеспечен выход в социум. Система воспитательной работы взаимосвязана с проблемой школы, т.е. с учебной и методической работой и является результатом сложившихся традиций школы, которые также характеризуют школу как систему (Сунтарская, Намская, Майнинская школы 1 ступени и др.).

Создается система методической работы, имеющая четко сформулированные цели, направления деятельности, формы организации работы. Фактом, свидетельствующим о формировании системы методической работы, служит также разнообразие объединений учителей по организации своей деятельности: творческие группы (Намская школа 1 ступени), в которые привлекаются не только учителя, но и женсовет села, работники библиотеки, местного ТРЦ, редакции газеты, и т.д.; проблемные группы (Майнинская школа 1 ступени); лаборатории (Верхневилуйская школа 1 ступени, Нюрбинская СШ №1); методические объединения; кафедры (СШ №26, №29 г. Якутска).

Расширяется экспериментальная работа на улусном и республиканском уровне (Бердигестяхская, Майнинская, Намская, Тунгюлюнская, Вилюйская №3, Ленская №7 школы 1 ступени, Наяхинское ОУ «Школа - детский сад»).

В становлении начальных школ как самостоятельных учебных заведений можно выделить следующие этапы: 1) становление отдельных начальных школ; 2) становление методобъединений внутри школ как самостоятельного звена по принципу «Школа в школе».

В городах появились школы, целенаправленно осваивающие одну технологию: систему Занкова (СШ №26 г. Мирного, школа-центр развития творческих способностей г. Алдана), систему Эльконина-Давыдова (СШ №27 г. Мирного, Наяхинское ОУ «Школа - детский сад», ЯГНГ, Хамагаттинская АСФШ), «Школа 2000» (ЯГПНШ №2 г. Якутска, школы г. Нерюнгри). Данный подход снимает проблему внутришкольного контроля. Вместе с тем есть школы, интегрирующие разные вариативные технологии на основе учебной деятельности (СШ №13 г. Нерюнгри, СШ №14 г. Якутска).

Основным средством перехода в более высокий статус служит работа над программами развития. В течение 1995-2000 гг. проводилась целенаправленная работа по составлению Программ развития начального образования улуса, программ развития школ. Был сделан анализ программ и составлены рекомендации для улусных управлений образованием. С 2000 г. такая задача поставлена перед методическими объединениями основных и средних школ.

Неполная средняя школа (Middle school)

Неполная средняя школа – это структура среднего школьного звена, охватывающая обычно с 4 по 8 классы. У нее есть альтернативные названия – *intermediate school* (средняя школа) или *junior high school* (неполная средняя школа).

В середине 1950-х гг. необходимость дальнейшего разделения американской структуры образования побудила организовать отдельные неполные средние школы (*middle school*) со своим зданием, кадрами и идеологией (школьной политикой). Начальные школы давали основы усвоения и развития навыков учения, а старшая

школы (*high school*) уже предоставляла возможность применить полученный объем знаний на практике в жизни или для дальнейшего образования, или профессиональной карьеры. Работников образования того периода ориентировали на развитие системы практического применения умений еще до наступления необходимости выбора учеником будущей профессии.

Поэтому основная образовательная программа, разработанная для неполной средней школы (*middle school*), базировалась на приобретении опыта. Целью этой программы является не развитие всех умений, а, скорее, приумножение приобретенного опыта. Работники образования США отмечают, что многократные повторения и пробы в дальнейшем позволят ученику развить свои умения, навыки и способности и выбрать наиболее подходящее для будущей жизни. И поступая на учебу в *старшую школу*, ученик уже будет знать, что именно он умеет делать лучше всего, и это будет иметь большое значение для выбора самых необходимых из специализированных курсов по выбору, которые преподаются на этом уровне и их освоения.

Отличительное свойство неполной средней школы – она легко воспринимает новые перемены. Вызовы, влияющие на ученика и общество, отражаются в изменении поведения, в том числе в его крайностях, и вызываемых этими изменениями преобразованиях.

Целью неполной средней школы (*middle school*) является усвоение школьником определенных знаний. Прогнозируется, что школьник в овладении этим процессом в определенный момент должен будет быть в точке X, а неполная средняя школа предоставляет для этого все механизмы, поддержку необходимыми материалами и предлагает ему ситуации выбора.

Американская неполная средняя школа по своей структуре линейна. Самый обычный тип – закрытый традиционный и второй – открытый, допускающий дополнения. При закрытой традиционной форме содержание обучения выбирается учителем, практикуются когнитивно-ориентированные задачи, также с подачи учителя, стандартизированные тесты и необходимо приспособление школьника к работе учителя или его поведенческим нормам.

В открытом формате второго типа мы наблюдаем привлечение учеников к отбору методов обучения; работа приоритетно ориентирована на индивидуальную работу; присутствует процедура самооценки как школьника, так и всего коллектива; удовлетворительные уровни развития определяются в том числе самим учеником или коллективом учащихся.

В рамках структуры неполной средней школы (*middle school*) поддержка школьников персоналом школьного округа наиболее значима. В связи с тем, что неполная средняя школа ставит перед собой цель научить ученика полагаться на себя, уважать чувство собственного достоинства, как своего, так и других, удовлетворять личностные потребности, в школе обычно действуют различные специальные службы, справочные консультации и реализуются дополнительные программы. И наконец, родители, как правило, привлекаются к ежедневной деятельности, в дополнение к тому, что они работают в разных комитетах, влияя на жизнь неполной средней школы.

В **Российской Федерации** основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося (формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, государственным языком Российской Федерации, навыками умственного и физического труда, развитие склонностей, интересов, способности к социальному самоопределению) [Ст. 66. Закона № 273-ФЗ].

Образованность как результат основного образования характеризует умения учащихся:

- осуществлять предлагаемые и частично выбираемые задачи учебно-познавательной и учебно-практической деятельности;
- оценивать процесс и результаты своей деятельности; устанавливать межличностные отношения и взаимоотношения с социальной средой;
- осмысливать «Я – концепцию» на основе овладения: адаптированными источниками, принадлежащими к разным культурам (наукам); сведениями и научными понятиями из разных областей знания, человеческого опыта; универсальными способами учебно-практической деятельности [Михайлова, 2000, с. 124].

Старшая школа (High school)

Старшие школы в США открылись в тот период, когда возможность дальнейшего образования практически отсутствовала для основного населения страны. Ориентированность на продолжение обучения предоставлялась тогда в частных школах, но их интерес был направлен на подготовку своего контингента учащихся для поступления в колледжи и университеты. Обычные, или «массовые», средние школы были организованы для обучения тех школьников, которым не нужна была классическая подготовка. Все большее число штатов вследствие этого начали внедрять в систему образования «обычные» школы, а число частных средних школ (интернатов) стало снижаться. Старшая средняя школа является общеобразовательным учебным заведением. Учащиеся заканчивают школу, как правило в 17–18 лет. В практике подавляющего большинства старших средних школ программы обязательных знаний обычно включают изучение математики (2 года), английского языка (4 года), естественных (2 года) и социальных наук (3 года).

Средние школы бывают разных типов: «академические», «профессиональные» и «многопрофильные». В многопрофильной школе, начиная с 9 класса, существуют различные отделения (профили). Наиболее распространенные из них: «академический», «общий», «коммерческий», «индустриальный», «сельскохозяйственный». Академический профиль дает образование достаточное для поступления в вуз. В начале девятого года обучения все учащиеся подвергаются тестированию на определение «коэффициента умственной одаренности». Если он окажется ниже 90, то учащимся нецелесообразно учиться на академическом отделении, и им лучше выбрать какой-нибудь практический курс. Профессиональные профили готовят ученика к непосредственной практической деятельности. Так на индустриальном профиле половина учебного времени отводится на работу в школьных мастерских или же в гараже. Объем общего образования на этих профилях значительно сокращен. Отделение общей подготовки, напротив, дает общие знания, но в объеме недостаточном ни для поступления в вуз, ни для выбора определенной профессии. В последнее время оно подвергается жесткой критике. Таким образом, закончив среднюю школу, учащиеся фактически имеют совершенно различную общеобразовательную подготовку.

В **Российской Федерации**, согласно ст. 66 Закона №273-ФЗ, среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности.

Образованность как результат общего среднего образования учащихся характеризует их умения:

- определять задачи своей учебной деятельности, искать пути и способы их решения, реализовывать задачи и оценивать полученные результаты;

- намечать перспективы своей дальнейшей образовательной и профессиональной деятельности;

- лично и профессионально самоопределяться; устанавливать межличностные деловые и социальные связи *на основе овладения*: оригинальными источниками информации, принадлежащими к различным культурам и системам ценностей; сведениями, идеями из различных областей человеческой культуры; способами решения определённых типов задач, связанных с разными образовательными областями [Михайлова, 2000, с. 124-125].

Развитие образования является национальной проблемой, от успешности решения которой зависят социальное и материальное благосостояние республики, «качество жизни» в целом.

Кратко остановимся на следующих характеристиках системы общего среднего образования в обозначенный период: развитие вариативности в начальной школе; расширение сети новых типов образовательных учреждений; создание сети Президентских школ; появление альтернативных образовательных учреждений и создание школ ступеней совместно с зарубежными партнерами. Одной из существенных характеристик региональной системы образования является определение в описываемый период образовательных результатов в качестве предмета общественного соглашения, а также актуализация государственных требований на удовлетворение индивидуальных и общественных потребностей, что ведет таким образом к достижению солидарной ответственности и др.

Региональная система образования в этот период также характеризуется некоторой интернационализацией образовательной деятельности.

В конце 1990-х – нач. 2000-х гг. в Республике Саха (Якутия) функционировали 698 школ, в которых обучались около 200 тысяч учащихся, в 720 дошкольных учреждениях воспитывались 48 тысяч детей. Кроме того, в систему образования входили 20 спецшкол, 7 детских домов, 42 ДЮСШ. Школы работали по 17 вариантам учебных планов, которые позволяли реализовывать дифференцированное обучение в соответствии с интересами, способностями и возможностями учащихся. Школы были свободны в выборе вариантов учебных планов, на основании которых определяли собственную модель. Углубленное и профильное изучение отдельных предметов велось в 28 улусах (районах) из 35 по таким предметам, как физика, математика, русский язык, литература, иностранные языки, родной язык и литература и др. Появлялись новые профили обучения – физико-технологический, экономикотехнологический, гуманитарно-правовой, экономики и менеджмента (Усть-Алданский, Ленский улусы).

Вариативность образования в начальной школе обеспечивалась традиционной системой, системами развивающего обучения Занкова (7 улусов), Эльконина-Давыдова (11 улусов).

Расширялась сеть новых типов образовательных учреждений. Цель их создания – обеспечение образовательных потребностей населения в качественном дифференцированном образовании, создание реального многообразия образовательных направлений: Республиканская физматшкола, Республиканский колледж при Якутском госуниверситете им. М.К.Амосова, 15 гимназий, 4 лицея, 2 Центра комплексного развития личности, 3 школы, ассоциированные с ЮНЕСКО, 6 экспериментальных моделей школ малочисленных народов Севера, 10 агрошкол, 1 коммерческая школа, 6 авторских школ, 3 частные школы, 2 школы индивидуального обучения на дому, итого: 54 школы (по состоянию на 1997 год).

Для поддержки и развития школ нового типа, создания системы вариативного и доступного образования в республике, формирования, обобщения и распространения опыта их работы Указом Президента Республики Саха (Якутия) от 3.03.97 г. №60 создана сеть Президентских школ, куда вошли образовательные учреждения МО РС(Я), добившиеся качественных результатов в углубленном и профильном об-

учении учащихся, подготовке победителей и призеров республиканских, всероссийских и международных олимпиад, привлечении школьников и педагогов к научно-исследовательской работе, поступлении в престижные российские и зарубежные вузы, то есть наиболее инициативные, творческие педагогические коллективы, имеющие высокий авторитет среди родителей и учащихся и добивающиеся качественных результатов: «В ней обучаются около 9000 детей. Результаты деятельности образовательных учреждений сети Президентских школ говорят сами за себя: поступаемость выпускников в вузы составляет 83,5%. Такие школы, как Мюрюнская юношеская гимназия, Якутская городская национальная гимназия. Майнинская гимназия, добились 100 %-го поступления своих выпускников в вузы. В 22 образовательных учреждениях сети Президентских школ 99 учителей являются аспирантами, соискателями научных степеней. В этом плане следует отметить Сунтарский политехнический лицей, Чурапчинскую улусную гимназию, Намскую улусную гимназию, Хамагаттинскую саха-французскую ассоциированную школу, Амгинскую педагогическую гимназию, Верхневилуйскую республиканскую гимназию, Республиканский колледж. Учащиеся сети Президентских школ успешно выступают на предметных олимпиадах республиканского, Всероссийского, международного уровней. 83,3 % учащихся, победителей и призеров олимпиад по математике — представители школ повышенного уровня, по информатике — 61,5 %, физике — 90,3%, английскому языку — 61,0 %. Педагогические коллективы школ успешно нарабатывают новое содержание и эффективные образовательные технологии, проекты развития гуманитарного и математического образования в республике. Сеть Президентских школ — открытая система. Образовательные учреждения республики хорошо осознают, что статус Президентской школы — это не привилегия, а более ответственное отношение к работе и учебе, взыскательный спрос к качеству профессиональной деятельности. Сеть будет расширяться, и в нее по праву и достойно войдут лучшие школы, которые являются научно-методическими центрами в своих городах и улусах, а также в республике» [Михайлова, 2000, НОЯ, № 2, с. 11-12].

В рассматриваемый период не было четко выраженных модернизационных предложений в организации образования в школах ступеней обучения в образовательной политике, как на региональном уровне, так и на федеральном.

В 90-е годы организации образования, Якутское городское управление образованием (ЯГУНО) предприняли серьезный экскурс в историю новейшей в то время нормативной базы образования России, рассмотрели зарубежный, европейский и американский опыт, выделили зоны рисков в функционировании и развитии образовательных учреждений и при построении школы ступеней в различных вариантах: дошкольная ступень + младшая школа; младшая школа + основная + старшая; основная школа + старшая школа и другие вариации. Ориентируясь на Закон «Об образовании» 1992 года и типовые положения, анализируя региональные, муниципальные и локальные нормативы, авторы выделили различные варианты компоновки школы ступеней как самостоятельных юридических лиц и как структурных подразделений в составе одного юридического лица. Все варианты могут иметь свои местные и региональные специфики. Главное — построение образовательных учреждений по принципу возрастных ступеней как тогда, в начале 90-х, так и сегодня не требует значительных изменений в нормативной базе.

Нетрудно заметить, что появление альтернативных образовательных учреждений совпало с периодом перестройки в постсоветском пространстве. Истина, что с возрастом у детей меняется поведение, возрастает его самостоятельность. А в тот период, который мы описываем как перестроечный, изменения в сознании растущего человека происходили с многомерной скоростью и по неожиданной траектории. Это обстоятельство заставляло думающих взрослых также изменять свое поведение в отношении детей: то, что раньше старательно поддерживалось взрослыми

ми в качестве запретов и разрешений и на что затрачивались большие усилия, теперь исчезает, а вместе с этим исчезает вся обеспечивавшая эти запрещающие и поддерживающие действия. Кроме этого, например, появление детской и подростковой потребности в учении заставляет взрослых выстраивать вокруг этого целый институт: обустраивать здания и классы, покупать дополнительное оснащение образовательного процесса, нанимать репетиторов, организовывать посещение учреждений дополнительного образования по интересам и т.д. Всплеск родительской потребности в дополнительных образовательных услугах, альтернативных образовательных учреждениях, языковом образовании резко возрастает. Это была своего рода революция в выявлении и согласовании индивидуальных, общественных и государственных потребностей в общем образовании.

Как отмечают некоторые авторы альтернативных моделей школ, сложившихся в определенный исторический момент времени, эти модели оформляют и воспроизводят структуру и динамику возрастов, устоявшихся в том или ином обществе. Они превращают энергию детской самостоятельности в культурно-образовательные формы, необходимые обществу для того, чтобы последующие поколения могли полноценно реализовать свои потребности.

Школа ступеней обучения формально может быть представлена следующими организационно-правовыми вариантами в качестве одного юридического лица: 1) детский сад и начальная школа; 2) начальная и подростковая школы; 3) подростковая и старшая школы; 4) детский сад, начальная и подростковая школы; 5) начальная, подростковая и старшая школы; 6) детский сад, начальная, подростковая и старшая школы. В этом аспекте Министерство образования РС(Я) поставило перед управлениями образования и педагогическим сообществом следующую задачу: «Нам надо решительно открывать новый тип общеобразовательных учреждений «детский сад — начальная школа». Это педагогическое явление, вошедшее в нашу практику тихо, без шума, нуждается в особом исследовании, его значение предстоит осмыслить» [Михайлова, 1997, НОЯ, № 4, с. 6].

Ступенями, выступающими в качестве самостоятельных юридических лиц, могут быть: 1) детский сад; 2) начальная школа; 3) подростковая школа; 4) старшая школа [Модель организации образования, 2006, с. 9].

Когда создавались образовательные учреждения СТАК и СКГШ как подростковые школы, образовательные результаты впервые выступили в качестве предмета общественного соглашения. Несмотря на очевидность проблем, связанных с декларированием и измерением образовательных результатов, их существеннейшая особенность состоит в том, что без участия всех субъектов образовательной деятельности их достижение невозможно. Поэтому образовательные результаты должны были стать еще и предметом соглашения профессионалов, родителей, самих детей, власти и общества в целом на примере определенной образовательной программы конкретной школы (ступени). И это оговаривалось конкретными людьми, представляющими организаторов образования, а также зарубежными партнерами, родителями учащихся, которые записывались в первый набор.

До разработки федеральных государственных образовательных стандартов выявление и согласование индивидуальных, общественных и государственных потребностей в общем образовании происходило на интуитивном уровне, а не как реализация институциональной структуры.

Только в 2000-е в Концепции федеральных государственных образовательных стандартов последнего поколения появилось понятие «солидарная ответственность» главных действующих сил образования, о чем ранее упоминалось [Концепция ФГОС, 2008, с. 8]. В то время, в перестроечный период, в постсоветском пространстве в столичном образовании сформировалась группа людей, которая возложила на себя функции проектирования образовательной и жизненной перспективы альтернативного образовательного учреждения.

Подтверждение тому, что школы могут формировать образовательные потребности социума, предвосхищая изменения, мы видим в создании и успешной деятельности многих образовательных учреждений в Республике Саха (Якутия), в том числе СТАК и СКШ, АЦ «INTENSUS», Школа завтрашнего Дня на базе ДОУ №11 г. Якутска, Международная летняя школа общения.

Разнообразные и комплексные аналитические действия показывают основные ориентиры образовательного учреждения, где реализуется солидарная ответственность: партнерские отношения с родителями, актуализация их реального правового и содержательного статусов как субъектов образовательного процесса в школах; прозрачность и понятность содержания образования и организации школьной жизни, школьных укладов; комфортность и безопасность образовательной среды основной и старшей школах; диалоговый учитель, чья информационная культура как минимум совпадает с информационной культурой семей школьников; успешные поведенческие модели, позволяющие школьникам проектировать свой жизненный успех, а не простое накопление знаний и информации; интеграция общего и дополнительного образования и многое другое.

В контексте вышеизложенного индивидуальные, общественные и государственные потребности и интересы в общем образовании тогда были обозначены соответствующим образом, о чем свидетельствуют многочисленные публикации в СМИ в начале 90-х. Некоторые из них приведены в данной монографии.

Мотивацией организаторов столичного образования по открытию альтернативных образовательных учреждений совместно с зарубежными партнерами было удовлетворение индивидуальных потребностей личности (семьи) в области общего образования, которые интегрируют потенциал личностной, социальной и профессиональной успешности обучающихся. Авторы проектов, выступая перед родителями школьников, претендентов на обучение во вновь открываемых образовательных учреждениях, подчеркивали перспективы личностной и профессиональной успешности каждого, выраженной в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей. Особое внимание родителей и подростков обращалось на перспективу достижения социальной успешности в изменяющемся мире.

В Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования четко отражены параметры социального заказа, которые интегрируют потребности личности и семьи (безопасный и здоровый образ жизни, свобода и ответственность, социальная справедливость, благосостояние), обобщают их до уровня социальных потребностей [Концепция ФГОС, 2008].

Педагогическое сообщество республики уже в рассматриваемый период совершенно отчетливо сформулировало для себя эти же идеалы, тому способствовали политические, экономические, социальные реалии перестроечного времени. Осознание нравственного смысла свободы в неразрывной связи с ответственностью, потребность в развитии правосознания, необходимость формирования умения делать осознанный и ответственный личностный выбор – это далеко не полный перечень потребности личности и семьи в условиях динамично изменяющейся действительности молодого российского общества. Меняется отношение к образованию. Многие семьи утвердились в своем отношении к образованию как к социальному благу, обеспечивающему личное и общественное благополучие в условиях рыночной экономики.

Между тем, в те годы государственные запросы в области общего образования были сформированы недостаточно в силу разных противоречивых причин.

Государственные требования представляют собой наиболее общую характеристику индивидуальных и общественных потребностей. Государственный заказ направлен на обеспечение следующих приоритетов: развитие человеческого капитала (подготовка поколения нравственно и духовно зрелых, самостоятельных, ак-

тивных и компетентных граждан, живущих и работающих в свободной демократической стране в условиях информационного общества, экономики, основанной на технологиях и знаниях); конкурентоспособность (фундаментальная общекультурная подготовка как база профессионального образования, прикладная и практическая ориентация общего образования, формирование компетентности по освоению новых компетенций).

Особо важным требованием государства является формирование и обеспечение национального единства и безопасности (формирование системы ценностей и идеалов гражданского общества, формирование гражданской идентичности в подрастающем поколении). Это требование поставлено во главу угла всех модернизационных процессов, какими бы они инновационными и привлекательными не являлись. Так, например, зарождение политического ислама в России стало причиной применения ограничительных мер в отношении СТАК, что было вызвано требованиями национальной безопасности.

В целом исламский фундаментализм и его политическое выражение — исламизм — является неотъемлемой частью общественной жизни всех мусульманских государств. Как отмечают некоторые авторы, «...в России же зарождение политического ислама прошло фактически незамеченным, т.к., во-первых, возникновение первых исламских политических организаций пришлось на рубеж 80-90-х годов, когда у общества были другие проблемы, и мало кто обратил внимание на политический ислам» [Куриленко, Исламский фундаментализм...]. И потому ответные меры в 2002 и 2003 гг. со стороны российского государства в области безопасности были ожидаемы и приняты с одобрением среди педагогического сообщества.

Вторая важная проблема — это образовательные результаты как предмет общественного соглашения.

В этом контексте важно рассмотреть понятие *европеизация целей и содержания образования*.

К концу двадцатого века в философии образования подошли к осознанию появления «общепланетарного глобализма» как одного из направлений обновления целей и содержания и в какой-то мере технологии образования [Global Education, 1990; Сафонова, 1996].

«Европеизацию» целей и содержания образования в определенной степени также можно рассматривать как частный случай проявления глобализма в образовании, как вариант глобализации целей содержания национальных систем образования в рамках европейской цивилизации, тем более что между общепланетарным глобализмом и европеизацией как социально-педагогическими явлениями существует немало общего в плане установок на бикультурное и даже поликультурное образование молодежи, в отношении его ценностно-ориентационного наполнения, не говоря о том, что в обоих случаях правозащитное и миротворческое образование рассматриваются как образовательные доминанты.

С середины 90-х годов Министерство образования Республики Саха (Якутия) проводит целенаправленную образовательную политику по определению общественных функций языка международного общения в изменяющихся социально-педагогических условиях, при этом учитывается целый ряд факторов: степень и глубина межкультурной интеграции в конкретном регионе, учитывая российские национальные особенности; диапазон политико-экономических и культурных потребностей конкретного государства, в данном случае России, в международном сотрудничестве и международном сотрудничестве его граждан в жизнедеятельности мирового сообщества; направленность политики образования (включая языковую политику) в отношении подготовки школьников к межкультурному взаимодействию в общественном производстве, в коммерции, при получении образования, работы или проведения досуга, при участии в международной общественной деятельности.

При создании языковых школ Саха-Турецкого Анатолийского колледжа, Саха-Корейской школы, ЛЦ “INTENSUS”, Школы завтрашнего дня, Международной школы общения и других — учитываются характеристики социокультурной среды изучения иностранных языков и ее возможностей в обеспечении условий для межкультурного общения: варианты иностранного языка для обучения, тип образовательной организации и его кадрового обеспечения. Важной предпосылкой для успешного овладения школьниками иностранными языками явилась в то время трактовка функционального назначения иностранного языка как учебного предмета в реализации общей концепции образования и воспитания. В связи с этим представляется целесообразным более подробно рассмотреть понятие *субъект диалога культур* [Сафонова, 1996, с. 62-68]. Прежде всего необходимо понять социально-педагогические, психологические, и методические основы социокультурного гуманистически ориентированного образования в том же Саха-Турецком Анатолийском колледже. Исследования в области педагогики сотрудничества, коммуникативно ориентированной этнографии, страноведчески маркированной коммуникативной методики обучения иностранным языкам, международный опыт глобализации содержания образования в США, в частности, «европеизация» содержания образования с 70-х годов в западноевропейских странах, а затем с начала 90-х годов — в восточноевропейских странах — все это создает, как отмечает В.В. Сафонова, условия для создания такой модели языкового образования, в которой социокультурное образование средствами родного и неродного (в том числе и иностранного языка) происходит по принципу расширяющегося круга соизучаемых культур (от этнических и суперэтнических культур к геополитически взаимосвязанным континентально-региональным культурным пластам и цивилизациям, а затем и к мировой культуре и общепланетарной цивилизации) и с ориентацией на диалог культур как жизненную философию образования и стиль жизни. Приводим некоторые данные по показателям успешности обучающихся СТАК в их продвижениях в образовании.

Архивные материалы

КРАТКАЯ СПРАВКА

Участие СТАК в конкурсах, итоги экспертной оценки

Диплом IV Московской Международной выставки «Школа – 2000» за реализацию программы по интеграции учащихся в международное образовательное пространство – апрель 2000 г.

Диплом III Приморской Дальневосточной выставки «Образование – 2000» за разработку содержания и технологий взаимодействия различных образовательных систем в условиях современной школы – октябрь 2000 г.

Сертификат участника республиканской выставки «Новая школа: развитие на основе успеха» - апрель 2001 г.

Участник Международной научно-практической конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития» - 2001 г.

Диплом республиканского экспертного совета о присвоении статуса РЭП для реализации проекта «Интегрированная образовательная среда как психолого-педагогическое условие самореализации и социальной адаптации ученика» - февраль 2003 г.

Медалисты:

1999 г. – «золото» – 1, «серебро» – 4;

2000 г. – «золото» – 3;

2002 г. – «серебро» – 1;

2003 г. – «золото» – 1, «серебро» – 1.

Результаты поступления в высшие учебные заведения

1999 г. – 98%

2000 г. – 93%

2001 г. – 93%

2002 г. – 95%

2003 г. – 95%

Участие в зональных, всероссийских, международных предметных олимпиадах, научно-практической конференции «Шаг в будущее»

1997 г. – **Санников К.** – Республиканская олимпиада по географии – 1 место, Всероссийская олимпиада по географии – 22 место.

1998 г. – **Егоров Д.** – IV Российско-Финляндская олимпиада по математике, физике; 1999 г. – Республиканская олимпиада по математике – 4 место.

2000 г. – **Калачев А.** – Республиканская олимпиада по английскому языку – 1 место, Всероссийская олимпиада по английскому языку – 14 место.

2002 г. – **Берновский М.** – Республиканская олимпиада по биологии – 1 место; Дальневосточная зональная олимпиада по биологии – 2 место; **Малышев Б.** – Республиканская олимпиада по химии – 1 место; Дальневосточная зональная олимпиада – 1 место; Всероссийская олимпиада – 11 место.

2003 г. – **Хмелев Р.** – Республиканская олимпиада по математике – 1 место; Дальневосточная зональная олимпиада – 1 место; Участник Всероссийской олимпиады по математике; **Горохов В.** – Республиканская олимпиада по географии – 2 место; Всероссийская олимпиада по географии – 10 место; **Андреев М., Левин М.** – Республиканская научно-практическая конференция «Шаг в будущее» – 1 место в секции «Технические науки»; Всероссийская научно-практическая конференция «Шаг в будущее» – рекомендация для участия в международной технической выставке в Дублине.

Эти данные о достижениях учащихся СТАК подтверждают, что ключевой проблематикой управления школой ступеней обучения является построение объективных, измеряемых характеристик работы ступени или школы в целом, по которым можно было бы представить реальное положение дел с образовательными результатами (успеваемость, компетентность, самостоятельность), которые взаимосвязаны со здоровьем, психологическим самочувствием (удовлетворенностью) учеников, а также их внутренней согласованностью.

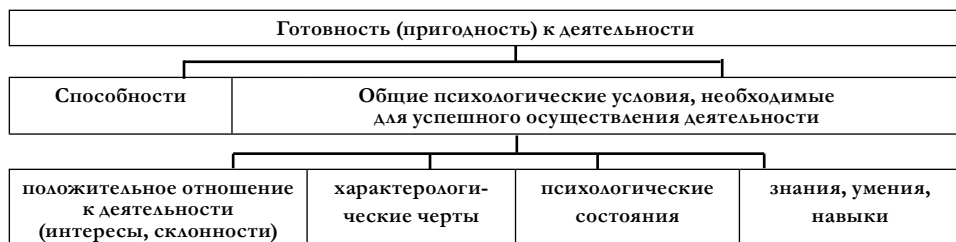
Наблюдения за учебной деятельностью учащихся СТАК во время уроков, а также за их общением и во внеурочное время выявляли их остроту мысли, легкость общения и, в то же время, серьезность их намерений в дальнейшем продвижении по жизни. И самое главное открытие заключалось в том, что их знание и владение несколькими языками, в том числе языками международного общения, оттачивали их математический ум, когда как организаторы образования и педагоги прогнозировали их успешность только в качестве посредников, то есть переводчиков, в общении соотечественников с иностранными гражданами.

В русской дореволюционной психологической и педагогической литературе можно найти лишь отдельные работы, посвященные психологии способностей вообще и психологии математических способностей в частности. Из работ русских авторов необходимо упомянуть оригинальную статью Д. Мордухай-Болтовского «Психология математического мышления», опубликованную в 1908 г. Автор, специалист-математик, писал статью с идеалистических позиций, придавая, например, особо важное значение «бессознательному мыслительному процессу», утверждая, что «мышление математика... глубоко внедряется в бессознательную сферу, то всплывая на ее поверхность, то погружаясь в глубину... Математик не осознает каждого шага своей мысли, как виртуоз движения смычка. ... Внезапное появление в сознании готового решения какой-либо задачи, которую мы не могли долго решить, — пишет автор, — мы объясняем бессознательным мышлением, которое... продолжало заниматься задачей, ... а результат всплывает за порог сознания» [Цит. по: Крутецкий, 1998].

Большой интерес представляет попытка Мордухай-Болтовского выделить компоненты математических способностей. К таким компонентам он относит, в частности: а) «сильную память», оговариваясь, что имеется в виду «математическая память», память на «предмет того типа, с которым имеет дело математика», особенностью которой является память скорее не на факты, а на идеи и мысли (при этом «бытовая» память, музыкальная память могут быть посредственными); б) «остроу-

мие», под которым понимается способность «обнимать в одном суждении» понятия из двух малосвязанных областей мысли, находить в уже известном сходное с данным, отыскивать сходное в самых отдаленных сферах, и, казалось бы, совершенно разнородных предметах; в) быстроту мысли (быстрота мысли объясняется той работой, которую совершает бессознательное мышление в помощь сознательному, бессознательное мышление, по мнению автора, протекает гораздо быстрее, чем сознательное). К сожалению, эти теоретические построения недостаточно подкреплены фактическим материалом (в основном используется самонаблюдение), что отмечает и сам автор [Крутецкий, 1998, с. 65-67]: «Весь же «ансамбль», синтез свойств личности, как значительно более широкое понятие, чем способности, мы предпочитаем называть *пригодностью* или *готовностью к деятельности*. Понятие «готовность к высокопродуктивной деятельности в определенной области труда, общественной жизни» употребляет, например, Б.Г. Ананьев. Понятие «пригодность» — С.А. Рубинштейн, хотя он связывает это понятие не с понятием «ансамбль», а с понятием собственно способностей. А.В. Ярмоленко приводит интересный случай расхождения интересов (склонностей) и способностей. Студент М. обладал, по мнению всех преподавателей, очень хорошими способностями к математике, но откровенно ненавидел ее. Поскольку собственно способности не сочетались у него со склонностями, то, по мнению А.В. Ярмоленко, у студента М. «нет и самой способности, а есть ее внешний образ, ведущий к ложному диагнозу». Мы бы сказали иначе: способности у М. все-таки есть, а вот готовности, пригодности к деятельности действительно нет. И ни о каком «ложном диагнозе» не может быть и речи. Ложный диагноз был бы в том случае, если бы констатировалось, что М. пригоден к математической деятельности. Наш же диагноз — способен, но не пригоден в силу абсолютного отсутствия склонностей» [там же].

Изложенное выше понимание структуры пригодности (готовности) к деятельности можно схематически изобразить так:



Итак, пригодность к деятельности (способность успешно осуществлять деятельность, способность в широком смысле слова) не может быть обусловлена только наличием способностей в собственном смысле слова. Она может быть обусловлена только всем комплексом необходимых свойств личности, касающихся как интеллектуальной, так и эмоциональной, и волевой сфер [Крутецкий, 1998, с. 83-85].

И задача педагогов, на наш взгляд, в том, чтобы влиять позитивно на воспитание необходимых свойств личности. Ресурсная политика и содержательная стратегия работы в школах ступеней, созданных с ориентацией на формирование «субъекта диалога культур» [Сафонова, 1996] предполагают особый подбор кадров. Возрастная психология и психология развития, педагогика взросления и развития, методология проектирования и программирования образовательных институтов, менеджмент в школе и другие, сравнительно молодые области знаний, которые, как и современные методы подготовки педагогов и управленцев школ, недостаточно наступательно входят в практику высшего педагогического образования. Поэтому основной проблемой таких школ явилось инкорпорирование этих представлений в практику работы педагогов и администраторов школ. В случае с подбором контин-

гента обучающихся в СТАК, СКШ, ЛЦ «INTENSUS», Школу завтрашнего дня на базе ДООУ №11 г.Якутска, Международную летнюю школу общения особую роль сыграла позиция родителей: их гибкость на происходящие изменения в реальности социального пространства, понимание того, какие качества выпускника школы они ожидают от своих детей.

В подтверждение этого простого вывода считаем целесообразным обратиться к вопросам развития Я–концепции и воспитания в интерпретации Роберт Бернса.

Так, Роберт Бернс отмечает: «Я-концепция формируется под воздействием различных внешних влияний, которые испытывает индивид. Особенно важными являются для него контакты со значимыми другими, которые, в сущности, и определяют представления индивида о самом себе. Но на первых порах практически любые социальные контакты оказывают на него формирующее воздействие. Однако с момента своего зарождения Я-концепция сама становится активным началом, важным фактором в интерпретации опыта. Таким образом, Я-концепция играет, по существу, тройную роль: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником ожиданий.

В детстве возможности выбора круга общения и соответственно критериев самооценности предельно сужены. Ребенок общается в основном с родителями, которые и являются для него главным источником суждений о нем самом, а родителей, как известно, не выбирают. Если они любят ребенка, он с самого начала приобретает прочную основу для позитивной самооценки. Если же со стороны родителей он видит лишь неприятие, отталкивание, пренебрежительное к себе отношение, ему будет впоследствии трудно избежать разочарований, связанных с негативной самооценкой» [Бернс, 1986].

Наше глубокое убеждение заключается в том, что именно любовь и вера в своего ребенка сподвигнули многих родителей записать ребенка в те образовательные учреждения, которые взбудоражили умы и сердца общественности республики, и дети вобрали в себя те лучшие качества, задача формирования которых стояла перед педагогами этих образовательных учреждений. Мы еще вернемся к анализу феномена успешности учащихся, выбравших альтернативные школы.

В отечественных концепциях подросткового возраста, разработанных Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониним, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейном, анализ психологического содержания возраста опирается на диалектико-материалистическое понимание развития.

Л.С. Выготский, рассматривая кризис подросткового возраста в русле культурно-исторической концепции, придавал принципиально иное значение, по сравнению с зарубежными концепциями, самому феномену кризиса. Отмечая, что необходимость критических периодов обусловлена логикой самого процесса развития, что их суть не сводится к негативным проявлениям, он указывал: с негативными симптомами в этих возрастных периодах совершается огромная позитивная работа. «Самое существенное содержание развития в критические возрасты заключается в возникновении новообразований» [Цит. по: Ермолаева, Фельдштейн, 1999, с. 223].

Федеральный уровень регулирования. В настоящий момент деятельность образовательных учреждений имеет несколько уровней нормативного регулирования, а именно: государственный, уровень субъекта федерации, муниципальный и локальный (уровень школы) уровни.

Принципы и стандарты в области образования задает государство на уровне законов, прежде всего Закона Российской Федерации «Об образовании», при этом исполнение адресовано школе. В рамках задач, стоящих перед школой ступеней обучения, необходимо понять, что именно в законодательной базе мешает директору школы, а что – помогает при реализации образовательных программ школы ступеней обучения.

В действующем федеральном законодательстве слово «ступени» употребляется в смыслах, в целом не противоречащих общей идее школы ступеней обучения. Если обратиться к Закону Российской Федерации «Об образовании», то можно увидеть следующие нормы, содержащие в себе ссылки на ступени образования (обучения):

Так, в Законе РФ указано, что «порядок приема граждан в образовательные учреждения в части, не урегулированной настоящим Законом, определяется учредителем и закрепляется в уставе образовательного учреждения; учредитель устанавливает порядок приема в государственные и муниципальные образовательные учреждения на ступени начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и начального профессионального образования, обеспечивающий право всех граждан, которые проживают на данной территории, на получение образования соответствующего уровня».

В Типовом положении «Об общеобразовательном учреждении», утвержденном Постановлением Правительства Российской Федерации от 19 марта 2001 г. за №196, выделяются три ступени общего образования и задачи соответствующих ступеней, а именно: «Общеобразовательное учреждение осуществляет образовательный процесс в соответствии с уровнями общеобразовательных программ трех ступеней общего образования: первая ступень – начальное общее образование (нормативный срок освоения 4 года); вторая ступень – основное общее образование (нормативный срок освоения 5-6 лет); третья ступень – среднее (полное) общее образование (нормативный срок освоения 2 года)».

В положении четко обозначены задачи ступеней образования. Задачами среднего (полного) общего образования являются развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе дифференциации обучения. В дополнение к обязательным предметам вводятся предметы по выбору самих обучающихся в целях реализации интересов, способностей и возможностей личности».

Проанализировав основные нормы, регулирующие деятельность образовательных учреждений, можно сделать вывод о том, что на федеральном уровне идея со ступенями не имеет противоречий, за исключением сроков обучения, поскольку напрямую в текстах федеральных нормативных актов есть деление образования на ступени, а именно: дошкольную, начальную общую, основную общую, среднюю, с нормативным сроком освоения каждой ступени и задачами каждой ступени. В целом это соответствует разделению ступеней по идее школы ступеней обучения: дошкольная ступень, младшая школа, подростковая школа и старшая школа. Задачи, записанные в уставе школы ступеней образования, более широкие, срок освоения, заявленный в законе, сохранен в уставе, а потому, несмотря на различия в названиях и небольшие различия в задачах, противоречий с федеральным законодательством нет.

Относительно реализации образовательной программы школы ступеней обучения в образовательных учреждениях, которые в своей структуре содержат несколько ступеней обучения (начиная с дошкольной ступени и заканчивая старшей школой), противоречий с федеральным законодательством нет, так как согласно ст. 1, п.2 Типового положения «Об общеобразовательном учреждении» (Постановление Правительства Российской Федерации от 19 марта 2001 № 196 «Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении» с изменениями от 23 декабря 2002 г.) «общеобразовательное учреждение может реализовывать дополнительные образовательные программы, а также общеобразовательную программу дошкольного образования при наличии соответствующих лицензий».

В Законе «Об образовании» и Типовом положении «Об общеобразовательном учреждении» заложена норма, предусматривающая свободу выбора педагогическим коллективом программ, технологий и методик обучения, форм промежуточной аттестации, итоговой аттестации выпускников по предметам по выбору способов

оценивания результатов обучения. Поэтому отражение в уставе школ особенностей организации учебного процесса, особенностей образовательных программ ступеней обучения, технологий обучения в возрастной школе не противоречит законодательству Российской Федерации в области образования. То есть на сегодняшний момент школы ступеней обучения могут существовать в тех нормах, которые регулируют деятельность в сфере образования на федеральном уровне. Однако, помимо федерального, есть и региональное регулирование, полномочия которого описаны выше. Существенная роль в обновлении образования в регионе имеет также муниципальный уровень управления. В качестве примера эффективного управления модернизационными процессами в отдельном муниципальном образовании можно назвать создание вариативных школ.

В Республике Саха (Якутия) был опыт создания коммерческой школы, предпринимавшийся в конце 1980-х – самом начале 1990-х гг., – первый опыт создания вариативных школ. Особенности инновационного образовательного учреждения – Якутской коммерческой школы – раскрываются в приводимых ниже статьях из республиканских газет.

Архивные материалы

**Коммерческая школа для тех, кому 14 – 15 лет,
открывается 1 сентября 1991 года**

Продолжительность обучения в ней 4 года. После окончания 11 класса вы сможете поступить в вуз или продолжить обучение в 12-м классе и получить специальность менеджера.

ПОПРОБУЙТЕ!

Вы не только получите прекрасное образование в объеме средней общеобразовательной школы, но и будете обладать специальными знаниями в области маркетинга и рекламы, банковского дела и бухгалтерского учета, научитесь искусству общения, стенографии, машинописи, будете компетентными в области права, сможете свободно владеть английским языком и работать с персональным компьютером.

Вы получите существенные преимущества:

- сможете свободно и правильно ориентироваться в мире новых экономических взаимоотношений;*
- научитесь самостоятельно принимать решения, которые обернутся выгодой для предприятия;*
- приобретете способность превращать минусы в плюсы, научитесь извлекать пользу из потерь;*
- освоите искусство убеждать и склонять людей к своей точке зрения;*
- обучение поможет вам использовать свои скрытые способности;*
- овладеете техникой налаживания взаимоотношений между людьми;*
- узнаете, как достичь того, чтобы быть оцененным по достоинству.*

Для лучшего качества подготовки выпускников руководство горono и школы предполагают стажировку учащихся в подобных школах других городов Союза и за рубежом, заключение договоров с отдельными вузами и фирмами для устройства на учебу и работу выпускников коммерческой школы.

Преподавателям будут предложены:

- высокая заработная плата;*
- надбавки за экспериментальность, творчество и высокое мастерство в работе;*
- максимально хорошие условия труда,*

Педагогический коллектив комплектуется на конкурсно-договорной основе, при этом к нему предъявляются требования как к специалистам высокого класса, высокого уровня культуры, эрудиции, образованности.

ЯКУТСКАЯ КОММЕРЧЕСКАЯ ШКОЛА открывается с 1 сентября 1991 года. Обучение платное. Родительский взнос 50 рублей в месяц. Конкурсный отбор будет проводиться в июне.

Тел.: 4-39-35, адрес: пр. Ленина, 15.

[Молодежь Якутии. – 1991. – 25 апр.]

Вперед, по рельсам коммерции
(об открытии Якутской коммерческой школы)

... Помощь, и солидную, решили оказать школе такие крупные организации, как объединение «Якутзолото», ТСО «Якутстрой», АПК «Север», Ленское объединенное речное пароходство, внешнеэкономическая фирма «Ленаречфлот», Якутнаб, «Востоктехмонтаж», фирма «Фарус». А ассоциация «Подросток», уже подарившая школе компьютер и телефон, учредила стипендии для 50 учащихся.

... директор школы Людмила Игоревна Поведская: «Праздник – это прекрасно... Прошла первая учебная неделя, и, быть может, у некоторых ребят и родителей появились опасения, что учеба у нас слишком тяжела и успехов быстро ждать не приходится. Действительно, обучение в школе ведется на вузовском уровне. Ребятам странно, что многое не укладывается в привычные стереотипы, что нужно не зубрить материал, а мыслить, что приходится самостоятельно работать с литературой и т.д. Надо потерпеть, но постараться быстрее войти в новую колею. Мы уверены, что через три года первый выпуск не пожалеет, что закончил нашу школу».

... Прежде всего, ребят учат учиться, а помогают им в этом вузовские преподаватели. Планируются стажировка учащихся в других городах и за рубежом, обмен опытом с аналогичными школами, в частности, контакт со сверстниками из Турции.

Школа постепенно оснащается техническим и компьютерным оборудованием, начал работу психологический центр. Есть у школы и свое подсобное хозяйство, землю под которое выделило племобъединение.

С самого начала занимаются здесь коммерческой деятельностью: работают курсы иностранных языков, школа «Референт», скоро откроются курсы для барменов, бортипроводников, официантов фирмы «Ленаречфлот».

Н. Сенькина
[Молодежь Якутии. – 1991. – 26 сент.]

Саха-Турецкий Анатолийский колледж (СТАК), Саха-Корейская гуманитарная школа (СКГШ) были организованы как школы отдельных ступеней в варианте «основная школа+старшая школа».

Стандарты для проектирования и конструирования образовательных организаций включают образовательную программу; нормативно-правовую базу и регулирование; управление школой и ее менеджмент; подготовку кадров; финансирование [Зуев, 2003, с. 34].

Организаторы образования в 90-х сосредоточились на оформлении образовательных программ каждой из двух ступеней обучения (подростковая, старшая), а также примерных положений о каждой из этих ступеней.

Таким образом, планировалось представить ключевые документы для организации образовательной деятельности: за короткое время были оформлены соответствующие уставные и программные документы для образовательных учреждений, ориентированных на развитие личности подростков.

Архивные материалы

Утверждаю:
Мэр города Якутска А.А. Томтосов

УСТАВ СОВМЕСТНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ
«САХА-ТУРЕЦКИЙ АНАТОЛИЙСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

Совместное Саха-Турецкое предприятие – товарищество с ограниченной ответственностью Саха-Турецкий Анатолийский колледж, в дальнейшем именуемое «Колледж», создано в качестве образовательного учреждения в соответствии с Учредительным договором между:

Мэрией города Якутска, в лице Главного управления народного образования, являющегося юридическим лицом по законодательству Республики Саха (Якутия) и Российской Федерации,

Турецкой фирмой «CHAG», являющейся юридическим лицом по законодательству Турецкой Республики,



вместе являющимися и именуемыми в дальнейшем «УЧАСТНИКИ».

Колледж создан на основании законов Республики Саха (Якутия) «О предприятиях и предпринимательской деятельности», «Об иностранных инвестициях в Республике Саха (Якутия)» и Закона Российской Федерации «Об образовании».

Юридические адреса Участников:

Российский Участник: Российская Федерация, Республика Саха (Якутия), город Якутск, пр. Ленина, 15.

Иностранный Участник: Турецкая Республика, город Стамбул, _____.

Статья 1

НАИМЕНОВАНИЕ И МЕСТОНАХОЖДЕНИЕ КОЛЛЕДЖА

1.1. Полное официальное наименование Колледжа – Совместное Саха-Турецкое предприятие – «Саха-Турецкий Анатолийский Колледж»

Сокращенное наименование Колледжа: на русском языке – «Саха-Турецкий Анатолийский Колледж», на английском языке _____, на турецком языке _____.

1.2. Местонахождение Колледжа – Российская Федерация, Республика Саха (Якутия), город Якутск, ул. Билибина

Статья 2

ЮРИДИЧЕСКИЙ СТАТУС КОЛЛЕДЖА

2.1. Колледж является юридическим лицом по законодательству Российской Федерации и Республики Саха (Якутия). Права и обязанности юридического лица Колледж приобретает с даты его регистрации.

2.2. Колледж является негосударственным образовательным учреждением.

2.3. Колледж имеет печать со своим наименованием на русском и турецком языках и изображением своей эмблемы, расчетный и иные счета в рублях и иностранной валюте в учреждениях банковской системы Российской Федерации.

Статья 3

ЦЕЛИ И ПРЕДМЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОЛЛЕДЖА

3.1. Целью Колледжа является совместная деятельность Участников в области развития образовательных программ, культурного и научного сотрудничества Республики Саха (Якутия) и Турецкой Республики.

3.2. Предметом деятельности Колледжа являются:

- реализация образовательной программы средней школы в объеме, обеспечивающем получение выпускниками Колледжа дипломов о среднем образовании европейского образца;
- обучение детей школьного возраста по специализированным, совместно разработанным Участниками, программам;
- проведение курсов турецкого языка для детей и преподавателей школ,
- проведение подготовительных курсов для поступления в зарубежные учебные заведения.

Статья 4

УСТАВНОЙ ФОНД

4.1. Уставной фонд Колледжа составляет (____) рублей.

4.2. Взнос в уставной фонд может осуществляться как в денежной, так и в натуральной (вещественной) форме, а также в виде передачи права на владение и пользование имуществом. Стоимость вносимого имущества и иного вклада определяется совместным решением Участников.

4.3. Участники обязуются полностью внести вклады в течении двенадцати месяцев со дня регистрации Колледжа.

4.4. Размер уставного фонда может быть изменен по решению Правления Колледжа.

Статья 5

ИМУЩЕСТВО И СРЕДСТВА КОЛЛЕДЖА

5.1. Имущество Колледжа составляют основные и оборотные средства, ценные бумаги, а также иные ценности, находящиеся у него на правах собственности и отража-

емые на самостоятельном балансе Колледжа. Колледж может также обладать имуществом на праве пользования или распоряжения. Колледж является собственником полученных доходов.

5.2. Источниками формирования имущества и финансовых средств Колледжа являются:

- имущество, переданное Колледжу его Участниками в виде вноса в Уставной Фонд либо в иной форме, не противоречащей настоящему Уставу;
- доходы от преподавательской деятельности, а также от других видов деятельности;
- кредиты банков и других кредиторов;
- иные источники, не запрещенные законодательством.

5.3. Имущество Колледжа принадлежит его участникам на праве общей совместной собственности.

5.4. Колледж имеет право продавать другим юридическим и физическим лицам, сдавать в аренду и предоставлять во временное пользование либо займы принадлежащее ему имущество, а также списывать его с баланса, если оно физически изношено или морально устарело.

5.5. Колледж создает следующие финансовые фонды:

- резервный фонд;
- фонд развития Колледжа;
- фонд материального поощрения.

5.6. Колледж создает резервный фонд в размере десяти процентов (10%). Размер ежегодных отчислений в резервный фонд составляет пять процентов (5%) уставного фонда от доходов Колледжа до момента полного его формирования.

Статья 6

ПРАВА КОЛЛЕДЖА

6.1. Для реализации уставных целей Колледж имеет право:

- предоставлять преподавательские и прочие услуги по ценам и тарифам, устанавливаемым совместным соглашением Участников или на договорной основе;
- в установленном законом порядке участвовать во внешнеэкономической деятельности;
- заключать хозяйственные договоры и договоры подряда, на основе действующих положений, с юридическими и физическими лицами на проведение работ в сферах деятельности, определенных настоящим Уставом; получать и предоставлять в установленном порядке долгосрочные и краткосрочные кредиты.

Статья 7

ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ УЧАСТНИКОВ

7.1. Каждый Участник имеет полномочных представителей в Правлении Колледжа и имеет право принимать участие в управлении Колледжем, в соответствии с настоящим Уставом.

7.2. Участники имеют право, по взаимному согласию, уступать полностью или частично свои доли участия в уставном фонде Колледжа друг другу.

7.3. В случае намерения Иностранного участника полностью или частично уступить свою долю в уставном фонде Колледжа, преимущественное право на приобретение его доли (части доли) имеет Российский Участник.

7.4. Участник, имеющий намерение уступить свою долю полностью или частично, обязан сообщить о своем намерении другому Участнику не менее чем за 12 месяцев.

7.5. При добровольном выходе из числа учредителей Колледжа, то есть при полной передаче своей доли, Участник получает причитающуюся ему часть стоимости собственного имущества Колледжа, определенную на конец квартала, в котором происходит выход.

Пятьдесят процентов (50%) этой доли имущества выплачивается единовременно не позднее чем через шесть (6) месяцев со дня выхода. Оставшаяся часть выплачивается также единовременно не позднее чем через один (1) год со дня выхода.

7.6. В случае наличия у Колледжа задолженности, превышающей стоимость имущества Колледжа, выход может быть осуществлен только с согласия другого Участника и на определенных условиях.

Статья 8

ПОРЯДОК ПРИЕМА И ОТЧИСЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ КОЛЛЕДЖА

8.1. Обучение в Колледже является платным.

Размеры оплаты за обучение и характер предоставления льгот определенным категориям воспитанников определяются специальным соглашением, заключаемым Участниками один раз в год, перед началом учебного года. Размер оплаты устанавливается с учетом изменения общего масштаба цен в Российской Федерации.

Ни один пункт соглашения Участников об оплате за обучение не может быть изменен в течение учебного года.

В стоимость оплаты за обучение входит стоимость проживания воспитанников в Колледже и стоимость трехразового питания.

8.1. В Колледж принимаются дети мужского пола.

8.2. Прием воспитанников в Колледж осуществляется на конкурсной основе, путем сдачи вступительных экзаменов. Приемная комиссия назначается Правлением Колледжа.

8.3. Между родителями зачисленного в Колледж воспитанника и Генеральным директором Колледжа заключается договор, содержащий порядок и сроки оплаты за обучение, обязательства со стороны Колледжа по обеспечению условий обучения и проживания, санкции за невыполнение обязательств обеими сторонами. Типовой текст этого договора утверждается Правлением Колледжа. Функцию стороны в указанном договоре может выполнять учреждение или организация, взявшая на себя оплату за обучение воспитанника Колледжа.

8.4. Воспитанник может быть отчислен из Колледжа по следующим основаниям:

- по письменному заявлению родителей воспитанника;
- по болезни, сделавшей невозможным обучение в Колледже в течение срока, превышающего 6 месяцев, или приведшей к ограничениям, установленным санитарными нормами, на совместное проживание детей;
- за просрочку в оплате за обучение, размер которой превышает стоимость трех (3-х) месячного обучения;
- за регулярное и злостное нарушение воспитанником внутренних правил Колледжа, если решение об этом принято Правлением Колледжа. Никакие иные основания не могут служить причиной отчисления воспитанника.

8.5. Приказ об отчислении воспитанника издается Генеральным директором Колледжа. В случае отчисления воспитанника оплата с начала учебного года до момента выхода приказа об отчислении возврату не подлежит.

Статья 9

РЕЖИМ ЗАНЯТИЙ И СИСТЕМА ОЦЕНОК

9.1. Учебный год в Колледже начинается с первого сентября и заканчивается тридцатого мая.

9.2. Каникулы в Колледже соответствуют школьным каникулам, установленным для общеобразовательных школ Российской Федерации.

9.3. Занятия в Колледже проводятся пять дней в неделю с двумя выходными днями в субботу и воскресенье.

9.4. В рабочие дни устанавливается интернатный режим обучения воспитанников с круглосуточным проживанием в Колледже. Колледж обеспечивает питание и условия проживания для воспитанников, установленные правилами действующими в Российской Федерации.

9.5. Колледж обеспечивает организацию отдыха воспитанников в рабочие дни и проведение культурных программ.

Статья 10

ПРИБЫЛЬ И УБЫТКИ

10.1. Прибыль, остающаяся у Колледжа после уплаты налогов и других платежей в бюджет (чистая прибыль), поступает в полное его распоряжение. Колледж всю полученную прибыль вкладывает в расширение Колледжа или инвестирует в проведение учебных программ.

10.2. Убытки Колледжа возмещаются по решению его Правления за счет средств, принадлежащих Колледжу на праве собственности.

По совместному решению Участников убытки Колледжа могут быть возмещены за счет дополнительных взносов Участников. Соглашение о возмещении убытков и размерах дополнительных взносов составляется в письменном виде.

Дополнительные взносы Участников на покрытие убытков не могут изменить распределение долей между Участниками, установленное Учредительным договором.

Статья 11 ПРАВЛЕНИЕ КОЛЛЕДЖА

11.1. Правление Колледжа является его высшим коллегиальным органом управления.

11.2. Правление Колледжа имеет право принимать решения по всем вопросам деятельности Колледжа и его внутренним делам.

11.3. В состав Правления входят: Генеральный директор Колледжа и полномочные представители Участников. Участник вправе в любое время заменить своего представителя в Правлении, поставив в известность других Участников.

11.4. Члены Правления Колледжа назначаются Участниками на срок два (2) года. Члены Правления могут быть досрочно отозваны по решению Участников. Число членов Правления шесть человек: три представителя турецкой стороны и три представителя российской стороны.

Все решения Правления принимаются простым большинством голосов его членов.

11.5. Правление, как правило, решает вопросы на своих заседаниях. Заседания ведет председатель Правления.

В экстренных случаях допускается принятие решения методом опроса. В этом случае проект решения и вопросы для голосования рассылаются членам Правления, которые должны письменно сообщить свое мнение. В течение 10 (десяти) дней с момента получения сообщения от последнего участника голосования все они должны быть уведомлены председателем Правления о принятом решении. Решение вопроса считается принятым при отсутствии возражений всех членов Правления.

Председателем Правления является представитель российского участника.

Статья 12 ЗАСЕДАНИЯ ПРАВЛЕНИЯ

12.1. Заседания Правления проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в полугодие. Заседания Правления проводятся по окончании первого учебного полугодия и в конце учебного года с целью рассмотрения выполнения учебных планов Колледжа и результатов аттестации воспитанников.

Годовое заседание Правления проводится не позднее 2 месяцев после окончания финансового года с целью рассмотрения годового баланса Колледжа, счета прибылей и убытков и отчета аудитора.

Председатель Правления созывает заседание и готовит повестку дня. Председатель Правления организует ведение протоколов, которые должны отражать ход заседания и решения, принятые на заседаниях.

На годовом заседании Директор Колледжа предоставляет Правлению полную текущую финансовую информацию, а также полный отчет о текущем состоянии дел, об основных результатах и планах Колледжа.

12.2. Письменное уведомление о заседании Правления и его повестке дня должно быть направлено каждому Участнику и члену Правления не позднее чем за 30 дней до даты его проведения. Повестка дня не может быть изменена после отправления уведомления.

К уведомлению прилагаются все необходимые документы, связанные с повесткой дня. В случае необходимости любое заседание Правления может быть отложено с согласия всех членов Правления.

12.3. Внеочередные заседания Правления могут созываться по инициативе любых двух членов Правления или по письменному заявлению любого из Участников.

12.4. В повестку дня заседания включаются вопросы, предложенные для рассмотрения Участниками, членами Правления, Ревизионной комиссией, а также Генеральным директором Колледжа.

12.5. Протоколы всех заседаний Правления ведутся в устанавливаемом им порядке. Протоколы заседаний должны быть доступны для ознакомления любому Участнику, члену Правления по юридическому адресу Колледжа или в другом определенном Правлением месте.

Протоколы заседания заносятся в книгу протоколов и подписываются всеми членами Правления, принимавшими участие в заседании. Книга протоколов хранится в Дирекции Колледжа и должна быть в любое время предоставлена полномочным представителям Участников. По их требованию выдаются удостоверенные выписки из книги протоколов.

Решения членов Правления, принятые путем опроса, заносятся в книгу Председателем Правления вместе с письменным сообщением членов Правления и подписываются Председателем.

Статья 13

КОМПЕТЕНЦИЯ ПРАВЛЕНИЯ КОЛЛЕДЖА

13.1. К исключительной компетенции Правления Колледжа относятся следующие вопросы, решение по которым принимается только на заседаниях Правления и считается принятым, если за него проголосовало большинство члены Правления, присутствующих на заседании:

1. Внесение изменений и дополнений в устав.
2. Изменение величины уставного фонда.
3. Утверждение баланса, счета прибылей и убытков, ежегодного отчета дирекции, а также отчета ревизионной комиссии.
4. Назначение членов ревизионной комиссии и независимых внешних аудиторов, а также определение их сферы деятельности.
5. Утверждение сделок и иных действий, влекущих возникновение обязательств от имени колледжа, которые превышают полномочия, предоставленные Генеральному директору.

6. Принятие решений о ликвидации колледжа, создании ликвидационной комиссии и утверждении ее отчета.

13.2. Правление Колледжа имеет также следующие полномочия и обязано принимать соответствующие им решения:

- утверждать педагогические и финансовые планы Колледжа;
- утверждать педагогические программы Колледжа;
- принимать нормативные документы, регулирующие отношения внутри Колледжа;
- принимать правила и регламент проведения заседаний Правления;
- утверждать полугодовые отчеты Генерального директора;
- утверждать смету расходов Колледжа;
- определять порядок всех счетов, отчетов, заявлений, системы расчета прибылей и убытков;
- принимать решения об осуществлении Колледжом капиталовложений, не превышающих десяти процентов (10%) капиталовложений, осуществленных в предыдущем году (кроме первого года деятельности Колледжа);
- утверждать заключение сделок с активами Колледжа, размер которых превышает пять (5%) процентов уставного фонда;
- определять условия оплаты труда должностных лиц Колледжа.

Решения по вопросам, перечисленным в пункте 13.2. настоящего Устава принимаются простым большинством голосов членов Правления.

13.3. Правление не имеет права делегировать свои полномочия другим лицам или органам, если иное прямо не установлено законодательными актами Российской Федерации и Республики Саха (Якутия) и настоящим Уставом.

13.4. Действия должностных лиц Колледжа, нарушающих положения статьи 11 настоящего Устава, ведут к привлечению их к ответственности.

Статья 14

ПРАВЛЕНИЕ И ДИРЕКЦИЯ

14.1. Основной задачей Правления и Дирекции является выработка педагогической и финансовой политики с целью повышения эффективности деятельности Колледжа.

14.2. Члены Правления и Дирекции не имеют право косвенно или прямо получать вознаграждение за оказание влияния на принятие решений Правлением или Дирекцией. Члены Правления и Дирекции несут ответственность за ущерб, причиненный в результате нарушения положений настоящей статьи, наряду с привлечением их к уголовной и иной ответственности в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации и Республики Саха (Якутия).

14.3. Члены Правления и члены Дирекции несут ответственность перед Колледжом за ущерб, причиненный ему в результате:

- неисполнения ими своих функций, определенных настоящим Уставом;
- небрежного выполнения ими своих функций, определенных настоящим Уставом.

Статья 15

ГЕНЕРАЛЬНЫЙ ДИРЕКТОР КОЛЛЕДЖА

15.1. Генеральный директор в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации и настоящим Уставом:

- осуществляет оперативное руководство деятельностью Колледжа в соответствии с планами Колледжа;

- распоряжается имуществом Колледжа, включая финансовые средства;

- представляет на утверждение Правления проекты планов, предусмотренных настоящим Уставом, а также отчеты об исполнении этих планов, в том числе не позднее двух месяцев по окончании финансового года представляет баланс за год, счет прибыли и убытков, а также отчеты о выполнении финансового плана;

- без доверенности действует от имени Колледжа, представляет его во всех учреждениях, предприятиях и организациях, как в Российской Федерации, так и за границей;

- совершает всякого рода сделки и иные юридические акты, выдает доверенности, открывает в банке расчетные счета и другие счета Колледжа;

- отвечает за разработку Правил внутреннего распорядка и представление их на утверждение Правления, обеспечивает соблюдение этих Правил;

- утверждает положение о структурных подразделениях и должностные инструкции сотрудников Колледжа;

- принимает на работу и увольняет с работы сотрудников Колледжа в соответствии со штатным расписанием, принятым Правлением, применяет к сотрудникам меры поощрения, налагает на них взыскания в соответствии с Правилами внутреннего распорядка Колледжа;

- принимает решения и издает приказы по оперативным вопросам внутренней деятельности Колледжа;

- осуществляет подготовку других необходимых материалов и предложений для рассмотрения Правлением и обеспечивает выполнение принятых Правлением решений;

- осуществляет непосредственное руководство педагогической и технической деятельностью Колледжа и несет персональную ответственность за ее результаты.

15.2. Кандидатура Генерального директора Колледжа предлагается Российским и Иностранцами Участниками. Избирается и утверждается Правлением колледжа.

Статья 16

ПЕРСОНАЛ КОЛЛЕДЖА

16.1. Персонал Колледжа комплектуется из граждан Республики Саха (Якутия) и граждан Иностранного Участника.

16.2. Российский Участник берет на себя обеспечение проживания иностранного персонала Колледжа и необходимое лечение, которое расценивается Участниками как дополнительный вклад в уставной фонд Колледжа.

16.3. Все сотрудники персонала Колледжа работают в Колледже на основе заключенных с ними индивидуальных договоров (контрактов).

Режим работы и социальное обеспечение сотрудников Колледжа, за исключением иностранного персонала, и их социальное страхование осуществляется в соответствии с законами Республики Саха (Якутия).

Контракты с иностранным персоналом заключает Иностранец Участник. Все расходы, связанные с этими контрактами, расцениваются Участниками как дополнительный вклад Иностранного Участника в уставной фонд Колледжа.

Статья 17

РЕВИЗИОННАЯ КОМИССИЯ

17.1. Ревизионная комиссия состоит не менее чем из трех человек, избираемых Правлением Колледжа. Ревизионная комиссия принимает решение большинством голосов своих членов. По просьбе Правления члены Ревизионной комиссии могут присутствовать на его заседаниях.

17.2. Ревизионная комиссия представляет в Правление не позднее чем за десять дней до годового заседания Правления отчет по результатам годовой проверки в соответствии с правилами и порядком ведения финансовой отчетности и бухгалтерского учета, установленными положениями статьи 18 настоящего Устава.

Внеплановые ревизии проводятся Ревизионной комиссией по письменному запросу любого из Участников или большинства членов Правления Колледжа.

Сотрудники Колледжа обязаны своевременно обеспечивать Ревизионную комиссию всей необходимой информацией, бухгалтерскими и иными документами, а также давать личные объяснения.

17.3. Положение о деятельности Ревизионной комиссии утверждается Правлением Колледжа.

Статья 18

УЧЕТ И ОТЧЕТНОСТЬ КОЛЛЕДЖА

18.1. Баланс, счет прибылей и убытков Колледжа составляются в рублях.

18.2. Первый финансовый год Колледжа начинается с даты его регистрации и завершается 31 декабря текущего года. Последующие финансовые годы соответствуют календарным.

18.3. Баланс, счет прибылей и убытков, а также иные финансовые документы для отчета составляются в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации и Республики Саха (Якутия).

18.4. Перерасчет иностранной валюты при отражении в бухгалтерских документах поступивших и израсходованных средств в иностранной валюте осуществляется по рыночному курсу Центрального банка Российской Федерации на момент проведения этих операций.

18.5. По месту нахождения Колледжа ведется полная документация, в том числе: Учредительные документы Колледжа, а также нормативные документы, регулирующие отношения внутри Колледжа, с последующими изменениями и дополнениями:

- все документы бухгалтерского учета, необходимые для проведения собственных ревизий Колледжа, а также проверок соответствующими государственными органами согласно действующему законодательству;

- книга протоколов заседаний Правления и протоколы заседаний Ревизионной комиссии;

- перечень лиц, имеющих доверенность на представление Колледжа;

- список всех членов Правления и должностных лиц администрации Колледжа.

Эти документы должны быть доступны для ознакомления полномочными представителями Участников в любое время в течение рабочего дня.

Участники и их полномочные представители вправе снимать копии с указанных документов.

Статья 19

СТРАХОВАНИЕ

19. Имущество Колледжа подлежит обязательному страхованию в страховых органах Российской Федерации. Страхование рисков Колледжа производится по решению Правления.

Статья 20

ЛИКВИДАЦИЯ И РЕОРГАНИЗАЦИЯ КОЛЛЕДЖА

20.1. Колледж может быть ликвидирован в следующих случаях:

- по обоюдному решению Участников;
- по решению суда в соответствии с законодательством Российской Федерации и Республики Саха (Якутия);
- в случае прекращения действия договора о создании и деятельности Колледжа.

20.2. При ликвидации Колледжа, за исключением случая ликвидации по решению суда, Правлением создается Ликвидационная комиссия, Правление определяет порядок и сроки проведения ликвидации, устанавливает срок предъявления претензий для кредиторов, который не может быть менее двух и более трех месяцев с момента объявления о ликвидации.

20.3. Ликвидационная комиссия проводит ликвидацию, составляет ликвидационный баланс и представляет его Правлению Колледжа.

С момента ее назначения Ликвидационная комиссия берет на себя выполнение функций Правления и Генерального директора. С этого момента она является единственным полномочным представителем Колледжа по всем вопросам, относящимся к его деятельности.

В момент своего создания комиссия предпринимает следующие действия:

- помещает в официальной печати по месту нахождения Колледжа публикацию о его ликвидации и о порядке и сроке заявления кредиторами претензий;

- комиссия должна обеспечить первую публикацию в печати не позднее чем через неделю после своего создания и повторить эту публикацию не ранее чем через четырнадцать и не позднее чем через сорок дней;

- Ликвидационная комиссия организует работу по взиманию дебиторской задолженности и выявлению претензий кредиторов.

20.4. Оценка имущества при ликвидации Колледжа производится с учетом его физического и морального износа.

20.5. Имущество Колледжа продается Ликвидационной комиссией с аукциона. Выручка от такой продажи направляется на удовлетворение требований кредиторов. Оставшиеся активы распределяются между Участниками в порядке, установленном настоящим Уставом.

20.6. В случае, если средств Колледжа недостаточно для удовлетворения всех обязательств перед кредиторами, средства Колледжа распределяются между кредиторами соответствующей очереди пропорционально сумме требований кредиторов в этой очереди, определяемой согласно действующему законодательству.

20.7. Колледж считается ликвидированным с момента внесения соответствующей записи в Государственный реестр.

Условия и порядок реорганизации и ликвидации, не предусмотренные настоящим Уставом, регулируются действующим законодательством.

Статья 21

ПРОЧЕЕ ПОЛОЖЕНИЯ

21.1. Если какое-либо положение настоящего Устава становится недействительным в результате изменения действующего законодательства либо по другим причинам, это не затрагивает действительности остальных положений. В этом случае недействительное положение должно быть заменено другим, насколько это допустимо в правовом отношении.

*Заголовки статей настоящего Устава предназначены для удобства пользования текстом Устава, и эти заголовки не должны приниматься во внимание при толковании какой-либо статьи Устава и рассматриваться как определяющие, изменяющие или объясняющие какое-либо положение настоящего Устава.

Архивные материалы

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ЕГО ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СТРУКТУРА

(О создании Саха-корейской школы)

В мае 1994 года в г. Сеул (Республика Южная Корея) отправилась делегация, организованная по инициативе Якутского городского управления образования, Корейской общины г. Якутска по приглашению Университета иностранных языков Ханкук. Цель поездки – установление деловых контактов с учебными заведениями, частными фирмами и лицами, фондами, общественными организациями для открытия Саха-Корейской школы. Учредителями выступили – ЯГУНО в лице начальника Михайловой Евгении Исаевны и Университет Ханкук в лице заведующего отделением русского языка профессора Канг Дук Су. Результатом поездки явилось открытие 1 сентября 1994 года Саха-корейской школы.

С 1994 по 1996 годы в школе работали два содиректора с южнокорейской и российской стороны: г. Ким Хэнг Гынг - аспирант Университета Ханкук и Ким Геннадий Николаевич. С 1996 года Ким Г.Н. работает директором СКШ, Ким Хэнг Гынг, успешно работая в Корейско-российской ассоциации в качестве заместителя директора, продолжает сотрудничество с коллективом школы, обеспечивая ежегодное проведение стажировки детей в г. Сеуле, помогая в решении вопросов, связанных с развитием школы. С 2002 года директором работает Потапова Ольга Кимовна.

Образовательное учреждение находится в Центральном округе г. Якутска. Закрепленного микроучастка для набора в первый класс школа не имеет, дети учатся со всех округов и пригородов города. Школа включает следующие ступени обучения:

Подготовительное отделение (работает с октября по март месяцы ежегодно),

I ступень - начальная школа, срок обучения - 4 года,

II ступень - 5 - 9 общеобразовательные классы,

III ступень - 10 - 11 классы, с углубленным изучением иностранных языков.

Помимо явных преимуществ, построение школ отдельных возрастных ступеней позволяет создать условия для качественных образовательных сред, которые могут оцениваться количественными характеристиками, не столь технократичными, как индикаторы качества образования вообще. Создаются реальные предпосылки для формирования стандартов возрастосообразных школьных сред, понятных и измеримых.

Глубокий анализ ситуации, основанный на возрастной психологии и изучении личностных особенностей школьников разных ступеней, актуальность и востребованность возрастосообразных сред, которые позволяют интерпретировать возрастные «кризисы» как новые продуктивные возможности успешного взросления, бережное отношение к возрастным ценностям ребенка, явное стремление актуализировать классические представления об органических переходах от детства к юности, – все это дал шанс как СТАК, так и СКГШ стать желаемым образовательным учреждением для родителя, учителя, управленца. Этим образовательным учреждением Первым Президентом Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаевым была дана высокая оценка в статье «Президентские локомотивы инновационного образования», где он пишет: «...новым явлением в системе образования стали ассоциированные школы, созданные совместно с зарубежными партнерами. Это Саха-Турецкий Анатолийский колледж и Саха-Корейская школа в г. Якутске, Саха-Французская школа в селе Хамагатта Намского улуса. Результаты обучения обнадеживают нас. Например, первые выпускники Саха-Турецкого колледжа до единого поступили в вузы, причем 20% – в зарубежные. Действуют также школы-лаборатории, где наиболее тесно сотрудничают ученые и педагоги...» [Сеть Президентских школ РС (Я), 2006].

Необходимо заметить, что, видимо, единым основанием для объединения или разъединения школ ступеней обучения является возраст. Очевидно, логика и своеобразие развития на каждом возрастном этапе диктуют такие системные требования, которые не могут быть проигнорированы практикой обучения и воспитания детей.

Сегодня существует множество сценариев изменений школы, которые помогут ей не только соответствовать требованиям цивилизационных вызовов, но и опережать их, конструируя будущее.

**УКАЗ
ПРЕЗИДЕНТА РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)
О СОЗДАНИИ СЕТИ ПРЕЗИДЕНТСКИХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**
(в ред. Указов Президента РС(Я) от 31.12.2001 № 1677, от 25.01.2002 № 1707)

В целях поддержки и развития школ нового типа, удовлетворения образовательных потребностей населения республики в качественном дифференцированном образовании постановляю:

1. Создать сеть Президентских школ Республики Саха (Якутия) и включить в нее:
 - Республиканский колледж, Алданскую улусную гимназию, Амгинскую педагогическую гимназию, Верхневилуйскую республиканскую гимназию имени М.А. Алексеева, Вилюйское педагогическое училище имени Н.Г. Чернышевского, Майинскую улусную гимназию Мегино-Кангаласского улуса, Мюрюнскую юношескую гимназию Усть-Алданского улуса, Намскую улусную гимназию, Нерюнгринскую многопрофильную гимназию, Нюрбинскую школу – технический лицей, Октемскую гимназию Хангаласского улуса, Сунтарский политехнический лицей, Таттинскую улусную гимназию имени А.Е. Мординова, Хамагатгинскую Саха-французскую ассоциированную школу Намского улуса, школу развития «Эврика» Олекминского улуса, Чурапчинскую улусную гимназию, Якутскую национальную городскую гимназию, Якутскую государственную политехническую школу №2, Якутский технический колледж строительного профиля Министерства образования Республики Саха (Якутия);
 - Высшую школу музыки, Республиканское хореографическое училище Министерства культуры Республики Саха (Якутия);

- училище олимпийского резерва Министерства по делам молодежи, туризма, физической культуре и спорту Республики Саха (Якутия);
 - Бердигестяхскую улусную гимназию Горного улуса;
 - (введена Указом Президента РС (Я) от 31.12.2001 № 1677)
 - Вилюйскую улусную гимназию;
 - (введена Указом Президента РС (Я) от 31.12.2001 № 1677)
 - Мирнинскую среднюю школу-лицей;
 - (введена Указом Президента РС (Я) от 31.12.2001 № 1677)
 - Нижнеколымский колледж народов Севера;
 - (введен Указом Президента РС (Я) от 31.12.2001 № 1677)
 - Нижне-Куранахскую улусную гимназию Алданского улуса;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - Республиканскую среднюю авторскую школу Н.А.Алексеевой;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - Саха-Бельгийскую среднюю школу-гимназию Усть-Алданского улуса;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - среднюю многопрофильную школу-гимназию №26 г. Якутска;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - среднюю школу №12 с углубленным изучением иностранных языков г. Мирного;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - Усть-Нерскую гимназию Оймяконского улуса;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - Харанскую школу-лицей здоровья и спорта Мегино-Кангаласского улуса;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - экспериментальную республиканскую специализированную школу-интернат народов Севера "Арктика";
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 31.12.2001 №1677)
 - среднюю общеобразовательную школу №33 — Центр эстетического образования, демократической культуры и здоровья имени Л.А. Колосовой г. Якутска;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 25.01.2002 №1707)
 - Покровскую улусную многопрофильную гимназию Хангалас-ского улуса;
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 25.01.2002 №1707)
 - Покровский политехнический колледж (филиал Якутского государственного университета имени М.К. Аммосова);
 - (введена Указом Президента РС(Я) от 25.01.2002 №1707).
2. Определить Президента Республики Саха (Якутия) попечителем сети Президентских школ.
3. Правительству Республики Саха (Якутия) в месячный срок утвердить Положение о сети Президентских школ Республики Саха (Якутия).
4. Национальному фонду возрождения «Барбарыс» (Сидорова Е.А.), Целевому фонду будущих поколений Республики Саха (Якутия) (Федоров Н.И.), Международному детскому фонду «Дети Саха-Азия» (Божедонова А.Н.) принять долевое участие в финансировании сети Президентских школ Республики Саха (Якутия).

М.Николаев,

Президент Республики Саха(Якутия)

Многие муниципальные образовательные учреждения общего среднего образования стали «президентскими локомотивами инновационного образования». Обоснование создания сети президентских школ в непростых социально-экономических условиях становления Республики Саха (Якутия) в период развития государственности Российской Федерации изложено в статье Первого Президента РС (Я) М.Е. Николаева [Николаев, 2006].

Архивные материалы

ПРЕЗИДЕНТСКИЕ ЛОКОМОТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Будем откровенными: советская система образования была одной из самых передовых в просвещенном мире. Грех было отдать созданную школу под слом. Заслуга Республики Саха (Якутия) – государственной власти и якутской интеллигенции – со-

стоит в том, что в период общественных реформ достигнутый исторический уровень в сфере образования был не только сохранен, но и рационально обновлен и вскоре во многом превзойден. Абсолютная ценность образования при этом ни на миг не подвергалась сомнению. В самые трудные для республики дни ни одна школа, ни один вуз, ни один педагог не стали беспризорными.



В тех условиях, когда даже некоторые из моих соратников говорили, что «нам сегодня не до жиру – быть бы живу, жива школа – и ладно», я издал Указ о создании сети особых – Президентских школ Республики Саха (Якутия). Даже принял на себя обязанности их попечителя.

Как и во всем другом, в школьном деле не хотелось довольствоваться малым. По моему замыслу, Президентским школам предстояло стать «точками роста» новой образовательной системы, центрами новых образовательных технологий – высоких технологий. По сути, были созданы инновационные образовательные центры в школьной системе республики.

Было разработано соответствующее Положение об этих школах. Выделили дополнительные финансовые средства. Дали самое современное оборудование, обеспечили переподготовку педагогических кадров. Выполняли многие другие необходимые для современного учебного процесса условия и выставили государственное требование: качество обучения должно гарантировать поступление в вузы не менее 70% выпускников. Обязательное участие и призовые места в разнообразных школьных олимпиадах. Заметные результаты в научно-исследовательской работе. Обязательное участие и высокие показатели в Едином государственном экзамене. Ну и, конечно, содержательная культурная жизнь.

Учиться в таких школах стало не только престижно, но и чрезвычайно ответственно, с повышенной нагрузкой – как, например, для летчиков в школах космонавтов. При этом повышенная ответственность за результаты негласно возлагалась не только на педагогов, но и на самих школьников.

Поначалу были, конечно, возражения: мол, всех надо ставить в равные условия, всем создавать равные возможности, мол, элитное образование нарушает демократические принципы и т.п. – демагогия о равенстве в бедности. Пусть все будет по-старому.

Приходилось терпеливо разъяснять, что для обучения в Президентских школах не требуется ни сословный, ни имущественный ценз – полнейшая демократия: кто готов к повышенным требованиям и нагрузкам, к инновациям в изложении и усвоении программ, к напряженному творческому процессу – приходи и учись. Кому по душе привычная обстановка и требования – занимайся в обычных школах. Ни за деньги, ни за

красивые глазки, ни за родительские заслуги в новых школах аттестат не заработать. Аттестат Президентской школы должен был много значить в глазах людей, подобно особой весомости дипломов МГУ или Бауманки по отношению к обычным дипломам. В конце концов, в школах олимпийского резерва учатся не все, кто умеет ходить и плавать. Не все летчики летают на сверхзвуковых самолетах. Так и в Президентских школах: условия созданы для всех, но возможности у всех разные.

В западных странах, серьезно озабоченных наращиванием качественного человеческого потенциала и качеством кадров, занятых в приоритетных сферах жизнедеятельности, создана система «социальных лифтов», содействующих формированию элиты общества. Как это прекрасно – радоваться появлению одаренного человека, помогать ему раскрыть свои способности во всей полноте!

Умеем ли мы радоваться этому? Однажды в дом к Белинскому среди ночи ворвались два возбужденных знакомых. Они не потребовали от хозяина угощения, а совали ему под нос какую-то растрепанную рукопись: «Гоголь, новый Гоголь явился!». Так Некрасов и Григорович сообщили Белинскому о появлении Достоевского. Можно ли себе представить такую картину сегодня? Чтобы кто-то обрадовался появлению личности общенационального масштаба?

Изюминка Президентских школ Республики Саха (Якутия) кроется не в особенностях учащихся. Это обычные дети. Они, конечно, талантливы и красивы, как и все остальные дети. Но вот творческое начало, творческая инициатива и наивысшая ответственность – главная «военная тайна»! – принадлежат не мальчишам-кибальчишам, а педагогам, их таланту, инновационной культуре и мастерству транслировать и утверждать достижения человеческого разума и культуры. Именно они, новое поколение якутской интеллигенции, являются носителями наиболее продуктивных образовательных идей и технологий.

В Республике Саха (Якутия) учителя во все времена были цветом национальной интеллигенции и заслуженно пользовались всенародными любовью и уважением. Я со школьных лет разговариваю с учителем любого возраста и ранга, непременно сняв перед ним свой головной убор. В грядущую эпоху высоких технологий, в том числе технологий социальных, место и роль Учителя в обществе будут неуклонно возрастать.

Считаю, что педагог объективно становится одной из центральных фигур наступающей эпохи.

Кто же подготовит новые поколения к уверенному вступлению в небывало сложную жизнь XXI века? Не только обогатит их «знаниями всех тех богатств, которые выработало человечество», но и научит решать самые трудные задачи?

Основная надежда остается прежней: профессиональные педагоги, владеющие высокими образовательными технологиями. Педагоги из будущего. А будущее мировой цивилизации уже видно из российского евроокна.

Я уже отмечал, что западный мир переходит к пятому в истории цивилизаций, совершенно новому культурно-историческому типу общества, у которого пока нет общепризнанного названия: постиндустриальному, постэкономическому, информационному, технологическому, сетевому и т.д. Капитализм исчерпал свою эволюционную программу, но конца истории не видно. Вызванный им бурный научно-технический прогресс не обрывается. Ценность технологий в мировом преискуранте человечества уверенно занимает вторую строчку после дара жизни. Масштабы мышления и деятельности совпадают с глобальным пространством. Планета Земля вступает в предсказанную В.И. Вернадским и П. Тейяр де Шарденом эпоху ноосферы – космическое царство человеческого разума.

В самом начале преобразования Якутии в современную Республику Саха (Якутия), встав перед выбором главных направлений ее развития, мы руководствовались не отрицанием прошлого, а вариантами потребностей будущего, той прогностической моделью, которой отдаем свое предпочтение. Концы лестницы, уходящей в будущее, упираются в настоящее. И мы видели Республику Саха (Якутия) такой, какой ей надлежит быть, чтобы быть подготовленной к любым поворотам в истории и прежде всего одной из самых образованных и цивилизованных в России. Надеюсь застать эти времена и непременно что-то успеть сделать лично для их приближения. Задача всеобщего высшего образования на территории нашего северного края уже поставлена и осуществляется. Президентские школы Республики Саха (Якутия) уверенно работают над ее решением.

Воздавая должное разуму, интеллекту, знаниям, мы не забывали о душе. Президентские школы, как я уже отметил, являются и школами воспитания личности. В самом

обобщенном понимании, в детях формируются интеллектуалы и интеллигенты. В реальной жизни спрос больше пока на первых.

Но судьбу нации будут решать вторые. Их не заменят никакие суперинтеллектуальные машины, потому что трудно представить себе электронную машину, обладающую состраданием, совестью, патриотизмом, эстетическими чувствами и другими духовными и душевными переживаниями. А выпускники Президентских школ растут именно такими, продолжая традиции героической якутской интеллигенции. Значит, судьба нашего родного северного края будет всегда находиться в надежных руках. Любой задачник жизни будет им по силам.

Ниже в материалах из книги «Сеть Президентских школ РС(Я)» (2006 г.) описывается опыт работы образовательных учреждений, который представляет вариативность учебных программ, дифференциацию обучения, профилизацию образовательной деятельности школ, то есть уникальность инициатив в 90-х г.

Авторская школа Н.А. Алексеевой была открыта в 1993 году в соответствии с Распоряжением первого Президента РС (Я) М.Е. Николаева №463 от 14.10.1993 г. в порядке поддержки педагогических нововведений по инициативе начальника ЯГУО Е.И. Михайловой (ныне заместителя Председателя правительства РС (Я). Фонд РДЭМС Н.А. Алексеевой «Дьулур» 27 августа 1993 года провел собеседование с детьми и родителями и набрал только в первые классы. Так начала работу Авторская школа Н.А. Алексеевой в г. Якутске.

В школе учились и учатся дети из всех улусов и городов нашей республики и из других регионов России. Школа работает по авторскому учебному плану, разработанному Фондом РДЭМС Н.А. Алексеевой «Дьулур» на основании разработки автора.

Статусы школы:

1993 г. - Авторская школа Н.А. Алексеевой.

1997 г. - Авторская средняя школа Н.А. Алексеевой.

1999 г. - Республиканская авторская средняя школа Н.А. Алексеевой. В соответствии с Распоряжением первого президента РС(Я) М.Е.Николаева №174-рп от 29.06.99 г. Авторской средней школе Н.А.Алексеевой придан республиканский статус.

Нина Афанасьевна Алексеева – автор Динамической электронной методической системы обучения, лауреат Государственной премии Республики Саха (Якутия) за 1994 год в области науки и техники за разработку и внедрение в жизнь принципиально нового направления в обучении, воспитании и массовом интеллектуальном развитии учащихся. Динамическая педагогическая технология и методика Н.А. Алексеевой – это эффективный алгоритм управления педагогической системой, обеспечивающей высокие результаты одновременно по всем дисциплинам при гарантии качественного достижения образовательной цели и задачи, поставленной перед учащимися, педагогами и родителями.

Модель Динамической электронной методической системы Н.А.Алексеевой (ДЭМС Н.А.Алексеевой) тесно связана с массовым формированием интеллектуальной личности на основе достижений научно-технической революции, она дает экономический эффект, который базируется на высокой информационно емкой технологии. Активное потребление народным хозяйством высоких технологий в XXI веке концентрирует усилия на подготовке массово интеллектуально развитых граждан, готовых эффективно овладеть современными технологиями на уровне творческой деятельности. Данная система добивается ускоренного разностороннего развития и воспитания интеллекта в соответствии с требованиями любого государственного стандарта и достигает поставленных общих целей без перегрузки учащихся и педагогов с максимальной возможной отдачей.

Методическая система основана на обучении и воспитании детей в раннем возрасте с максимальным использованием наиболее благоприятного для развития познавательной деятельности сенситивного периода с 7 до 13 лет, особо восприимчивого к целенаправленным педагогическим воздействиям, когда происходит формирование головного мозга, шлифовка механизма восприятия и обработки информации [Сеть Президентских школ РС(Я), 2006, с. 33].

Об авторской школе Н.А. Алексеевой в республиканских СМИ публиковались статьи, одна из которых приводится ниже.

Методика Алексеевой – слово в мировой науке*На соискание Государственной премии РС (Я)*

С огромным удовлетворением узнал, что работа Н.А. Алексеевой «Динамическая методика обучения учащихся как новая информационная технология в сфере образования (электронная методика)» – в списке работ, допущенных к конкурсу на соискание Государственной премии РС (Я) в области науки и техники. Глубокие знания автора механизма действий биологофизиологических законов, в частности, законов функционирования человеческого мышления, а также объективных закономерностей развития материального мира в целом делают ее оригинальную работу научным трудом огромной значимости. Разработанная автором динамическая электронная методическая система (ДЭМС) обучения человека берет свои живительные творческие корни от этнопсихологических особенностей построения древнего эпоса олонхо народа саха.

Эта методика обучения учащихся Н.А. Алексеевой основана на использовании законов работы головного мозга, что позволяет управлять мыслительной деятельностью людей при усвоении учебного материала и решении сложных задач.

Авторская школа Н.А. Алексеевой образована для экспериментального внедрения в учебный процесс этой методической системы. Она начала работу с сентября 1993 года в столице республики... Использование этой работы помогло развить интеллектуальные способности учеников. Результаты ДЭМС превзошли все ожидания. Подобных достижений нет в мировой науке. Ученики 1 «а» и 1 «б» классов этой школы полностью освоили программу 1 класса за два месяца. Мало того, что успеваемость была стопроцентной, так детей, которые учились только на «отлично», — 87–90%. Эти ребята в январе уже занимались по программе третьего класса, а завершат они учебный год с переходом сразу в шестой класс (!).

В прошлом году в школах республики учились 193685 детей и о полной успеваемости оставалось только мечтать. Сегодня на обучение одного учащегося расходуется в среднем 944 тысячи рублей в год. Между тем по методической системе Алексеевой можно сократить обучение детей по программе средней школы на три-четыре года при значительном повышении качества. Бюджет республики может сэкономить ежегодно порядка 86 миллиардов рублей. А каков интеллектуальный и социальный эффект!

Представленная на соискание Госпремии работа Н.А.Алексеевой является гениальным (не побоюсь этого слова) научным достижением конца XX века. Присуждение этой премии станет заслуженным актом признания ее феноменальных научных достижений в сложнейшей области – в сфере управления работой человеческого мышления.

*К. Попов, кандидат экономических наук
[Якутия. – 1994.]*

**ПРЕЗИДЕНТСКИЕ ЛОКОМОТИВЫ
ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ***(продолжение)*

Верхневилуйская республиканская гимназия была открыта в 1990 г. на базе широко известной Верхневилуйской физико-математической школы №2. В 1995 г. Указом Президента РС (Я) М.Е.Николаева гимназии было присвоено имя М.А. Алексеева.

О школе М.А.Алексеева, сходной со «школой радости» В. Сухомлинского, много писали в центральной прессе, были сняты документальные фильмы «Задача» и «Наш теплый дом». Вся педагогическая деятельность М.А. Алексеева прошла в тесном творческом содружестве с талантливыми педагогами, его единомышленниками: В.С. Долгуновым, А.И. Семеновым, А.А. Маччасыновым, Н.Ф. Ивановым и др. Все они приняли самое активное участие в разработке технологий обучения в специализированных физико-математических классах. Новаторские педагогические идеи М.А. Алексеева были воплощены в жизнь благодаря поддержке руководителей школ того времени – средней школы № 1 им. И.Н. Барахова (директор Д.С. Спиридонов) и Верхневилуйской средней школы №2 (директор В.С. Долгунов). Ученики этих школ становились призерами всесоюзных олимпиад по физике, математике, химии и биологии.

Гимназия – среднее общеобразовательное учебное заведение инновационного типа, обеспечивающее качественное обучение учащихся по программам повышенного

уровня, создающее условия для широкого развития интеллектуальных возможностей учащихся, раскрытия их способностей и творческого потенциала. С момента открытия в гимназии обучение ведется по трем профильным направлениям: физико-математическое, физико-техническое, гуманитарное. Деятельность администрации и педагогов направлена на создание условий для развития ребенка как свободной, ответственной и творческой личности на основе гуманизации, демократизации и гуманитаризации образования, вариативности программ, учебников, элективных курсов, профилей получаемого образования и возможности их выбора, использования инновационных технологий. Ведется широкая дифференциация обучения по всем предметам с учетом склонностей, жизненных интересов учащихся. Ранее однопрофильная школа стала многопрофильной, более доступной, интересной и соответствующей требованиям подготовки молодого поколения к жизни в 21 веке. Гимназия работает по социальному заказу общества с учетом потребности республики в широко образованных, разносторонне развитых людях [там же, с. 35–37].

Юношеская гимназия открылась 15 сентября 1994 г. в с. Борогонцы Усть-Алданского улуса и носит название: Мюрюнская юношеская гимназия имени В.В.Алексеева.

В гимназии обучаются мальчики с 5 по 11 класс. Гимназия имеет две ступени образования, это:

- прогимназические – 5–7 классы;
- собственно гимназические – 8–11 классы.

Так сложилось, что в традиционной школе во всех сферах образовательного процесса обычно доминируют девочки. В условиях нашей гимназии иные условия: учатся одни мальчики. Значит, нужно создать социально-педагогические условия для духовно-интеллектуального становления личности юноши именно в условиях раздельного обучения.

Содержание учебных предметов сконцентрировано в учебном плане, который включает федеральный, национально-региональный, гимназический компоненты. Федеральный компонент включает учебные курсы общегосударственного значения, национально-региональный – предметы, отражающие национальное и региональное своеобразие культуры. Гимназический компонент отражает специфику нашей гимназии и включает занятия по выбору, спецкурсы.

В целом гимназия имеет политехническое направление, что более приемлемо для юношей и отвечает социальному заказу улуса и республики. Математика изучается по углубленной программе, информатику и физику преподаем с 5 класса. Кроме того, начиная с 5 класса, изучаются два иностранных языка – английский и французский. Такой подход формирует у детей лингвистическую раскованность, облегчает изучение как родного, так и русского языков, способствует развитию интеллекта, формированию положительной эмоциональной сферы, становлению творческой личности, способной к диалогу культур, реализации принципа «от родного порога – в мир общечеловеческих ценностей».

Гимназия в 1997 г. вошла в сеть Президентских школ. Получив этот статус, мы начали реализацию проекта «Президентская школа – школам республики». Традиционными стали семинары, авторские курсы, мастер-классы, научно-практические конференции, проводимые ведущими учителями гимназии для педагогов улуса и республики.

В условиях развития гимназии в 90-е гг. коллектив под руководством директора В.И.Филиппова, отличника просвещения РСФСР, образования РС (Я), заслуженного работника образования РС (Я), Учителя 21 века, почетного гражданина Усть-Алданского улуса; заместителя директора по НМР Н.Ф.Поповой, отличника образования РС (Я); заместителя директора по учебной работе Р.В. Охлопковой, отличника образования РС (Я); заместителя директора по воспитательной работе П.П. Баханова; заведующей интернатом Г.Н. Ивановой, отличника образования РС (Я), почетного гражданина Мюрюнского наслега; заместителя директора по административно-хозяйственной работе В.П. Данилова определил приоритеты деятельности по обновлению содержания учебно-воспитательной работы; укреплению материально-технической базы; информатизации образования; организации научно-методических и психолого-педагогических исследований в области обучения и воспитания юношей [там же, с. 53–58].

Экспериментальная школа-интернат «Арктика» была создана Постановлением Правительства РС(Я) от 21.01.99 г. №13. Статус Президентской школы РС(Якутия) присвоен в 2002 г. [там же, с. 118–119].

Трудно переоценить значимость этого инновационного образовательного проекта, целевая установка которого направлена на формирование культурологической парадигмы и вносящего кардинальное изменение в содержание и технологию образования.

Рабочая группа под руководством директора нового образовательного учреждения Марфусаловой Виктории Петровны готовила учредительные документы и проводила работу по согласованию с учредителями вопроса о создании школы. Официально школа-интернат народов Севера «Арктика» была открыта Постановлением Правительства РС (Я) от 15 февраля 1999 года. Символичен год открытия школы «Арктика»: время отчитывало последние дни 20 века. По дате рождения и по концептуальным подходам «Арктика» является школой нового века.

21 января 1999 года завершилось документальное оформление школы. Было решено передать новой школе закрытую тогда базу санатория-профилактория Якутуглестроя, расположенного в отдельном микрорайоне в пригороде Нерюнгри. Здесь живописная таежная природа, рядом со школой протекает речка Малый Беркамит, территория школы окружают горы. Окружающая природа, привычная для сельских детей, является одним из важных факторов этнокультурного воспитания детей из Арктики.

Поскольку школа стала функционировать в пробном режиме в марте 1999 года (до конца учебного года оставалось всего два месяца), было решено на это время набрать детей из поселков, пострадавших в весеннее половодье 1999 года от наводнения. Таким образом, сельские дети из Кутаны, Угояна, Хатыстыра и Иенгры стали первыми учениками новой школы «Арктика». Учеба совмещается с насыщенной культурно-ознакомительной программой по городам Южной Якутии и Дальнему Востоку. Все дети проходят углубленный медицинский осмотр и получают комплекс оздоровительных мероприятий.

Инновационность школы определяется организационными принципами школы:

- межрегиональный подход в формировании контингента учащихся. Реализация такого подхода наглядно видна в тех связях и отношениях, которые осуществляются коллективом школы;
- приоритет социальной поддержки. При отборе учащихся учитывается социальное положение и необходимость материальной, психолого-педагогической и оздоровительной поддержки;
- социально-культурная интеграция и консолидация на основе усвоения этнокультурных ценностей.

Физико-математический форум «Ленский край» создан Указом Президента Республики Саха (Якутия) Михаила Ефимовича Николаева (№798 от 24 июня 1999 г) [там же, с. 137-138].

Главными целями форума являются развитие и совершенствование физико-математического образования школьников, привлечение талантливой молодежи и одаренных детей в научно-исследовательскую деятельность.

Деятельность форума началась с I летней школы, проходившей 14– 28 июля 1999 г. на базе Октемской школы-гимназии.

Основными задачами работы форума «Ленский край» в 2004 г. являются:

- совершенствование нормативно-правовой базы развития форума;
- координация работы, систематизация деятельности физико-математических и технических классов и школ;
- поддержка одаренных детей и молодежи, совершенствование системы олимпиад и конкурсов достижений школьников и студентов;
- реализация мероприятий организационного, научно-методического, правового, экономического характеров по созданию Малой арктической академии юных талантов;
- расширение форм и технологий повышения квалификации и переподготовки специалистов, в том числе педагогов;
- создание эффективной системы привлечения детей и молодежи, специалистов к научно-исследовательской деятельности, занятию научными и прикладными исследованиями;
- создание системы разработки и распространения учебно-методической литературы по работе с одаренными детьми.

Структура форума: учебно-методический отдел; кафедры по профильным предметам и учебным дисциплинам; учебные кабинеты с лабораториями; Центр информационных технологий; типография.

Квалифицированные преподаватели – залог успеха форума на протяжении многих лет. К преподаванию привлекаются высококвалифицированные ученые-препода-

ватели высших учебных заведений и образовательных учреждений Российской Федерации и Республики Саха (Якутия), специалисты научных учреждений и центров, ведущие педагоги образовательных учреждений республики и страны.

При форуме создана Ассоциация физико-математических и технических классов и школ, Малая арктическая академия юных талантов, научное общество школьников и студентов.

Якутская республиканская детская общественная организация «Малая арктическая академия юных талантов» создана по инициативе и поддержке Жореса Ивановича Алферова, лауреата Нобелевской премии, и Михаила Ефимовича Николаева, первого Президента Республики Саха (Якутия), в целях привлечения подрастающего поколения к занятию творческой, исследовательской деятельностью и поддержки творчески работающих учителей и специалистов, работающих с детьми [там же, с. 139].

Малая арктическая академия направляет свою деятельность на приобщение учащихся к изучению проблем устойчивого развития Арктики как международного региона и Республики Саха (Якутия), как активного члена мирового сообщества на формирование у юных граждан критического мышления, проектной и исследовательской культуры, лидерских качеств.

1 сентября 1998 года открылась многопрофильная **Саха-Бельгийская гимназия** в результате 5-летнего сотрудничества между преподавателями и учащимися Якутии и Бельгии. Гимназия установила деловые контакты с Европейской ассоциацией учителей французского языка, Ассоциацией «Перекресток романских культур». Руководителями программы сотрудничества с Бельгией являются господин Бернар Марльер, представитель Департамента образования Валлонии в Бельгии, и госпожа Людмила Петрова-Марльер, общественный представитель МО РС (Я) по странам Европы. Следует также отметить, что преподаватели, проработавшие в нашем поселке, создали Ассоциацию друзей Саха-Бельгийской гимназии.

Президент – Самуэль Батте. Большие друзья, известные супруги Мари-Франсуаз Дюже и Жан-Клод Вагнер летом 2000 года организовали общественный фонд помощи гимназии. Развернули рекламно-агитационную деятельность через СМИ и среди своих коллег, собрали денежные средства на строительство пришкольного интерната. Благодаря поддержке и ходатайству Министерства внешних связей А.В. Мигалкина гражданам Бельгии Мари-Франсуаз Дюже и Жан-Клоду Вагнеру были вручены памятные знаки РС(Я) «Две тысячи добрых дел 2000 года». Таким образом, деятельность супругов Дюже-Вагнер способствует не только развитию гимназии, но и повышению интереса бельгийской общественности к Республике Саха, Усть-Алданскому улусу и сельским жителям, активизации международных связей между Бельгией и РС (Я).

С целью повышения уровня развития и саморазвития, обученности, воспитанности учащихся в системе учебно-воспитательной работы за период с 1998 года были проведены следующие преобразования и нововведения: апробация программ обучения иностранным языкам по международным стандартам и бельгийской методике; курсы психологии, валеологии и этики в среднем звене, основы психологии, философии в старших классах; апробация программы по иностранному языку в начальной школе и в детском саду «Чэчир»; курсы компьютерной грамоты в среднем звене; внедрение в образовательную деятельность принципов природосообразности и народной педагогики; внедрение технологий самообразования; организация профильных и предпрофильных групп в довузовской подготовке; апробация альтернативных учебных пособий по русскому языку, истории, иностранным языкам; укрупнение дидактических единиц, коррекция учебного материала, подготовка блоков по основным разделам в связи с профилизацией обучения. Также внедрены новые образовательные технологии по изучению иностранных языков; методика Евантай (Е.Г. Говорова), методика интенсивного общения (Ж.К. Вагнер, М.Ф. Дюже); интегрированные спецкурсы «Французский язык и биология», «Французский язык и страноведение», «Французский язык и национальная культура», «Английский язык и национальная культура», «Английский язык и деловое общение» (С.Е. Нафанаилова, В.И. Бурнашева, В.М. Заровняева).

Проект расширил горизонт культурно-образовательных связей РС (Я) на уровне Евразии; способствует повышению интереса стран Европы к культуре и языку Якутии. Благодаря претворению проекта повысилась мотивация учащихся на языковое образование, повысилась престиж Усть-Алданского улуса в культурнообразовательном пространстве республики и Федерации. Успехи Саха-Бельгийской гимназии широко представлены на российском и международных образовательных выставках; развивается

сотрудничество с другими ассоциированными школами ЮНЕСКО и сетью Президентских школ для укрепления образовательной политики РС (Я).

Хамагаттинская Саха-французская школа свою деятельность начала с утверждения программы экспериментальной работы экспертным советом Министерства образования РС (Я) от 19 мая 1994 года. В мае 1996 года отделилась от общеобразовательной школы и начала свою деятельность как самостоятельное образовательное учреждение.

Исходя из того, что новый характер жизни требует изменения самосознания людей, педагоги пришли к пониманию того, что необходимы специальные усилия по формированию у растущего человека рефлексивного, творческого, нравственного отношения к собственной жизни. Для формирования субъекта деятельности, сознательно осуществляющего свою жизнь и успешно решающего учебные, профессиональные и жизненные задачи, была поставлена цель эксперимента: выявление, обоснование и экспериментальная проверка педагогических и методических условий и способов развития способности к саморегуляции.

Программа экспериментальной работы по формированию субъекта собственного развития реализовывалась по четырем направлениям: стратегия языкового образования; стратегия мыслительной деятельности; жизненная стратегия; стратегия поведения.

Являясь специализированной языковой школой, кафедра иностранных языков проводит усиленную работу по установлению и укреплению внешних связей с франкоязычными странами. В соответствии с этим наиболее приоритетными направлениями являются: приглашение учителей Франции, Бельгии, Швейцарии по контракту для работы в школе и проведение семинаров для учителей улуса, республики; стажировка учащихся и учителей за рубежом; организация республиканской летней школы-центра «Лингва»; участие в международных, региональных, российских проектах, конкурсах, фестивалях.

Учителя школы приняли участие в апреле 1999 г. в г. Туле в международном семинаре «Результаты I этапа пилотного проекта «Российский языковой портфель» и задачи II этапа российского эксперимента», в марте 2000 г. в г. Владивостоке в международном семинаре «Пилотный проект «Российский языковой портфель», в апреле 2001 г. в г. Якутске в международной конференции «Республика Саха и Международное образовательное пространство: перспективы развития», в мае 2001 г. в г. Москве на международном семинаре «Европейский языковой портфель».

Работа учителей иностранных языков в связи с апробацией языкового портфеля (ЯП) проводится по трем направлениям: формирование саморегуляции на основе оценки и самооценки на материалах ЯП; овладение новыми технологиями обучения; организация межкультурного взаимодействия.

В начале и в конце года участниками эксперимента заполняются контрольные листы самооценки по всем четырем языкам. Все данные анализируются и обобщаются. Анализ результатов позволяет констатировать, что ученик хорошо определяет уровень развития своих компетенций, ставит индивидуальные цели в овладении разными видами речевой деятельности, проводит самоконтроль и самооценку, подбирает средства реализации своей цели. Но, как и предполагалось, часть учеников испытывает трудности в самостоятельном определении конкретных задач и путей их достижения. А в целом можно предположить, что у учащегося более или менее сформировано умение регулировать свой учебный труд. Учителя родного, русского, французского языков ежегодно делятся опытом работы по внедрению ЯП в образовательный процесс на республиканских мастер-классах, семинарах и конференциях.

В целях непрерывного преподавания французского языка на базе нашей школы открыт республиканский центр общения «Лингва». Вот уже в течение 11 лет в центре учатся и отдыхают каждое лето 50 учащихся из разных улусов республики — победители региональных и республиканских олимпиад и конкурсов по французскому языку. Отдых и учеба в «Лингве» стали стимулом изучения французского языка для многих учащихся республики, которые приезжают в центр по несколько лет подряд, занимая призовые места на олимпиадах, усиленно занимаясь языком, некоторые дети — самостоятельно.

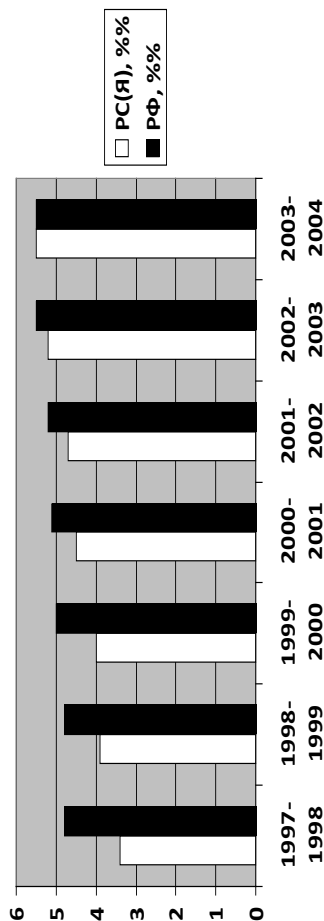
Результат такого обучения — успехи учащихся республики на Всероссийских конкурсах и олимпиадах по французскому языку в течение последних лет. В последние годы преподавание в центре ведется целенаправленно по подготовке учащихся республики к успешной сдаче ЕГЭ. Благодаря этому учащиеся республики в 2002 - 2003

уч. году показали второй результат в России по итогам ЕГЭ по французскому языку. С этого учебного года в учебную программу «Лингва» включили планомерную подготовку учащихся республики к сдаче ДЕЛФа [там же, с. 70-92].

Приводимые ниже таблицы из архива Министерства образования дают наглядную картину процесса обновления образования в динамике с учетом статистических данных за определенный период времени. Ценность этого архивного материала состоит в том, что количественные данные позволяют оценить не только масштаб, но и качество модернизационных процессов в сфере образования РС (Я).

Школы нового вида Республики Саха (Якутия)																		
Виды ОУ	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Колледжи					1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
Гимназии	1	3	5	7	9	12	16	19	22	23	23	24	24	24	25	28	30	31
Лицеи			2	3	3	3	4	4	4	5	5	7	7	7	12	13	13	13

Динамика школ повышенного уровня в РС (Я)										
	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007
всего школ РС (Я)	681	684	683	679	680	671	666	658	658	653
колледжи	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
гимназии	18	21	22	23	24	24	25	29	30	31
%%	2,6	3,1	3,2	3,4	3,5	3,6	3,8	4,4	4,6	4,7
лицеи	4	4	5	6	7	10	11	13	13	13
%	0,6	0,6	0,7	0,9	1,0	1,5	1,7	2,0	2,0	2,0
всего по РС (Я)	23	26	28	30	32	35	37	42	43	44
РС (Я), %	3,4	3,8	4,1	4,4	4,7	5,2	5,6	6,4	6,5	6,7
по РФ										
гимназии	1034	1027	1050	1093	1141	1223	1216			
%	2,9	2,8	2,9	3	3,1	3,3	3,3			
лицеи	657	692	729	774	795	839	844			
%	1,8	1,9	2	2,1	2,1	2,2	2,3			
школ	35655	36679	3S207	36433	36806	37061	36848			
всего по РФ	1691	1719	1779	1867	1936	2062	2060			
РФ, %	4,7	4,7	4,9	5,1	5,3	5,6	5,6			



ОУ	классы	1999-2000		2000-2001		2001-2002		2002-2003		2003-2004		2004-2005		2005-2006	
		кл.	уч.	кл.	уч.	кл.	уч.	кл.	уч.	кл.	уч.	кл.	уч.	кл.	уч.
Авторская школа Н.А. Алексеевой	1-3(4)	2	37	2	35	2	26	2	22	2	20	2	28	2	28
	5-9	6	117	6	123	6	113	6	120	6	99	6	93	6	94
	10-11	4	59	4	62	4	68	4	58	4	61	4	64	4	63
Алданская гимназия	1-3(4)		130		112		108		138		119	13	134	11	152
	5-9		320		349		289		257		255	18	255	18	252
	10-11		119		124		145		92		82	5	83	4	72
Алданский лицей	5-9		116		110		107		139		190	10	184	10	203
	10-11		88		80		102		63		56	3	66	3	57
	1-3(4)		83		80		85		90		86	6	89	6	88
Амгинская педгимназия	5-9		168		168		177		164		164	10	156	10	161
	10-11		65		65		63		85		79	5	73	6	83
	1-3(4)											7	115	6	97
Арктическая многопрофильная гимназия	5-9											9	147	10	156
	10-11											5	83	4	52

Ассоциированная многопрофильная Саха- Бельгийская гимназия	1-3(4)		56		54		51		68		35	4	29	4	27
	5-9		84		84		100		93		115	6	108	6	115
	10-11		41		41		38		38		44	2	45	2	49
Белогорская гимназия	5-9.		97		102		102		96		85	5	83	5	80
	10-11		30		32		29		33		37	2	41	2	40
Бердигестяхская улусная гимназия	5-9	6	91	5	89	5	87	6	84	5	84	5	80	6	100
	10-11	2	27	3	38	3	40	2	40	3	40	3	39	2	30
Верхневилуйская республиканская гимназия	5-9	4	96	7	196	7	192	8	212	8	200			9	215
	10-11	6	124	7	163	7	149	6	140	6	124			6	145
Вилуйская гимназия	5-9	2	38	2	38	3	52	3	62	4	83	5	97	5	103
	10-11	6	104	5	91	4	75	4	74	4	79	4	78	4	77
Вилочанский лицей	1-3(4)	7	100	7	98	7	96	6	81	5	63	4	47	4	51
	5-9	7	110	8	108	7	107	7	115	9	126	10	128	8	123
	10-11	4	58	4	58	3	54	3	56	4	46	3	42	4	47
Гимназия №1 г. Нерюнгри	1-3(4)		224		233		252		199		201	10	243	10	251
	5-9		398		406		380		358		355	14	322	15	343
	10-11		145		149		149		139		132	6	132	6	137
Гимназия №2 г. Нерюнгри	1-3(4)					12	275	11	264	14	182	13	288	12	272
	5-9					21	516	16	366	14	285	13	264	13	256
	10-11					6	116	6	118	5	92	4	83	4	81
Гимназия №8 г. Якутска	1-3(4)											6	171	7	206
	5-9											11	299	10	279
	10-11											6	144	6	153
Гимназия п. Нижний Куранах	1-3(4)		102		104		94		95		92	6	93	6	889
	5-9		254		224		223		202		177	10	168	10	166
	10-11		68		83		60		59		80	4	83	4	67

Культурологическая многопрофильная гимназия г. Мирного	1-3(4)			10	288	10	273	11	302	13	312	14	344	13	310
	5-9			24	616	26	655	23	576	19	478	15	385	15	362
Лицей №2 г. Ленска	10-11			5	138	5	131	5	140	6	153	6	134	5	113
	1-3(4)								340		384	18	376	17	355
	5-9								491		490	24	493	26	474
Майнская гимназия	10-11								383		304	14	304	13	353
	5-9	5	91	5	92	5	100	5	100	7	137	7	139	7	138
Мирнинский лицей	10-11	2	36	2	33	2	36	2	35	2	41	3	59	4	77
	5-9	4	68	5	68	5	73	5	68	6	100	6	86	6	99
	10-11	4	54	4	64	4	68	4	74	4	62	4	55	4	64
Мукучинская гимназия	5-9											5	67	5	78
	10-11											2	15	2	21
Мюрюнская юношеская гимназия	5-9		106		112		123		122		117	5	120	5	119
	10-11		33		34		30		35		40	2	43	2	40
Намская улусная гимназия	5-9		208		202		208		205		207	10	207	10	212
	10-11		34		49		67		72		70	4	72	4	79
Национальная политехническая средняя общеобразовательная школа №2 г. Якутска	1-3(4)	20	600	19	448	21	508	20	490	24	594	24	581	23	576
	5-9	39	987	39	994	38	976	37	948	31	774	28	715	30	720
	10-11	14	357	14	350	15	343	16	355	16	401	19	452	18	415
Нюрбинский технический лицей	5-9	2	39	2	47	2	47	2	43	2	48	?	47	4	100
	10-11	2	73	2	75	4	76	4	82	3	101		101	4	92
	1-3(4)	4	61	4	61	4	56	3	39	3	29		44	4	36
Октемский лицей	5-9	9	143	9	129	11	135	9	105	10	90	7	73	8	73
	10-11	4	44	4	41	3	34	3	34	5	49	6	67	6	73
	5-9						33		33		30				
Олекминская национальная гимназия	10-11						27		44		44				

Покровская улусная многопрофильная гимназия	5-9		82		78		92		94		91	5	90	5	87
	10-11		22		31		26		28		35	2	38	2	37
Республиканский лицей- интернат	5-9	5	88	5	86	5	83	5	81	5	84	5	86	5	89
	10-11	12	200	12	212	12	213	12	218	12	217	12	213	12	211
Сангарская гимназия	1-3(4)	8	163	8	148	8	154	8	138	8	138	8	138	8	126
	5-9	10	198	10	187	10	181	10	190	10	179	10	156	10	162
	10-11	4	69	4	62	3	43	3	43	4	52	4	67	4	65
СОШ "Эврика" г. Олекминска	1-3(4)	2	33	3	52	4	59	4	52	4	46	3	53	3	57
	5-9	3	0	2	27	3	46	4	64	4	54	3	36	4	59
	10-11									1	15	2	25	1	10
СОШ №12 с углубленным изучением английского языка г. Мирного	1-3(4)	8	236	7	207	7	217	7	223	7	204	8	227	8	221
	5-9	14	411	14	418	15	416	14	418	12	363	10	317	9	281
	10-11	3	93	4	105	4	112	5	130	7	164	7	155	6	147
СОШ №26 г. Якутска	1-3(4)		611		599		564		539		541	20	534	20	534
	5-9		1188		1189		1135		1066		987	34	991	33	927
	10-11		395		391		491		468		458	17	455	17	419
СОШ №33 г. Якутска	1-3(4)	15	369	15	394	15	426	16	453	16	429	16	440	16	386
	5-9	27	795	27	834	28	835	28	800	28	793	29	737	29	731
	10-11	10	267	10	296	11	321	12	327	12	342	12	307	13	309
СОШ №38 Саха-Канадский Центр с углубленным изучением языков народов Севера и иностр. языков	1-3(4)											4	96	4	97
	5-9											6	128	6	136
	10-11											1	19	2	43
Среднеколымская улусная гимназия	5-9											4	58	6	73
	10-11											1	21	1	34
Сунтарская юношеская педгимназия	5-9			5	88	5	86	5	88	6	94	6	78	6	72
	10-11	1	20	2	38	2	30	2	20	2	25	3	32	3	31

Сунтарский республиканский политехнический лицей-интернат	5-9	10	243	10	185	10	198	10	238	11	250	11	256	11	270
	10-11	7	120	7	120	7	114	7	114	6	112	6	112	6	118
Танаринский лицей	1-3(4)											8	99	8	102
	5-9											8	102	6	94
Таттинская гимназия	10-11											4	51	4	52
	5-9	12	199	12	200	12	230	12	204	12	226	12	237	12	345
Таттинский лицей	10-11	6	86	6	83	6	80	6	84	6	80	6	86	6	105
	5-9			9	160	10	162	10	167	10	179	10	174	10	168
Тогульская гуманитарно-эстетическая гимназия	10-11			1	21	2	36	3	40	4	53	4	61	4	58
	1-3(4)											4	55	4	
Томпонская районная многопрофильная гимназия	5-9											5	73	5	70
	10-11											2	21	2	24
Усть-Нерская гимназия	5-9		223		206		182		180		153	11	156	9	139
	10-11		56		60		65		60		53	6	60	6	59
Усть-Янская улусная гимназия	1-3(4)		74		69		62		52		50	3	59	3	55
	5-9		251		237		232		230		212	10	190	10	200
Физико-технический лицей г. Якутска	10-11		70		64		70		81		90	4	79	4	71
	5-9	10	195	11	161	11	185	9	174	7	147	16	295	17	290
Хамагаттинская саха-французская ассоциированная общеобразовательная школа	10-11	4	85	3	62	2	34	3	41	2	45	8	134	7	113
	5-9		139		168		162		169		180	9	212	9	207
Харанская школа-лицей	10-11		46		34		42		69		95	5	92	5	102
	1-3(4)		50		49		47		46		45	4	48	4	48
	5-9		66		67		66		70		70	5	69	5	73
	10-11		25		25		26		29		27	2	27	3	34
	1-3(4)		70		68		60		58		52	4	55	4	57
	5-9		136		120		131		135		125	7	96	6	103
	10-11		29		37		228		41		56	4	61	3	38

Чурапчинская улусная гимназия	5-9		103		76		50		77		77	4	74	7	137
	10-11		67		75		84		69		80	6	86	6	84
Эксперимент. специализир. школа-интернат народов Севера "Арктика" г. Нерюнгри	5-9		5	72	5	72	5	68	5	69	5	66	5	55	58
	10-11		4	53	4	53	4	57	4	56	5	59	4	61	67
Якутская городская национальная гимназия	1-3(4)		7	173	8	207	6	155	7	180	7	183	7	189	240
	5-9		13	303	14	336	14	331	14	362	13	339	13	335	373
	10-11		4	95	5	121	6	148	6	134	6	142	6	153	157
	1-3(4)		1	26	2	47	2	47	3	65	3	68	3	75	75
Якутский городской лицей	5-9		7	176	9	220	10	256	11	274	12	293	12	297	301
	10-11		8	184	7	161	7	158	7	155	6	129	6	128	124
Всего				15159	449	16546	498	17815	491	18499	497	18070	969	19566	20794
По РС(Я)				181333		177601		172723		167583		162074		154441	147605

Успеваемость и качество, медалисты																	
		1999-2000			2001-2002			2002-2003									
	классы	усп	кач	зол	сер	усп	кач	зол	сер	усп	кач	зол	сер	усп	кач	зол	сер
ОУ	1-3(4)	100	100			100	100			100	100			100	100		
	5-9	100	100			100	100			100	100			100	100		
	10-11	100	100	8	19	100	100	13	17	100	100	25	11	100	100	14	1
Алданская гимназия	1-3(4)	100	74			100	76			100	78			100	79		
	5-9	100	65			100	67			100	69			100	52		
	10-11	100	70	10	9	100	72	8	6	100	74	11	4	100	72	11	10
Алданский лицей	1-3(4)																
	5-9	100	66			100	68			100	71			100	73		
	10-11	100	64	1	1	100	67	2		100	67	1	3	100	75	5	3

Амгинская педгимназия	1-3(4)	100	83			100	79			100	75,3			100	84,4		
	5-9	100	64,5			100	62,3			100	63,3			100	61		
	10-11	100	68,2	1	6	100	72			7	100	71,4	3	100	65,9	2	
Ассоциированная многопрофильная Саха-Бельгийская гимназия	1-3(4)	100	60			100	74				100	41		100	63		
	5-9	100	66,4			100	85				100	42		100	67		
	10-11	100	68	1	2	100	80			3	100	60	1	2	100	30	1
	5-9	100	60,1			100	61,1				100	57,8		100	63,8		
Белогорская гимназия	10-11	100	57		3	100	60			2	100	68,9	1	1	100	60,6	
	5-9	100	70			100	67				100	70		100	69		
Бердигестяхская улусная гимназия	10-11	100	78	1	3	100	75	3	3	3	100	75	2	4	100	77	3
	5-9	98	43			100	76				100	68			98	57	
Верхневиллюйская республиканская гимназия	10-11	99	50		5	98	61	1	7	100	61	3	6	97	94	3	9
	5-9	100	44,7			100	31,6				100	46,5			100	61,3	
Виллюйская гимназия	10-11	100	38,4		4	100	50,5	2	3	100	48		7	100	60,8		3
	1-3(4)	100	41,6			97,7	50,6				97,7	49,2			98,7	28,7	
Виллючанский лицей	5-9	100	30			98	29,7				96	28,3			97,6	32,7	
	10-11	100	32			100	36,8				100	31,2	1	89,2	16		
	1-3(4)	100	81			100	84				100	79		100	75		
Гимназия №1 г. Нерюнгри	5-9	100	69,7			100	67				100	68		100	63		
Гимназия №1 г. Нерюнгри	10-11	100	69,7	2	7	100	83		3	100	68	2	8	100	72	2	
Гимназия №2 г. Нерюнгри	1-3(4)										100	48		100	58		
	5-9										100	26		100	35		
	10-11										100	29		100	46,3	1	
Гимназия п. Нижний Курамах	1-3(4)	100	68			100	68				100	74		100	66		
	5-9	100	54			100	67				100	59		100	71		
	10-11	100	68	3	8	100	62	5	9	100	65	5	9	100	66	1	4

Культурологическая многопрофильная гимназия г. Мирного	1-3(4)						98	48			100	55			99	47	
	5-9						94	24			98	27			99	22	
	10-11						100	45			98	44	1	1	98	43	
	1-3(4)														98,4	46	
Лицей №2 г. Ленска	5-9														93,4	36,4	
	10-11														98,5	30,6	2 2
Майнинская гимназия	5-9	100	58				100	70			100	76			100	83	
	10-11	100	38	1	1		100	56			100	68		1	100	80	3
Мирнинский лицей	5-9	100	42				100	40			100	41			100	43	
	10-11	100	70				100	73	1	3	100	71			100	72	2 2
Мюрюнская юношеская гимназия	5-9	100	51,8				100	59,8			100	74			100	70,4	
	10-11	100	72,7	1	2		100	70,5	1	1	100	86,6	1	3	100	69	1
Намская улусная гимназия	5-9	100	63				100	64,4			100	71,6			100	66,3	
	10-11	100	44	1	3		100	63,3	1		100	64,2		1	100	66,7	2 4
Национальная политехническая СОШ №2 г. Якутска	1-3(4)	99	64,7				99,7	39			99	36			100	41,2	
	5-9	95,3	32,1				99,4	31,1			96,4	24,2			97,1	30,2	
	10-11	99,4	35,8	3	9		96,3	24,5	1	3	96,6	32,6	1	8	95,2	29,6	2 6
Нюрбинский технический лицей	1-3(4)																
	5-9	100	39				96	51			96	49			100	35	
	10-11	100	43		1		97	40		2	99	35		2	98	49	2
Октемский лицей	1-3(4)	100	47,5				96,7	49,1			98	56			100	41	
	5-9	100	39,2				98,4	34,9			94,6	38,1			100	32,4	
	10-11	100	36,4		1		97,6	39		1	100	39,2	4		100	41,8	
Олекминская национальная гимназия	5-9										100	72,9			100	69	
	10-11										100	79,3		1	100	76	2
Покровская улусная многопрофильная гимназия	5-9	100	83				100	87			100	80			100	86	
	10-11	100	95	2	1		100	97	1	5	100	92	2	3	100	89	3 1

Республиканский лицей-интернат	5-9	100	50			100	57			100	56,6			100	66,6		
	10-11	100	77	2	4	100	76,4	1	5	100	77,5	3	2	100	78,4	1	7
	1-3(4)	100	54			100	42			100	58			100	49		
	5-9	100	46			100	41			100	46			100	37		
	10-11	100	46	6		100	56	1	2	100	58	1	4	100	60	1	2
СОШ "Эврика" г. Олекминска	1-3(4)	100	81			100	78			100	76			100	77		
	5-9	100	76			100	68			100	65			100	70		
	10-11																
	1-3(4)	100	71			100	74			100	69			100	62		
СОШ №12 с углубленным изучением английского языка г Мирного	5-9	100	46			100	37			100	44			100	47		
	10-11	100	36	1	3	100	31	1	3	100	40		2	100	32		2
	1-3(4)	98	65			99,1	43,6			99,8	69,7			99	68		
	5-9	97,5	43,5			97,8	43,6			97,1	40,6			98,9	43		
	10-11	97,3	33	7	5	98,8	36	3	2	97,1	38	3	4	97,8	38,1	5	7
СОШ №33 г. Якутска	1-3(4)	97	66			100	63			96	69			100	61		
	5-9	98,8	37			98,4	39			99,2	36			99	32		
	10-11	99	39		7	98,7	39,8	2	3	99,2	35	1	3	99	39	6	11
	1-3(4)																
СОШ №38 Саха-Канадский Центр с углубленным изучением языков народов Севера и иностр. языков	5-9 кл	100	35			100	39			100	43			100	42		
	10-11 кл	100	41	3		100	36			100	33		1	100	46	1	1
	1-3(4) кл	100	66			100	77,5			100	74,5			100	71,7		
	Хамагаттинская саха-французская ассоциированная общеобразов. школа																

Хамагаттинская саха- французская ассоциированная общеобразовательная школа	5-9 кл	100	53			100	62,7			100	57,6			100	55,7		
Хамагаттинская саха- французская ассоциированная общеобразовательная школа	10-11 кл	100	40			100	64			100	57,7	1		100	57	1	
Харанская школа-лицей	1-3(4) кл	98,5	59,7			95,3	45,3			96,8	33,3			100			
Харанская школа-лицей	5-9 кл	94,4	18,4			93,1	26,6			86,1	14,8			80,8			
Харанская школа-лицей	10-11 кл	96,8	14			100	30,4			94,4	22,4			100			
Чурапчинская улусная гимназия	1-3(4) кл																
Чурапчинская улусная гимназия	5-9 кл	100	86,4			100	85,5			100	68			100	62,3		
Чурапчинская улусная гимназия	10-11 кл	100	76,1	1	5	100	86,6	2	5	100	67,8	2	8	100	82,6	7	5
Эксперимент. специализир. школа-интернат народов Севера "Арктика" г. Нерюнгри	5-9 кл	100				100				100	39,3			100	40,3		
Эксперимент. специализир. школа-интернат народов Севера "Арктика" г. Нерюнгри	10-11 кл	100			2	100		1	2	100	48,1			100	49,1		
Якутская городская национальная гимназия	1-3(4) кл	100	81,5			100	52,7			100	100			100	84,4		
Якутская городская национальная гимназия	5-9 кл	100	48,8			100	39,6			100	100			100	50,3		
Якутская городская национальная гимназия	10-11 кл	100	41,2	1	2	100	24	2	3	100	100	1	б	100	67,2	5	5
Якутский городской лицей	1-3(4) кл	100	81			100	82			100	85			100	83		
Якутский городской лицей	5-9 кл	100	40			100	38,7			100	41,1			100	3/		
Якутский городской лицей	10-11 кл	100	53,5	1	2	100	35,6	1	3	100	50,3	1		100	52	4	3
ИТОГО По РС (Я)				55	157			59	132			79	129			92	140
								122	363			155	396			140	372

Мониторинг качества обучения в Республике Саха (Якутия) позволил провести следующее сопоставление по основным показателям образования, таким, как успеваемость, качество обучения, количество медалистов в разные годы, количество выпускников, поступивших по окончании основного образования и общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, в том числе альтернативных образовательных учреждений, в учебные заведения среднего специального и высшего профессионального образования. Об этом свидетельствуют приведенные выше таблицы и диаграмма [Лицен и гимназии РС(Я) в цифрах, 2007.]

К 2000 г. в Республике Саха (Якутия) была обеспечена *дифференциация обучения, профилизация школ*, появление разнообразных видов учебных заведений: в системе общего среднего образования республики открыто 22 гимназии, причем 50 % в сельской местности, 4 лицея, 4 ассоциированных школы, 25 школ малочисленных народов Севера и кочевых, 6 авторских, 7 частных школ, 2 школы индивидуального обучения; в 79 школах (690 классов, 13326 учащихся) организовано углубленное изучение отдельных предметов, в том числе работает 260 классов гуманитарного профиля, 123 — естественнонаучных класса, 151 — технических, 29 — сельскохозяйственных, 127 — других профилей [Михайлова, 2000, НОЯ, №2, с. 10-11].

Частные и приходские школы (*Private and parochial schools*) – образовательные учреждения, которыми владеют и управляют частные владельцы, группы и / или религиозные филиалы.

Верховный суд США рассматривает вопросы, касающиеся роли общеобразовательных учреждений и их частных и приходских партнеров, уже более 50 лет. При каждом новом решении возникают новые задачи, чтобы обеспечить неприкосновенность отделения церкви и государства. Были написаны целые тома объяснений по судебным интерпретациям.

В данном разделе предпринимается попытка рассмотреть подобные случаи и раскрыть их влияние на фоне современного образования. Следует помнить, однако, что проблемы по этим решениям продолжают возникать, и поэтому изложенное здесь ни в коем случае не является истиной последней инстанции по этим вопросам.

В Первой Поправке говорится, что «Конгрессу запрещается издавать законы, учреждающие государственную религию или запрещать свободу религиозных убеждений...». Эти две статьи всегда доминируют при любых обсуждениях на тему религии.

В 1923 г. слушалось дело *Frothingham v. Mellon* (392 U.S. 83), суть которого заключалась в следующем: деньги, которые налогоплательщик отдает государственной казне, используются не по федеральному назначению, но у налогоплательщика нет права, на запрос от государства, куда они направляются. Сразу же появилась интерпретация, что у правительства есть право делать все, что, по его мнению, полезно для общего блага. В 1925 г. по другому делу было решено, что, хотя законы об образовании и конституционные, у родителей есть право отдавать своих детей в частные или приходские школы для получения соответствующего образования. В 1929 г. американский суд в одном из штатов вынес решение, что штаты должны издавать учебники для длительного пользования для всех школьников и выдавать их свободно, независимо от того, где и какую они посещают школу. Благодаря такому решению, суд также ввел *теорию выгоды для детей* (детские пособия). Таким образом, получалось, что если штат выделял финансовую помощь школьникам, а не их школам, то помощь была конституционной. В 1947 г. разбиралось новое дело против отдела образования, где была предпринята окончательная попытка разъяснить статью о запрещении учреждения государственной религии. В соответствующих документах сформулировано, что должна быть «стена, разделяющая Церковь и Государство ...» и что «никакие налоги, неважно, большие или маленькие, не должны взиматься на поддержание религиозной деятельности или учреждений, какую бы форму они

ни принимали». Ни штат, ни федеральное правительство не могут открыто или тайно участвовать в делах какой-либо религиозной организации или частной группы, и наоборот.

При разбирательстве дел в 1948 и 1952 гг. суды разъяснили правила использования школьного времени на религиозное обучение. Если такое обучение проходит в стенах школы, это рассматривается как неконституционная (противозаконная) деятельность, если за пределами школы – тогда это законно. Чтение библии и молитвы в школе были в 1963 г. объявлены незаконными, как нарушение гарантии свободной реализации прав.

В 1968 г. суд одного из штатов Америки в результате рассмотрения судебного дела, напротив, установил, ссылаясь на обе статьи, что налогоплательщик может использовать любые гранты, поступающие штатам, для покупки учебных материалов для общеобразовательных и частных школ, включая и приходские. Даже с ограничениями, установленными судом на такие отводы в то время, возникли прецеденты многочисленных судебных разбирательств о тратах общественных средств на частные и приходские школы.

В итоге в 1971 г. снова предпринималась попытка разъяснить отводы о конституционности государственной помощи всем школам. Это решение вновь подтвердило и восстановило выплату детских пособий.

В последнее десятилетие дела, касающиеся финансирования, организации или аккредитации частных и приходских школ, многократно слушались судами. Эти прецедентные дела могут использоваться для толкования любой политики в сфере образования и возникающих при этом вопросов: о выбираемом школьником типе образовательного учреждения, о реализации его права на образование или преимуществе, независимо от его религиозной принадлежности, о принципиальной возможности какого-либо преимущества или ограничения в финансировании его обучения на основе его личных взглядов, о государственных гарантиях получения образования всеми школьниками, независимо от их религиозных убеждений и выбранного типа образовательного учреждения. От ответа на эти вопросы зависит соответствие образовательной политики Конституции США.

Частным и приходским школам разрешено проводить свою собственную политику, вводить свою форму одежды, устанавливать правила поведения, учебную программу и оценивать самим свою работу. Но при этом должны соблюдаться надлежащие правовые нормы, защита гражданских и конституционных прав, соблюдение федеральных, местных законов и законов штата.

В России Закон РФ «Об образовании» 1992 года впервые ввел понятие о платной образовательной деятельности негосударственного образовательного учреждения [ст. 46 Закона № 3266-1]. При этом отмечалось, что негосударственное образовательное учреждение вправе взимать плату с обучающихся, воспитанников за образовательные услуги, в том числе за обучение в пределах федеральных государственных образовательных стандартов или федеральных государственных требований. В Законе (в ред. Федерального закона от 20.04.2007 № 56-ФЗ) подчеркивается, что платная образовательная деятельность такого образовательного учреждения не рассматривается как предпринимательская, если получаемый от нее доход полностью идет на возмещение затрат на обеспечение образовательного процесса (в том числе на заработную плату), его развитие и совершенствование в данном образовательном учреждении. Взаимоотношения негосударственного образовательного учреждения и обучающегося, воспитанника, его родителей (законных представителей) регулируются договором, определяющим уровень образования, сроки обучения, размер платы за обучение, гарантии и ответственность образовательного учреждения.

В Законе 1992 года рассматривалась индивидуальная трудовая педагогическая деятельность (ст. 48), где эта деятельность определялась предпринимательской и

потому подлежащей регистрации. В статье 31 «Организации, осуществляющие обучение» отсутствовало четкое определение «частной школы» (п.1 гласит «к организациям, осуществляющим обучение, относятся осуществляющие образовательную деятельность научные организации, организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организации, осуществляющие лечение, оздоровление и (или) отдых, организации, осуществляющие социальное обслуживание, и иные юридические лица»).

Новый Федеральный закон №273-ФЗ в статье 32 «Индивидуальные предприниматели, осуществляющие образовательную деятельность» закрепил положение об индивидуальном предпринимательстве, четко очертил содержание его деятельности, закрепив следующее положение: «индивидуальные предприниматели осуществляют образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам, программам профессионального обучения».

В Законе №273-ФЗ понятие «частная образовательная организация» появляется в статье 87 (п.7 и п.8) в следующей формулировке: «частные образовательные организации, на основании представления соответствующей религиозной организации или централизованной религиозной организации вправе включать в часть основных образовательных программ, формируемую участниками образовательного процесса, учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), обеспечивающие религиозное образование (религиозный компонент)». Частные образовательные организации, учредителями которых являются религиозные организации, обеспечивают религиозное образование на тех же условиях.

Статья 87 Закона №273-ФЗ устанавливает также особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов России. Так, в основные образовательные программы в целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями могут быть включены учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Это положение, на наш взгляд, имеет определяющее значение для такой многонациональной страны, как Россия, для воспитания ее граждан. Однако в п. 3 оговаривается, что примерные основные образовательные программы в части учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), проходят экспертизу в централизованной религиозной организации на предмет соответствия их содержания вероучению, историческим и культурным традициям этой организации в соответствии с ее внутренними установлениями [см.: ч. 11 ст. 12 Закона №273-ФЗ].

Так, в Республике Саха (Якутия) в рассматриваемый период был предпринят опыт введения в содержание образования основ религиозного воспитания в целях усиления восприятия духовно нравственных и социокультурных ценностей детьми и их родителями. Апробация представленного ниже проекта стала возможной на основе его образовательной привлекательности: раннее обучение языку международного общения на основе развивающей методики с разработанным инструментарием (учебники, учебные пособия, аудио – видео записи и др.); деятельностный подход в организации учебного процесса и его гуманистическая (индивидуальная) направленность.

В 90-е годы российское образовательное пространство было открытым для многих проектов, среди которых одним из противоречивых, но востребованных в то сложное время утраты нравственных ценностей, духовного вакуума был проект «Школа завтрашнего дня», реализованный в Республике Саха (Якутия) в г. Якутске на базе ясли-сада №11 ГУНО «Подснежник».

Изменившиеся цели образования и воспитания в дошкольном учреждении, направленные на развитие личности ребенка, настоятельно требовали нового содержания образования и выбора эффективных форм организации учебно-воспитательного процесса в детском дошкольном учреждении. В те годы признание педагогическим сообществом несовершенства существующей учебно-дисциплинарной модели и основные проблемы в сфере образования: цель дошкольного учреждения сведена к подготовке детей к школе и овладению суммой конкретных знаний, умений, навыков; утрата идеологии и философии воспитания ведет к обнищанию духовного потенциала детей; медленно преодолевается единообразие типов дошкольного учреждения и учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях, недостаточно развивается сеть дополнительных образовательных услуг в дошкольных учреждениях – обусловили необходимость поиска новых путей обновления содержания и воспитания.

Педагогический коллектив ясли-сада №11 г. Якутска РС (Я) ставил перед собой задачи создания условий для дифференцированного обучения, воспитания, развития специального контингента детей, воспитанников дошкольного учреждения: одаренных детей; детей, склонных к интеллектуальной деятельности, имеющих инвалидность, слабое здоровье, хронические заболевания; детей, склонных к интеллектуальной деятельности, с социальными проблемами общения и индивидуальные и типологические особенности которых не позволяют заниматься в больших группах.

Особенность специализации дошкольного учреждения (для детей с нарушением зрения) требовал адекватного решения проблем, связанных с дифференциацией воспитания и образования.

Педагогический коллектив усмотрел в Программе Христианской школы по раннему изучению иностранного языка и воспитанию ребенка на библейской основе те пути, которые могли бы приблизить систему дошкольного воспитания к разрешению проблем, изложенных выше.

Программа предусматривала духовное, умственное, физическое, эстетическое образование и воспитание дошкольников в соответствии с их возрастными и индивидуальными психофизиологическими особенностями. Механизм дифференциации в образовании и воспитании выступал предметом особого интереса педагогического коллектива ясли-сада.

Программа предусматривала *обучение детей иностранному языку, подготовку к обучению к чтению на английском и русском языках*. Школа содействовала раннему изучению иностранного языка с детьми и в других группах ясли-сада. Раннее изучение иностранного языка признавалось одной из приоритетных образовательных услуг в ДДУ.

Согласно проекту «Школы завтрашнего дня», воспитание осуществляется в активной детской деятельности, труде, заботе о детях-инвалидах, в эстетической деятельности, создается духовная среда, которая требует особого осмысления и оценки Концепции образования на основе гуманистической философии и решительного внедрения положительных моментов в деятельность ясли-сада. Христианская школа, являясь автономной образовательной структурой в дошкольном учреждении, преследует цель благотворительного влияния на окружение через конкретные формы работы, изложенные в договоре между школой и ясли-садом и Уставе школы.

Идеи деятельностного сотрудничества педагогического коллектива, родителей, формы их реализации в Христианской школе привлекают работников ясли-сада своей конкретностью и результативностью. Данная проблема также является предметом изучения и внедрения в деятельности педагогического коллектива и социального окружения ясли-сада.

Необходимость слаженности и гармонизации в совместной деятельности ДДУ и школы диктует поиск инварианта функции «организации управления»:

адаптация детского учреждения к условиям работы в режиме «Христианская школа в дошкольном учреждении».

Архивные материалы

Концепция Христианской школы. Предназначение всякой школы (как христианской, так и светской) состоит в том, чтобы дать детям всестороннее образование: пробудить их для жизни в духе, сделать их совершенными в нравственном отношении, развить их в интеллектуальной, физической, эмоциональной и социальной сферах так, чтобы подрастающее поколение могло полноценно включиться в жизнь общества. Школа при этом посредством своих учеников, выходящих в мир из ее стен, призвана обеспечить, во-первых, сохранение и выживание существующего общества; во-вторых, его развитие, т.е. изменение в соответствии с принятой системой ценностей. Первая задача решается за счет освоения учениками существующих в настоящее время типов и форм деятельности, сложившихся в процессе исторического развития. Вторая – за счет передачи ученикам системы ценностей, сквозь призму которых они затем будут оценивать мир, свою жизнь, видеть свои несовершенства, переделывать себя, а вместе с тем и общество, в котором им предстоит жить.

Можно выделить два типа ценностей: ценности, идущие от человека (находящие обоснования в гуманистической философии), и ценности, идущие от Бога, записанные в Библии. В зависимости от избираемой системы ценностей у нас будут два разных подхода к образованию.

Образование на основе гуманистической философии. Суть гуманистической философии заключается в следующем. Мера всех вещей – человек (Протагор), в центре всего стоит человек, все должно исходить от него.

Нет абсолютной истины. Человек постигает мир не через Божественное откровение, а через ряд добываемых наукой относительных истин, постоянно приближаясь к абсолютной (хотя при этом признается, что человек никогда не сможет полностью достичь абсолютной истины).

Поскольку нет истины от Бога, человек может доверять только себе и научному познанию; высшим авторитетом и критерием истины при этом является для человека он сам, его опыт, его практика.

Так как нет невидимого Божественного мира, постигаемого через веру, то полагаться надо на воспринимаемые органами чувств внешний мир, строить свою жизнь сообразно существующей реальности, открываемой в человеческом опыте и в специально организуемом научном эксперименте.

Нет ничего вечного, все временно – надо успеть все. Успеть в этой земной жизни, поскольку никакой другой не будет.

Реально существует только земное, нет высшего Творца, перед которым человек мог бы нести ответственность. Человек все берет на себя.

Принятие гуманистической философии, рассмотрение человека в качестве высшего авторитета, мерила всех ценностей ведет к тому, что:

- каждый может претендовать на роль выразителя абсолютной истины и высшего авторитета;

- в обществе преобладает материалистическое мировоззрение;
- сотворение человека трактуется как результат биологической эволюции;
- Бога заменяют различного рода философскими системами и научными теориями;
- развивается эгоцентризм – «хорошо все, что хорошо мне».

Отказ от Бога и высшего Его авторитета не ведет в итоге к появлению условий, позволяющих сделать человеческую жизнь осмысленной и полноценной, ни к более достойным формам существования. Все самые умные и заманчивые обещания кумиров оказываются ложью, которые тут же рассыпаются, когда их пытаются поставить на то место, где прежде созидательная работа велась на основе Слова Божьего.

Замена Божественных законов другими, которые, на первый взгляд, кажутся более выгодными и удобными для человека, оборачиваются для него в результате злом: происходит разложение морали, различного рода злоупотребления, распространяются пороки, растет преступность, начинается физическая и моральная деградация человека. Экономика перестает нормально функционировать. В обществе вспыхивают раздоры и конфликты, ведущие к распаду мощных некогда государств; интенсивно разрушается и становится непригодной для существования окружающая среда. Таким образом, иллюзорные преимущества, которые обещает дать человеку принятие гумани-

стической философии, на деле оборачиваются против него самого, ведут к уничтожению основ существования, деградации и гибели.

Все большее число людей видит выход из кризисного состояния общества в возвращении к Божественным законам, в построении образования на основе Священного Писания. «Все Писание боговдохновенно и полезно для научения, для обличения, для исправления, для наставления в праведности. Да будет совершен Божий человек, ко всякому доброму делу приготовлен» (2 Тим. 3:16-17). Здесь уместно упомянуть тот исторический факт, что в христианских странах сложились наиболее благоприятные условия для достойной деятельной жизни человека.

Имеются разные пути использования Библии в школе.

1. Библия рассматривается сквозь призму различных предметов, включая в каждый учебный предмет то, что не противоречит науке, содержание Библии при этом преломляется и интерпретируется через учебные предметы.

2. Библия рассматривается как один из учебных предметов, независимо от них.

3. Библия используется в качестве призмы, через которую рассматривается и оценивается все, что изучается в школе.

В Христианской школе Библия может использоваться по-разному, но ведущим здесь должен быть третий путь.

Учитель Христианской школы не может ограничиваться только знанием Библии, он должен прекрасно знать учебный материал, преподаваемый в светской школе.

Благодаря такому подходу к подаче материала, ученики имеют возможность получать двойное видение мира: одно – с точки зрения человека, другое – с позиции Бога, представленной в Библии. В этом, по нашему мнению, заключена одна из важнейших причин более высокого уровня подготовки, который дают детям христианские школы по сравнению со светскими.

Система христианского образования базируется на вере в духовно-нравственное воздействие библейских принципов на учащихся, индивидуальном подходе к каждому ребенку, уважении к ученику как к уникальному творению Божьему.

Общественной целью Христианской школы является создание христианского мировоззрения, являющегося основой уравновешенной личности и правильного понимания и принятия роли человека в современном мире, в семье, в трудовой и творческой деятельности – роли, основанной на христианской концепции любви.

Концепция Христианской школы направляет нашу энергию на обеспечение высоких академических требований и помощь учащимся в овладении умением творческого и критического мышления при использовании интегрированных учебных программ. Целью нашей образовательной программы является получение учащимися возможности продолжать образование по выбору в любой образовательной структуре с углубленным изучением иностранного языка.

Мы ответственны за духовное, интеллектуальное, физическое, социальное и эмоциональное развитие учащихся. Все эти виды развития неразделимы, но духовное развитие является главенствующим.

Изучение Библии в христианской школе не происходит в отрыве от школьной программы. Виды учебной деятельности, в которые интегрированы Библейские истины, помогают духовному становлению учащихся.

Наша программа ставит перед собой конкретные цели:

1. Научить ребенка жить в соответствии с христианскими принципами, ощущая и осознавая ответственность за свои мысли, слова и действия.

2. Помочь каждому ребенку найти цель в жизни для служения обществу и подготовить его к будущей жизни с учетом индивидуальных особенностей характера ребенка.

3. Помочь учащимся приобрести уверенность в своих силах, развить у них способности к творчеству, аналитическому мышлению, стремлению добиваться академических успехов.

4. Выработать у детей самоконтроль и самодисциплину, развить у них постоянство и терпение в осуществлении поставленных задач.

Вся учебно-воспитательная работа с детьми проводится в тесном союзе с родителями, которые поддерживают стремление детей учиться и жить в общении с Библией и в любви к ближнему.

**Отличительные черты программы А.С.Е.
(«Акселерейтед Крисчиан Эдьюкэйшн» - Ускоренное христианское образование),
или что отличает нашу школу и программу
от других учебных программ современных общеобразовательных школ**

1. Индивидуальность. Ученик как личность.

Это Божий принцип подхода к каждому. Ученики отличаются друг от друга не только своим внешним видом, но и своими проявлениями: разумом, эмоциями, духовностью, душой. Бог создал каждого непохожим на других и дает каждому индивидууму по его возможностям и потребностям. В Библии сказано: «Кому много дано, с того больше и спросится».

Дети должны воспитываться соразмерно своим возможностям. Программа нашей школы внимательно и осторожно подходит к вопросам, связанным с ориентацией ребенка в этом мире, постепенно устремляя взгляды ученика к более высоким жизненным критериям.

Наша программа имеет ряд ступеней обучения, рассчитанных на личные возможности каждого из учеников.

С самого начала ученик ставит перед собой определенную цель, которую и достигает в процессе обучения. Если цель осуществлена, то учащийся должен поставить для себя новую, очередную задачу. Это учит ребенка и в жизни следовать такому же принципу.

Родители утверждают, что это помогает детям находить в жизни цель, соразмерную их возможностям и успешно реализовывать ее в дальнейшем.

Программы школы предусматривают работу преподавателя в классе с каждым отдельно взятым учеником, переходя от одного к другому.

2. Время – изменчиво, учеба – постоянна.

Для христианского образования и освоения в целом программ учеба всегда постоянна, а время находится в строгой зависимости от физических, умственных и моральных качеств каждого учащегося в отдельности.

3. Контроль и дисциплина.

Христианское образование и программа включают в себя строгий, четкий контроль и дисциплину. Библейские принципы дисциплинируют ребенка, вырабатывают моральный и нравственный самоконтроль, создают в классе атмосферу активного уважения к преподавателю и друг к другу.

4. Самодисциплина и понятие о поощрениях.

5. Заключение.

Программа христианского образования является самой эффективной программой, когда-либо действовавшей в обучении. Наша программа руководствуется духовно-нравственными принципами Библии, ибо только они вполне отражают основную педагогическую задачу – воспитание и образование человека. «Ибо Бог есть свет, и нет в нем никакой тьмы» (1 Иоан. 1, 5).

6. Юридическая справка.

В соответствии с Меморандумом о взаимопонимании между Государственным комитетом СССР по народному образованию и Корпорацией «Акселерейтед Крисчиан Эдьюкэйшн», подписанным Первым заместителем Председателя Госкомитета СССР по народному образованию В.Д. Шадриковым и Президентом Корпорации доктором Ховардом, дальнейшее сотрудничество между Гособразованием СССР и Корпорацией включает в себя развитие альтернативных форм образования в соответствии с законодательством России, обмен опытом в области разработки и внедрения передовых приемов и методов обучения и воспитания.

Программа опытно-экспериментальной работы ясли-сада №11 ГУНО

Тема эксперимента: Построение модели управления внутри дошкольного учреждения в режиме деятельности «Христианская школа в детском дошкольном учреждении»

Авторы-исполнители: Таубер Татьяна Викторовна, заведующая детским садом, Ткачук Татьяна Прокопьевна, заместитель заведующей детским садом №11 «Подснежник», ул. П. Алексеева, 10/1; Шаповал Галина Николаевна, директор Христианской школы будущего на базе ясли-сада №11.

Научные руководители эксперимента:

Птицына Ольга Николаевна, канд. ист. наук, ЯГУ; Михайлова Тамара Михайловна, канд. филос. наук, ЯГУ.

Обоснование актуальности темы.

Изменившиеся цели образования и воспитания в дошкольном учреждении, направленные на развитие личности ребенка, настоятельно требуют нового содержания образования и выбора эффективных форм организации учебно-воспитательного процесса в детском дошкольном учреждении. В настоящее время учебно-дисциплинарная модель несовершенна. Цель дошкольного учреждения сведена к подготовке детей к школе и овладению суммой конкретных знаний, умений, навыков. Отсутствие идеологии и философии воспитания ведет к обнищанию духовного потенциала детей.

Медленно преодолевается единообразие типов дошкольного учреждения и учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях.

Недостаточно развивается сеть дополнительных образовательных услуг в дошкольных учреждениях.

Исходя из основных проблем, стоящих перед педагогами дошкольного учреждения, ясли-сада №11, возникла необходимость поиска новых путей обновления содержания и воспитания.

Ясли-сад ставит перед собой задачи создания условий для дифференцированного обучения, воспитания, развития специального контингента детей, воспитанников дошкольного учреждения:

- одаренных детей;
- детей, склонных к интеллектуальной деятельности, имеющих инвалидность, слабое здоровье, хронические заболевания;
- детей, склонных к интеллектуальной деятельности; с социальными проблемами общения и индивидуальные и типологические особенности которых не позволяют заниматься в больших группах.

Особенность специализации дошкольного учреждения (для детей с нарушением зрения) требует адекватного решения проблем, связанных с дифференциацией воспитания и образования.

Педагогический коллектив усмотрел в Программе Христианской школы по раннему изучению иностранного языка и воспитанию ребенка на библейской основе те пути, которые могли бы приблизить систему дошкольного воспитания к разрешению проблем, изложенных выше.

ПОСТАНОВЛЕНИЕ экспертного совета Якутского ГУНО от 22.04.94 г.

проект

Заседания экспертного совета по промежуточному анализу и оценке работы "Школы завтрашнего дня" на базе я/сада №11 ГУНО. Заслушав и обсудив информацию заведующей я/с №11 Таубер Т.В. по внедрению модели Якутской христианской школы "Кэнчээри" на базе дошкольного учреждения, информацию учителя английского языка коммерческого колледжа Ильиной Е.И., учителя РФМШ Прокопьевой П.Р. о эффективности преподавания английского языка по программе "Школа завтрашнего дня" и информацию инспектора ГУНО ТЭН В.П. по внедрению Программы "Школы завтрашнего дня", экспертный совет Постановляет:

1. Одобрить и продолжить работу по начатому эксперименту по внедрению модели Якутской христианской школы "Кэнчээри" на базе я/с №11 ГУНО
2. Создать необходимые условия для продолжения обучения по программе "Школа завтрашнего дня" на базе средней школы №11

Председатель экспертного Совета:
члены экспертного Совета:

Е.И. Михайлова
О.М. Чоросова
М.Р. Колодезникова
И.М. Кершенгольц
Р.П. Тэн
Р.Р. Саввинова
Р.Р. Парфенова
Н.Д. Силантьева
Т.Д. Недосекоза
Л.С. Косова
Л.С. Силиванова
Т.В. Антонова
Ф.И. Андреев

Программа предусматривает духовное, умственное, физическое, эстетическое образование и воспитание дошкольников в соответствии с их возрастными и индивидуальными психофизиологическими особенностями. Механизм дифференциации в образовании и воспитании – предмет особого интереса педагогического коллектива ясли-сада.

Программа предусматривает обучение детей иностранному языку, подготовку к обучению к чтению на английском и русском языках. Школа содействует раннему изучению иностранного языка с детьми и в других группах ясли-сада. Раннее изучение иностранного языка – одна из приоритетных образовательных услуг в ДДУ.

Воспитание осуществляется на библейской основе, в активной детской деятельности, труде, заботе о детях-инвалидах, в эстетической деятельности, создается духовная среда, которая требует особого осмысления и оценки Концепции образования на основе гуманистической философии и решительного внедрения положительных моментов в деятельность ясли-сада. Христианская школа, являясь автономной образовательной структурой в дошкольном учреждении, преследует цель благотворного влияния на окружение через конкретные формы работы, изложенные в договоре между школой и ясли-садом и Уставе школы.

Идеи деятельностного сотрудничества педагогического коллектива, родителей, формы их реализации в Христианской школе привлекают работников ясли-сада своей конкретностью и результативностью. Данная проблема также является предметом изучения и внедрения в деятельности педагогического коллектива и социального окружения ясли-сада.

Необходимость слаженности и гармонизации в совместной деятельности ДДУ и школы диктует поиск инварианта функции «организации управления»: адаптация детского учреждения к условиям работы в режиме «Христианская школа в дошкольном учреждении».

Объект исследования: современное дошкольное учреждение, работающее в режиме «Христианская школа в дошкольном учреждении».

Предмет исследования: построение модели управления внутри дошкольного учреждения в режиме деятельности «Христианская школа в дошкольном учреждении».

Дошкольное учреждение, работающее в режиме «Христианская школа в дошкольном учреждении», может быть целостной, сложной, динамичной педагогической системой, а не объединением автономных, организационно и содержательно не связанных между собой подразделений.

Следовательно, эффективность управления ДДУ в данном режиме возможна только на основе последовательного осуществления системного комплексного подхода.

Определение признаков, характеризующих дошкольное учреждение как систему, выявления ее системообразующих свойств позволит оптимизировать управление этим объектом.

Оптимизация управления помогает:

- выработке объективно обусловленных целей, общих и специфических задач дошкольного учреждения и Христианской школы;
- четкому определению функциональных обязанностей и распределению сфер влияния;
- расширению субъекта управления на основе взаимодействия штатных руководителей с общественным органом, советом учредителей, общественными и религиозными организациями города, республики, зарубежья, представителями науки, культуры;
- соответствию информационных потоков расширенному объекту и потребностям субъекта управления.

Мы предполагаем, что новая модель управления позволит обеспечить оптимальное сочетание единоначалия и коллегиальности в управлении, повысит степень реального участия в руководстве педагогическим процессом всех звеньев дошкольного учреждения и заинтересованной общественности.

Это поможет повысить эффективность учебно-воспитательного процесса в целом, повысить уровень социальной зрелости коллектива, расширит взаимодействие ДДУ и среды, обеспечит возможность оптимизации деятельности коллектива всего ДДУ и осуществляемого им педагогического процесса.

Цель исследования: совершенствование механизма управления на основе построения и апробации модели управления, адекватной организационно-педагогической структуре ДДУ.

Задачи исследования:

- изучить и спрогнозировать тенденции и характер развития ясли-сада на 5 лет с учетом динамики развития социально-экономической ситуации в стране, республике, городе;
- разработать методику диагностики слабых мест в организации управления в дошкольном учреждении в режиме работы «Христианская школа в дошкольном учреждении»;
- выявить специфику управления дошкольным учреждением, работающим в режиме «Христианская школа в дошкольном учреждении»;
- разработать и обосновать структурно-функциональную модель управления с учетом специфики дошкольного учреждения;
- подготовить практические рекомендации по совершенствованию управления дошкольным учреждением (по специфике режима работы) на основе созданного опыта.

Методика исследования:

- изучение научной литературы и документальных материалов по теме эксперимента;
- изучение опыта управления в дошкольных учреждениях, работающих в режиме «школа + дошкольное учреждение»;
- методы моделирования, анкетирования, экспертной оценки;
- диагностирование организации управления ДДУ. Диагностирование управляющей системы дошкольного учреждения позволит отказаться от устаревших, неэффективных методов работы, ненужных операций и сведений.

Применяемый метод аналогии поможет найти и изучить прототипы для разрабатываемой модели управления дошкольным учреждением со спецификой режима работы.

Экспертный метод позволит подготовить наиболее рациональные решения по проектируемой модели управления дошкольным учреждением на основе изучения и осмысления специфических условий и особенностей организации дефектов в существующей системе управления, обобщения и оценки прогрессивных тенденций в этой области.

Метод моделирования помогает разработать схемы, графики, описать распределение полномочий и ответственности субъектов управления.

Сроки и этапы эксперимента:

I этап – аналитический: март – июль. Анализ существующей практики, определение требований к формируемой структуре управления;

II – диагностический: август – октябрь. Выявление дефектов в управлении дошкольным учреждением, определение мер по их устранению;

III – проектный: ноябрь – декабрь. Моделирование управления. Построение модели управления дошкольным учреждением. Экспертная оценка модели;

IV – организационный: январь – март. Внедрение новой модели управления. Корректировка, регулирование;

V этап – обобщающий: июнь – август. Описание действующей модели управления, подготовка методических рекомендаций.

Прогноз ожидаемых результатов.

В опытно-экспериментальную работу включились педагогический коллектив дошкольного учреждения, родительская общественность. С высокой степенью готовности к преобразованию учебно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении и оптимизации управленческих связей внутри и вне дошкольного учреждения каждый субъект дошкольного учреждения осмыслил новую социально-педагогическую и финансово-экономическую ситуацию, в которой оказалась школа, выработал свое индивидуальное видение организационно-управленческой деятельности.

Теоретическое осмысление управляемого объекта, его диагностирование, практический опыт позволил каждому участнику эксперимента построить схему объекта исследования.

Разработанная структурно-функциональная модель управления позволяет обеспечить объект управления – ДДУ:

- 1) целеполагающей информацией;
- 2) надлежащей организационной оформленностью;
- 3) ресурсами и условиями, необходимыми для его нормального функционирования;
- 4) согласованностью деятельности.

Среди воспитанности, знаний учащихся, оценки уровня активности, выводы методсовета, совета учредителей, родительского комитета, результаты комплексного контроля дают основание считать, что организационное упорядочение управления системой способствует развитию большинства воспитанников.

Прогноз потерь, негативных последствий.

Последние возможны, если не будет определен оптимальный темп перестройки, не будут учтены потенциальные возможности перехода к новой модели, формам и методам работы, не будет сформирована готовность коллектива и отдельных его членов к переменам.

Потери будут, если перестройка оргструктур не будет осуществляться на теоретическом уровне, а потом на конкретном, практическом уровне.

Возможны потери, если видоизменение структурных связей между школой и дошкольным учреждением не учитывает социальные факторы, материальные и организационные ресурсы управления, если не достигается оптимальное соотношение управленческих функций с воздействием на личность воспитуемого.

Предполагаемые компенсации возможных негативных последствий могут быть легко определены при:

1) расширении прав и свобод руководителей двух автономных субъектов в дошкольном учреждении: ясли-сад и Христианская школа;

2) расширении субъекта школьного управления за счет общественных органов, что компенсирует недостаток штатного обеспечения кадрами и позволит держать в поле зрения всю деятельность управляемого объекта – дошкольного учреждения «Христианская школа» как системы, видеть ее в целом и позлемебно;

3) целесообразности в разделении управленческих функций между администрацией ДДУ, школы, совета учредителей;

4) диагностировании организации управления в дошкольном учреждении;

5) оптимизации информационного обеспечения управляющей системы.

Формы представления результатов эксперимента:

1. Отчеты по завершению каждого этапа эксперимента:

- на методическом совете и педсовете – Таубер Т.В.; Ткачук Т.П.

- на заседании экспертного совета, дошкольного отдела ГУНО – Тэн В.П.

2. Методические рекомендации «Модель управления в дошкольном учреждении-комплексе» - Таубер Т.В.

3. Семинар для заведующих по усилению образовательного направления в организации учебно-воспитательного процесса в ДДУ.

**Директор
Якутского христианского
образовательного центра «Логос»**

Начальник ГУНО

В новом Федеральном законе №273-ФЗ, как указывалось выше, примерные основные образовательные программы в части учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), проходят экспертизу в централизованной религиозной организации на предмет соответствия их содержания вероучению, историческим и культурным традициям этой организации в соответствии с ее внутренними установлениями [см.: ч. 11 ст. 12 Закона №273-ФЗ]. То есть данное положение закона способствует открытости образовательной организации в современных условиях.

**УЧРЕДИТЕЛЬНЫЙ ДОГОВОР
о создании некоммерческой организации –
Якутской христианской школы «Кэнчээри»
на базе ясли-сада №11 в порядке эксперимента**

Якутский христианский образовательный центр «Логос» в лице директора _____, действующего на основании Устава, Городское управление народного образования в лице _____, действующего на основании Положения, все вместе в дальнейшем именуемые «Учредители», заключили настоящий договор о нижеследующем:

Статья 1. Учредители создают некоммерческую организацию – Якутскую христианскую школу «Кэнчээри» на базе ясли-сада №11 «Подснежник» ГУНО. Место нахождения школы: г. Якутск, ул. П. Алексеева 10/1, ясли-сад №11 «Подснежник» ГУНО.

Статья 2. Школа на базе ясли-сада №11 создается для осуществления следующих видов деятельности:

- обеспечение качественного обучения детей, а также воспитание и развитие их на библейской основе с согласия родителей;
- раннее обучение иностранному языку;
- развитие индивидуальных способностей каждого ребенка;
- обмен опытом и сотрудничество с зарубежными учебными заведениями и центрами по разработке и изданию учебных программ и пособий.

Статья 3. Школа на базе ясли-сада №11 наделяется правами юридического лица. Школа на базе ясли-сада №11 вправе от своего имени при согласовании с я/с №11 заключать договоры, приобретать имущественные и личные неимущественные права и нести обязанности, быть истцом и ответчиком в суде, арбитраже и третейском суде. Школа на базе ясли-сада №11 приобретает права юридического лица с момента регистрации в установленном порядке ее Устава.

Статья 4. Для обеспечения деятельности «Логос» вносит уставной фонд в размере _____, в том числе денежными средствами в размере _____. ГУНО вносит уставной фонд в размере _____, в том числе денежными средствами в размере _____.

Денежные средства вносятся Учредителями не позднее 30 дней со дня открытия расчетного счета школы.

Статья 5. Учредители обязуются:

- своевременно произвести взнос в уставной фонд школы на базе я/с №11;
- содействовать организации школы на базе ясли-сада;
- нести расходы, связанные с созданием школы на базе ясли-сада, до регистрации ее Устава и открытия счета в банке;
- предоставить работникам школы возможность состоять на учете в имеющихся у них общественных организациях и пользоваться социальными благами, предусмотренными для их работников;
- содействовать ресурсному обеспечению школы на базе ясли-сада;
- своевременно производить ревизию финансово-хозяйственной деятельности школы.

«Логос» обязуется:

- нести расходы по ремонту, эксплуатации и обслуживанию помещения школы;
- выделять необходимые финансовые и материальные средства для функционирования и дальнейшего развития ясли-сада, укрепления ее социальной и культурно-оздоровительной базы;
- выделять необходимые средства для оснащения школы оборудованием, пособиями, обеспечивать ее учебно-методической литературой;
- привлекать для обучения и развития учащихся необходимые высококвалифицированные кадры, осуществлять обучение и повышение квалификации учителей.

ГУНО обязуется:

- обеспечивать правовые, организационно-экономические условия для реализации социально-педагогической инициативы;
- содействовать кадровому обеспечению эксперимента по адаптации «Школы будущего» к особенностям учебно-воспитательного учреждения;

- изучить и спрогнозировать тенденции и характер развития школы в условиях дошкольного учреждения с целью дальнейшего применения программы «Школы будущего» на базе других учреждений.

Статья 6. Школа обязуется:

- осуществлять свою деятельность в строгом соответствии с Уставом, договором между ясли-садом и школой и настоящим Учредительным договором.

Статья 7. Учредители имеют право:

- отказаться от участия в учредительстве в случае невыполнения одной из сторон своих договорных обязательств, содержащихся в данном Учредительном договоре, Уставе дошкольного учреждения и школы.

Статья 8. Руководство деятельностью школы осуществляет Совет Учредителей и Директор, назначаемый Советом.

Статья 9. Уведомление об отказе от участия в договоре должно быть сделано в письменной форме за 6 месяцев до выхода из договора.

Статья 10. К участию в договоре могут быть привлечены другие организации и физические лица. С момента юридического оформления этого участия через подписание Учредительного договора они приобретают права, аналогичные правам Учредителей.

Статья 11. Все взаимоотношения между Учредителями, выходящие за рамки настоящего договора, оформляются дополнительными договорами.

Статья 12. Все споры и разногласия, возникающие в процессе исполнения настоящего договора, разрешаются по согласованию Учредителей. В случае невозможности прийти к соглашению, решение вопроса подлежит рассмотрению в суде или арбитраже.

Статья 13. Настоящий Учредительный договор вступает в силу с даты его подписания и будет действовать до тех пор, пока последний из Учредителей не откажется от участия в нем.

Статья 14. Все контакты с прессой, телевидением и другими службами информации проводятся при обоюдном согласии между администрацией школы и ясли-садом №11.

Статья 15. Администрация ясли-сада №11 предупреждена о невозможности размножения аудио-, видео- учебных материалов.

Настоящий Учредительный договор составлен в _____ подлинных экземплярах, причем все имеют одинаковую силу.

Подписи и адреса сторон.

Начальник ЯГУНО

Директор ЯХОЦ «Логос»

Рекомендовалось проводить регулярную проверку работы по эксперименту «Школа завтрашнего дня» в следующих направлениях: 1. Оценка концепции. От имени кого и для кого написана концепция? Насколько концепция помогает организовать работу школы? Достаточно ли полное представление дает она о школе? Достаточно ли она понятна для учителей, родителей, управленцев и др.? 2. Анализ реальной работы школы, сопоставление того, что написано в концепции, программах, планах, с тем, что реально делается на практике. Достигает ли школа поставленных целей? 3. Результаты школьных экзаменов. 4. Оценка школы и ее работы родителями. 5. Оценка школы церковью. 6. Оценка школы государственными инстанциями. 7. Оценка школы представителями общественности. 8. Проследивание жизненного пути выпускников школы. Их оценка школы, удовлетворенность полученным образованием, работой, жизнью и пр. 9. Оценка работы школы, всех сторон школьной жизни с точки зрения соответствия ее Российскому законодательству по образованию.

Таким образом, различного рода проверки деятельности школы лишь тогда имеют смысл, когда они выявляют ошибки и недостатки в работе, устранение кото-

рых поможет улучшить работу школьного коллектива, полнее удовлетворить запросы учеников, родителей, общественности.

Со временем в концепцию программы, планы ясли-сада №11 г. Якутска были внесены коррективы в соответствии с теми переменами, которые произошли в социально-экономическом, социокультурном укладе Российского государства. Так, образовательная деятельность вообрала в себя лучшие технологии раннего обучения иностранному языку, деятельностного подхода в образовании, стала ориентироваться на принципы светской этики.

В настоящее время в системе образования США «Школа завтрашнего дня» представляет собой программу для начальной и средней школы, объединяющую традиционную школьную систему с общим учебным классом и полностью индивидуализированную, предписанную по результатам тестирования, высокотехнологичную обучающую программу. Она соединяет самые современные технологии, использующие компьютеры, видео- и аудиоаппаратуру, обучение в режиме диалога с компьютером, компьютерное окружение и тестирование наряду с созданием компьютерной базы данных и использованием модемов. Все это позволяет получить самую развитую программу образования двадцать первого века из всех доступных на сегодняшний день. Каждый учащийся в такой школе имеет свой персональный «офис», учебное место, где он самостоятельно работает над изучением материала по всем предметам, получая от преподавателя индивидуальную консультацию. Прогресс вперед достигается только посредством усвоения предыдущего материала. Предусмотрены страховочные меры, помогающие избежать неудач. Кроме того, индивидуальные занятия по необходимости дополняются групповой работой.

Особо значимой для реализации контроля, экспертизы и оценивания любой экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования является статья 20 «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования» Закона №273-ФЗ, где отмечается, что экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования.

В современных условиях Закон №273-ФЗ подтверждает, что при реализации инновационного проекта, программы должны быть обеспечены соблюдение прав и законных интересов участников образовательных отношений, предоставление и получение образования, уровень и качество которого не могут быть ниже требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом, федеральными государственными требованиями, образовательным стандартом. В целях создания условий для реализации инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение для обеспечения развития системы образования, организации, реализующие указанные инновационные проекты и программы, признаются федеральными или региональными инновационными площадками и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования.

В поддержке органов управления образованием реализации вышеописанного экспериментального проекта значительную роль сыграл тот факт, что был подписан Меморандум о взаимопонимании между Государственным комитетом СССР по образованию и Корпорацией «Акселерейтед Крисчиан Эдьюкейшн» США в 1991 г.

МЕМОРАНДУМ

о взаимопонимании между Государственным комитетом СССР по образованию и Корпорацией «Акселерейтед Крисчиан Эдьюкейшн» США

Государственный комитет СССР по образованию, именуемый в дальнейшем «Гособразование СССР» и Корпорация «Акселерейтед Крисчиан Эдьюкейшн» (США), именуемая в дальнейшем «Корпорация», подписали настоящий меморандум о взаимопонимании.

Сотрудничество между Гособразованием СССР и Корпорацией включает в себя развитие альтернативных форм образования в соответствии с законодательством СССР и республик, обмен опытом в области разработки и внедрения передовых приемов и методов обучения и воспитания.

Гособразование СССР будет стремиться:

1. При необходимости оказывать помощь в установлении деловых контактов с органами управления народным образованием республик, краев и областей СССР.

2. Осуществлять лицензирование учебных заведений Корпорации на территории СССР.

3. Оказывать содействие в визовой поддержке представителям Корпорации, приезжающим для работы в «Школах завтрашнего дня» на территории СССР. Все представители Корпорации, приезжающие в СССР, должны быть гражданами стран, имеющих дипломатические отношения с СССР.

Корпорация будет стремиться:

1. Создавать сеть своих учебных заведений и консультационно-педагогических центров по проблемам образования на территории СССР.

2. Оказывать помощь Гособразованию СССР в подготовке и переподготовке педагогических работников, обмене опытом работы по индивидуализированному обучению учащихся, использованию компьютеров, аудио- и видеотехники, включая стажировку советских преподавателей в школах Корпорации на территории США. Условия таких стажировок должны быть согласованы и приняты отдельным протоколом.

3. Адаптировать международные программы «Школ завтрашнего дня», учебники, методики и средства обучения в соответствии с требованиями к содержанию образования, получаемого в СССР, обеспечивающими его эквивалентность.

Для координации совместных усилий в выполнении настоящего меморандума Гособразование СССР и Корпорация договорились создать Наблюдательный совет в количестве 6 человек (по 3 от каждой стороны). Члены совета назначаются Руководителями Гособразования СССР и Корпорации.

Настоящий договор вступает в силу со дня его подписания и действует до 1 июля 1993 года или до тех пор, пока одна из сторон за 3 месяца письменно не уведомит другую сторону о прекращении его действия.

Совершено в Москве _____ 1991 года в двух экземплярах, каждый на русском и английском языках, причем оба текста имеют одинаковую силу.

*За Государственный комитет СССР
по образованию*

*В.Д. Шадриков,
Первый заместитель Председателя*

*За Корпорацию «Акселерейтед
Крисчиан Эдьюкейшн»*

*Д. Ховард,
Президент Корпорации*

Свидетельством того, что взятый Министерством образования РС(Я) курс на открытость образовательной системы республики для новаций, интегрирования передового зарубежного опыта, близкого к российским и национальным духовным, культурным ценностям, был верным, является тот факт, что спустя более чем десятилетие в содержание учебных планов российских школ был официально введен курс «Основы религиозных культур и светской этики»*. Авторы – разработчики

* Введение курса «ОПКСЭ» обосновано Концепцией духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков), а также Поручением Президента Российской Федерации от 2 августа 2009 г. (Пр-2009 ВП-П44-4632); Распоряжением Председателя Правительства Российской Федерации от 11 августа 2009 г. (ВП-П44-4632); Распоряжением Правительства РФ от 29.10.09 г. № 1578-р.

курса считают, что в этом контексте знакомство с религиозной или нерелигиозной традицией в школе не ведёт ребёнка к их обязательному принятию. Оно обеспечивает решение важной психолого-педагогической задачи: младший подросток при любых условиях создаёт собственную систему новых ценностей, но если он это делает, имея ясное представление о высших ценностях, в которых сконцентрирован лучший нравственный опыт человечества, то его собственный процесс переоценки ценностей будет осознанным и позитивным.

Этому процессу призван содействовать курс «Основы религиозных культур и светской этики».

Курс призван решить еще одну немаловажную задачу. Современная эпоха также не решила проблему взаимоотношений поколений. Причин этому много: и непростые 90-е годы прошлого столетия, и невиданные темпы обновления мира, и мощные потоки информации, ежедневно обрушивающиеся на нас.

Идея этого нового курса с родительской точки зрения проста — если старшее и младшее поколения принадлежат разному времени, находятся на разных ступенях развития культуры и техники, сформировались в разных социальных, бытовых, информационных и даже экономических условиях, то объединить их может культурная традиция.

Поэтому каждый из модулей курса расскажет школьникам о системе вечных ценностей, богатейшем и разнообразном опыте нравственной жизни, примерах человеческого подвига во имя высших идеалов.

Ответственная роль отведена родителям, так, родители могут выбрать тот модуль, который согласуется с семейными традициями, их мировоззрением, нравственными установками.

Одна из важнейших задач курса «Основы религиозных культур и светской этики» — это доверительное общение между родителями и детьми с опорой на нравственные основы семейной жизни.

Внедрение курса «Основы религиозных культур и светской этики» в учебный процесс общеобразовательных школ вызывает немалый интерес в обществе. Родители, учителя, общественность осознают необходимость принятия на государственном уровне мер, обеспечивающих возвращение воспитания в школу, укрепление сотрудничества государства, школы, семьи, общественных и традиционных религиозных организаций в целях духовно-нравственного развития и воспитания школьников, морального оздоровления общества. Однако, по отношению к новому курсу и его апробации в общественном мнении сложился ряд опасений. В пояснительной записке к курсу даются ответы на самые сложные вопросы. Позиционируя к опыту Школы завтрашнего дня, мы приводим выдержки из Пояснительной записки к курсу «Основы религиозных культур и светской этики».

Архивные материалы

Курс «Основы религиозных культур и светской этики». Основная цель комплексного учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» заключается в формировании у обучающихся мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании культурных и религиозных традиций многонационального народа России и уважении к ним.

Приоритетной задачей курса ОРКСЭ является духовно-нравственное воспитание учащихся. Содержание комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» сопряжено с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Учебный предмет «Основы религиозных культур и светской этики» имеет комплексный характер и включает шесть модулей: основы православной культуры; основы исламской культуры; основы буддийской культуры; основы иудейской культуры; основы мировых религиозных культур; основы светской этики.

В соответствии с Концепцией, «образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом

внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны». В этом контексте как реализацию главной стратегической задачи российского образования «формирование национальной системы позитивных ценностей и идеалов взаимоуважения, творчества и солидарности» необходимо рассматривать и включение в образовательные программы общеобразовательных школ комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)». Этот курс направлен на формирование у школьников мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России.

Курс «Основы религиозных культур и светской этики» вводится в учебный процесс в конце 4 класса — первой четверти 5 класса. В этот период начинается наложение образовательного кризиса на возрастной, ребёнок покидает начальную школу и испытывает немалые трудности в адаптации к новой системе обучения в основной школе. Меняется его отношение к себе, родителям, школе, образованию. Происходит переоценка ценностей.

«В школу придут священнослужители». Если бы это произошло на самом деле, то было бы прямым нарушением Конституции России. В статье 14 Основного закона нашей страны говорится о том, что религиозные объединения отделены от государства и равны перед законом.

В государственных и муниципальных общеобразовательных школах в качестве учителей могут работать лица, имеющие специальное педагогическое образование и профессионально, на постоянной основе занимающиеся обучением и воспитанием школьников. Приход в государственные и муниципальные школы священнослужителей исключён положениями Конституции России, а также существующими нормами профессионально-педагогической деятельности.

В своём вступительном слове на встрече с лидерами религиозных организаций России 21 июля 2009 г. Президент России Д. А. Медведев подчеркнул, что преподавать знания о религии в школе будут светские педагоги.

«Учебный курс будет иметь вероучительный, миссионерский характер». Миссионерство и преподавание основ религиозной культуры решают совершенно разные задачи. Но грань между религиозной и светской культурами действительно тонкая.

Каким будет преподавание нового курса, в первую очередь зависит от того, кто будет учить. Все модули курса «Основы религиозных культур и светской этики» будут преподавать те учителя, которые уже работают в школе и которые хорошо знакомы родителям, — это учителя начальных классов, литературы, обществоведения, истории, других предметов. Сложно представить, что педагоги за две четверти, отведённые на изучение нового курса, будут стремиться обратить своих учеников в ту или иную религию. Тем не менее если это и будет иметь место в отдельных школах, родители могут обратиться к классному руководителю, руководству школы, в родительский комитет с требованием о замене учителя.

Перед авторами учебных пособий модулей «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры» стояла задача донести общие знания об исторических и культурных основах определённой религии. Опираясь на это, учитель будет рассказывать детям о важнейших категориях религиозной культуры.

Религиозные сюжеты лежат в основе многих выдающихся произведений мировой культуры. Дети знакомятся с ними на уроках истории, литературы, на занятиях факультатива, во время экскурсий в музеи — это знакомство с религией через культуру. Ещё один пример: русское слово «спасибо» — это сокращение фразы «Спаси (тебя) Бог». Откажемся ли мы от повседневного выражения благодарности с помощью привычного нам слова? А если нет, то не обращаем ли в веру другого, говоря ему «спасибо»? Это наличие изначально религиозного смысла в повседневности, который мы даже не замечаем.

Поэтому одна из важных педагогических задач нового учебного курса — формирование у обучающегося мотивации к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России. А выбор веры — это частное дело гражданина, он может происходить только за пределами государственных и муниципальных школ.

«Учеников одного класса поделят на группы, что приведёт к конфликтам между ними». Тот факт, что учащиеся одного класса и их родители смогут выбирать

для изучения один из модулей курса «Основы религиозных культур и светской этики», не означает, что разделение школьников по конфессиональным, мировоззренческим основаниям неизбежно. Модульное построение нового учебного курса реализует право граждан на свободный выбор и отражает особенность России как великой страны с богатыми и разнообразными духовными традициями. В каждой семье свои традиции, мировоззренческие или религиозные предпочтения. Формальное разделение учащихся на группы не будет приводить к их размежеванию. Для такого утверждения есть основания.

Курс имеет не вероучительный, а культурологический характер, а культура у нас одна — культура многонационального народа России.

Содержание всех модулей комплексного учебного курса подчинено общей цели — воспитанию личности гражданина России посредством приобщения его к нравственным и мировоззренческим ценностям.

Содержание всех модулей группируется вокруг трёх базовых национальных ценностей: 1) Отечество, 2) семья и 3) культурная традиция. На этих базовых ценностях будет осуществляться воспитание детей в рамках нового курса.

Новый курс организован таким образом, что школьники, выбравшие для систематического изучения определённый модуль, получают общие представления и о содержании других модулей.

Предусматривается, что на нескольких последних уроках учащиеся одного класса будут работать вместе. На этих уроках они будут представлять свои индивидуальные и коллективные творческие работы по итогам изучения того или иного модуля.

Изучение курса завершается большим общим школьно-семейным праздником, посвященным Дню народного единства, который мы отмечаем 4 ноября. Единство и согласие через диалог культур и есть ощутимый результат учебно-воспитательного процесса в рамках нового курса.

Нельзя забывать и об особой роли родителей. Ребёнок всегда будет внимательно и деликатно относиться к своему однокласснику, изучающему другой модуль, если его родители, другие значимые для него взрослые с уважением относятся к представителям иного мировоззрения.

Компенсирующее образование (*Compensatory Education*)

А.Н. Джуринский в пособии «Развитие образования в современном мире» [Джуринский, 1999] приводит следующие факты: «...в США в начале 90-х годов в общественных школах насчитывалось до 4,5 млн. детей-инвалидов. Самая большая группа среди них — дети с легкими поражениями мозга, испытывающие трудности в обучении. Затем следуют дети с недостатками речи, задержкой умственного развития, эмоционально неуравновешенные, с недостатками слуха, зрения, физическими отклонениями и т.д. В 1975 г. был принят Закон об обучении детей-инвалидов, который был подкреплён крупными субсидиями. В школах появились психологи, социологи и другие специалисты по работе с детьми-инвалидами. Для обучения инвалидов внедрялась новейшая техника, прежде всего, компьютеры. Часть детей-инвалидов выведена за пределы обычной школы. Нередко, однако, для них в школе создают особые классы.

Например, в спецклассе «деревенька» школы г. Санта-Клара много игрушек, ярких плакатов, создающих обстановку праздника. Учебный день для 11 ребят начинается с теплых приветствий и объятий. Детей учат, как вести себя в обществе, развивают мышление и речь. Старшие помогают младшим. Над детьми-инвалидами шефствуют ребята из обычных классов. Любой (даже крошечный) успех школьника одноклассники и учитель встречают аплодисментами.

Заметно растут масштабы специального обучения аномальных и больных детей в других странах. Так, во Франции с 1968 г. по 1979 г. контингент этих учебных заведений возрос в 16 раз. В этой стране закон об обязательном образовании распространяется на детей-инвалидов. Они могут получать образование в обычной школе или специальном учебном заведении. Обучением, ориентацией и адаптацией таких детей и подростков занимаются особые департаментские комиссии. Фран-

кузские педагоги склонны не изолировать детей-инвалидов от полноценных сверстников и обучать их в обычной школе. Лишь в крайних случаях ребенка-инвалида помещают в специальное учебное заведение» [там же].

Важное направление дифференциации — *компенсирующее обучение*, т.е. дополнительные педагогические усилия в отношении отстающих учащихся. Компенсирующее обучение — ответ на рост неуспеваемости, неудовлетворительной подготовки учащихся. Практика компенсирующего обучения предусматривает сотрудничество школы и семьи, привлечение специалистов по психологии, ориентации, индивидуальный подход. В систему компенсирующего обучения входят дополнительные занятия, малая наполняемость классов, классы адаптации.

В США, как отмечает А.Н. Джуринский, компенсирующее обучение как система стало вводиться с 1970-х годов с осуществлением многих федеральных проектов. Одним из них — проектом «Старт» — было охвачено около 1,5 млн. дошкольников. В течение 2 мес. дети предварительно подготавливались к начальной школе. Другая программа — «Сезам» — также предназначалась дошкольникам: для них организовали 130 часовых учебных телепередач, сообщая элементарные сведения из арифметики и грамматики английского языка. С конца 1980-х годов распространялась программа «теплое руководство». Наполняемость классов во многих школах уменьшалась до 20 человек, чтобы приблизить учителя к своим подопечным, повысить его ответственность за успехи школьников.

В целях компенсирующего обучения школы США привлекают учителей-репетиторов, организуют летние учебные лагеря, учреждают небольшие классы для отстающих, сокращают наполняемость классов.

Компенсирующее обучение приносит свои плоды. Если до 80-х годов медианный уровень образования цветного населения США отставал от соответствующего уровня белых, то затем эти уровни сравнялись. Произошло это в немалой степени благодаря компенсирующему обучению цветных меньшинств [там же].

Программы *компенсирующего образования* в США — это программы, финансируемые штатами на основе строгого целевого распределения средств. Программы компенсирующего образования первоначально были попыткой компенсировать невыгодное положение некоторого процента школьников. Например, разработанный в 1965 г. проект «С самого начала» представляла собой попытку предоставления возможности начать обучение совсем маленьким детям, которые иначе были бы предназначены детям с лучшей подготовкой.

Компенсирующее образование появилось под разделом VI в поправках об образовании от 1972 г., пересмотревших цели Акта о начальном и среднем образовании от 1965 г. Целью этого было предусмотреть для детей с невыгодным положением те культурные и социальные аспекты, которые могли бы обеспечить равенство в получении образования. «С самого начала», «Расширение границ», «Рабочий корпус» и «Подготовка рабочих кадров» — все эти программы были результатами компенсирующего образования.

Федеральное правительство также выделяло деньги отдельным штатам со строгими федеральными директивами, которые штат должен был довести до местных уровней, с тем, чтобы были разработаны программы компенсирующего образования.

В **Российской Федерации** компенсирующему обучению уделяется серьезное внимание. В некоторых школах созданы классы компенсирующего обучения, решающие задачи развития социально-нравственных качеств, успешной адаптации к условиям школьной жизни, формирования учебной мотивации слабых, социально и педагогически запущенных ребят. В учебной работе с «детьми риска» предлагается определенная психотерапия. Говоря о психотерапии неуспеваемости, российский ученый Г. Цукерман предлагает в отношениях с учеником руководствоваться следующими правилами: «не бить лежачего» (не наказывать дважды за одни и те же

ошибки); не замечать более одного недостатка в минуту; не требовать одновременно выправлять несколько недостатков (если вас, например, беспокоит прежде всего скорость чтения, не требуйте одновременно и выразительности пересказа); хвалить — исполнителя, критиковать — исполнение; сравнивать сегодняшние успехи ребенка с его собственными вчерашними неудачами; не скупиться на похвалу; выделять любой успех; ставить предельно конкретные и реальные цели [Джуринский, 1999].

Классы компенсирующего обучения (коррекционные классы, классы выравнивания) — классы для детей с нарушениями в психофизическом развитии, создаваемые в общеобразовательных учреждениях в соответствии с Законом РФ «Об образовании» и принципами гуманизации, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания. Подбор изучаемого материала, форм и методов обучения, приспособленных к потребностям и возможностям таких учеников, помогает им быстрее усваивать знания, адаптироваться в социальной среде, в кругу здоровых сверстников.

Образовательное учреждение может реализовывать дополнительные образовательные программы (на договорной основе). Образовательные программы для детей с нарушениями в психофизическом развитии разрабатываются на базе основной образовательной программы с учётом психофизического развития и возможностей воспитанников. Образовательные программы реализуются во всех типах образовательных учреждений и учреждений профессионального образования, в т.ч. в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях и в образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (детских домах, школах-интернатах и др.). Учащиеся, не освоившие образовательную программу учебного года и имеющие академическую задолженность по двум и более предметам, по усмотрению родителей оставляются на повторное обучение, переводятся в классы компенсирующего обучения с меньшим числом обучающихся на педагога или продолжают обучение в форме семейного образования.

К учреждениям Министерства образования РФ относятся специальные (коррекционные) образовательные учреждения для умственно отсталых детей, где оказывается систематическая психолого-медико-педагогическая помощь детям с нарушением интеллекта, консультативно-методическая поддержка их родителям.

Дети дошкольного возраста с нарушением интеллекта посещают дошкольные учреждения компенсирующего вида, дошкольные группы в составе детского сада комбинированного типа; группы кратковременного пребывания при дошкольных учреждениях компенсирующего вида; детские сады (группы) общеразвивающего вида; дошкольные отделения (группы) специальных (коррекционных) школ, школ-интернатов, детских домов образовательных (коррекционных) VIII вида. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста открыты комплексы детский сад — начальная школа компенсирующего вида (VIII).

Дети, нуждающиеся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, могут посещать разновозрастные воспитательные группы для детей дошкольного возраста в центрах диагностики и консультирования, психолого-медико-социального сопровождения, психолого-педагогической реабилитации и коррекции и др.; образовательные учреждения дополнительного образования; пребывать в оздоровительных образовательных учреждениях санаторного типа.

Статья 42 Закона №273-ФЗ предусматривает психолого-педагогическую, медицинскую и социальную помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя: психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников; коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обуча-

ющимся; комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий; помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Закон предусматривает, что психолого-педагогическая помощь в центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи оказывается педагогами-психологами, социальными педагогами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами и иными специалистами, необходимыми для надлежащего осуществления функций такого центра. Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи осуществляет также комплекс мероприятий по выявлению причин социальной дезадаптации детей и оказывает им социальную помощь, осуществляет связь с семьей, а также с органами и организациями по вопросам трудоустройства детей, обеспечения их жильем, пособиями и пенсиями.

В **Республике Саха (Якутия)** в настоящее время создана правовая база для функционирования системы социальной защиты людей с ограниченными возможностями в соответствии с современной концепцией инвалидности и с учетом главных приоритетов государственной политики в отношении инвалидов. Эти позиции определяет Федеральный закон «О социальной защите инвалидов Российской Федерации» (№181-ФЗ от 24.11.1995 г). Вплоть до августа 2004 года на территории республики действовал Закон РС (Я) «О социальной защите инвалидов в Республике Саха (Якутия)», принятый в 1992 году. С принятием данных законов впервые законодательно закреплена позиция государства на создание инвалидам равных с другими гражданами возможностей для реализации гражданских, экономических, политических и иных прав в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права. В связи с принятием Федерального закона №122-ФЗ утратил силу республиканский закон «О социальной защите инвалидов в РС (Я)».

В рыночных условиях для сохранения и стабилизации деятельности общественных организаций инвалидов принято Постановление Правительства РС (Я) от 1993 г. «О государственной поддержке объединений инвалидов», согласно которому общественные организации инвалидов обеспечены финансовой поддержкой из республиканского бюджета, что, несомненно, способствовало сохранению и развитию инвалидных общественных организаций. Основной целью общественных организаций является защита прав и интересов инвалидов РС(Я). Усилия организаций, в первую очередь, направлены на развитие и укрепление постоянного взаимодействия с органами государственной власти.

Принято Постановление РС (Я) «О льготах по обеспечению жильем инвалидов и семей, имеющих детей-инвалидов», где учтены особые потребности инвалидов в обеспечении жильем. В целях их социальной защиты разработана и внесена подпрограмма «Жилье для инвалидов и семей, имеющих детей-инвалидов» в республиканскую целевую программу «Жилище на 2004-2006 гг.», тем самым сделаны первые шаги в решении жилищных проблем людей с особыми потребностями.

Постановлением РС (Я) принята республиканская целевая программа «О социальной поддержке и реабилитации инвалидов 2003-2006 гг.». Целью программы является усиление социальной поддержки и улучшение качества жизни инвалидов. Программа состоит из двух подпрограмм: «Медицинская и социальная реабилитация инвалидов», «Обеспечение беспрепятственного доступа инвалидов к информации и объектам социальной инфраструктуры». Мероприятия программы были направлены на приобретение медицинского и реабилитационного оборудования для центров реабилитации и индивидуальных вспомогательных средств для людей с особыми потребностями, на социальную поддержку спортсменов-инвалидов. Построен пандус к спорткомплексу «Модун», где занимаются дети с ограниченными возможностями здоровья и проводятся соревнования.

В составе Президентской целевой программы «Семья и дети Республики Саха (Якутия) на «2003–2006 гг.», «2007–2010 гг.» ежегодно разрабатываются мероприя-

тия подпрограммы «Дети-инвалиды», основной целью которой является комплексное решение проблем таких детей, создание условий для их социальной адаптации и интеграции, выделение средств на оказание материальной помощи детям, выезжающим на сложную операцию. Реабилитационным центрам г. Нерюнгри, Мегино-Кангаласского, Усть-Алданского, Амгинского улусов, с. Хатассы выделены средства на укрепление материальной базы, что, несомненно, улучшает эффективность реабилитационных услуг. Благодаря подпрограмме ведется строительство объекта «Дом-интернат» на 300 мест для детей с задержкой в развитии в г. Якутске.

Дети с особыми потребностями нуждаются в комплексной реабилитации, сочетающей медицинскую, психолого-педагогическую и социальную помощь. Внедрением программных мероприятий социальной реабилитации, улучшением условий детей с ограниченными возможностями здоровья в республике занимаются *Министерство образования, Министерство социального развития и труда, Министерство здравоохранения*. В республике межведомственная координация по вопросам обеспечения реабилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов осуществляется Советом по делам инвалидов при Правительстве Республики Саха (Якутия), где рассматриваются наиболее актуальные проблемы, касающиеся данной категории населения.

Правительством Республики Саха (Якутия) принята Концепция образования детей с ограниченными возможностями, согласно которой основой государственной политики в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья является комплексная (социальная, медицинская, педагогическая) реабилитация, позволяющая им достигнуть и поддерживать оптимальный уровень их самостоятельности и жизнедеятельности. Целью Концепции является устойчивое повышение уровня и качества их образования и реабилитации детей-инвалидов. Обязательным условием достижения поставленной цели является согласованная целенаправленная деятельность органов государственной власти, органов местного самоуправления, общественных объединений и граждан, действующих в пределах своих полномочий и возможностей.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья является основной социальной реабилитацией, так как профессиональное образование доступно для лиц со средним образованием или после окончания основной школы. В нашей республике сохраняется дифференцированное обучение детей с отклонениями в развитии, т.е. в специальных (коррекционных) учреждениях, но наряду с этим развивается и интегрированная форма обучения: обучение глухих в массовой школе, специальные классы в образовательных учреждениях.

По заявке Министерства образования республики ведется целевая подготовка педагогов, сурдопедагогов, тифлопедагогов, олигофренопедагогов в государственных педагогических университетах города Иркутска, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга. В педагогическом институте Якутского государственного университета имени М.К.Аммосова (ныне – СВФУ имени М.К.Аммосова), Саха государственной педагогической академии (Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.02.2011 г. №157 реорганизована в форме присоединения к федеральному государственному автономному образовательному учреждению высшего профессионального образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»), Якутском филиале Государственного гуманитарного университета имени М.А.Шолохова готовят специалистов по специальности «Логопедия». При вузах и ссузах республики в учебный план педагогических специальностей включены предметы «Основы специальной педагогики и психологии», «Коррекционная педагогика». Тем не менее, существует дефицит профессионально подготовленных кадров.

Укрепляется материально-техническая база образовательных учреждений, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, изыскиваются финан-

совые средства на содержание и эксплуатацию зданий и сооружений, на строительство школ и школ-интернатов. Однако строительство и создание реабилитационных центров в северных районах и в сельской местности не ведется. Реабилитационные учреждения расположены, в основном, в центральной и западной части республики, их количество сегодня недостаточно, тем самым они не могут обеспечить полный охват детей-инвалидов.

Большое внимание стало уделяться вопросам обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на дому. Обучение на дому организуется общеобразовательным учреждением по месту жительства, на основании Постановления Правительства Республики Саха (Якутия) от 17.03.2006 №85 «О порядке организации воспитания и обучения детей-инвалидов на дому», в котором предусмотрены компенсация родителям, самостоятельно обучающим своих детей, выплата заработной платы осуществляется муниципальными управлениями образования.

В последние годы в республике появились разнообразные учреждения интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Расширяется сеть нетрадиционных образовательных учреждений: школы инвалидов в г. Вилюйске, с. Чурапча, п. Усть-Нера; специальная (коррекционная) школа-интернат интегрированного обучения в Сунтар; школа домашнего обучения в г. Якутске (Школа-центр социально-педагогической реабилитации и адаптации детей с ослабленным здоровьем и детей-инвалидов с детства «Эрэл»); специальная начальная школа-детский сад 6-го вида для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата; специальная начальная школа-детский сад для слабовидящих детей; Усть-Нерская школа 1 степени для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Домашнее обучение (Home Instruction)

При домашнем обучении возможны следующие способы получения образования: *анскулинг** — обучение без отрыва от семьи, возможно, вообще не по школьной программе; *экстернат* — возможность получить образование без необходимости ежедневного посещения школы; *дистанционное обучение* — получение образования через интернет или другими подобными методами.

Закон РФ об образовании (1992) зафиксировал право учащегося на формы домашнего обучения, где родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте. Государство гарантирует финансовую и материальную поддержку в воспитании детей раннего детского возраста, обеспечивает доступность образовательных услуг дошкольного образовательного учреждения для всех слоев населения. Для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития этих детей в помощь семье действует сеть дошкольных образовательных учреждений. Органы местного самоуправления организуют и координируют методическую, диагностическую и консультативную помощь семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста на дому.

* *Анскулинг (unschooling)* — это метод, который предполагает отсутствие заранее спланированной программы обучения. Термин *анскулинг* в 1977 году впервые употребил и ввел в обращение Джон Холт в своём журнале «Растём без школы» (*Growing Without Schooling*). Анскулинг ещё иногда называют естественным обучением (*natural learning*) или образованием, которое определяет ребёнок, основанным на интересах ребёнка (*child-led education, interest-led education*); философия и практика образования, основанная на важности соблюдения в первую очередь интересов ребёнка, когда ребенок обучается без отрыва от семьи, основываясь на опыте своей повседневной жизни, задавая вопросы, получая или отыскивая самостоятельно ответы на них. Не признана в России.

Закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает свободу выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания [ст.3, п.7 Закона №273-ФЗ].

В Российской Федерации образование может быть получено: в организациях, осуществляющих образовательную деятельность; вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования). Обучение в форме семейного образования и самообразования осуществляется с правом последующего прохождения в соответствии с частью 3 статьи 34 настоящего Федерального закона промежуточной и государственной итоговой аттестации в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения.

Образование на дому в Республике Саха (Якутия). Средняя общеобразовательная школа №35, ныне Центр социально-педагогической реабилитации и адаптации детей с ослабленным здоровьем и детей с ограниченными возможностями здоровья с детства «Эрэл», успешно работает многие годы.

Школа индивидуального обучения на дому открыта в 1992 г. Идея этого проекта была инициирована молодой учительницей неполной средней школы №13 г. Якутска Нюргуяной Алквиадовной Ивановой, которая провела анализ успеваемости учащихся, изучила опыт работы других школ города.

Так, Н.А. Ивановой было выявлено: чаще не успевают дети с ослабленным здоровьем, часто болеющие и пропускающие занятия, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья на дому недостаточно организовано, многие из них не обучаются из-за тяжелого состояния здоровья. И тогда родилась идея открыть специализированную школу, и она обратилась в Якутское городское управление образованием. Идея была с воодушевлением поддержана и приступили к реализации проекта. При открытии школы основывались на нормативных документах о получении среднего образования детьми, имеющими отклонения в физическом развитии, улучшении работы по обучению детей, временно не посещающих массовые общеобразовательные школы по состоянию здоровья. Целевая программа Правительства Республики Саха (Якутия) по формированию и развитию государственной национально-региональной системы образования указывала, что нужно «разработать меры по социальной защите и поддержке детей-сирот, детей, лишенных родительского попечения, детей с физическими и умственными недостатками».

Закон «Об образовании» Республики Саха (Якутия) предусматривает право каждого ребенка на получение среднего общего образования. И если добавить к этому «Перечень заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовой школы» на основании Инструктивного письма от 8-28 июля 1980 г. №281-М 17-13-186 Министерства здравоохранения РФ, открытие такого типа школы было обоснованным. Забегая вперед, можно с уверенностью сказать, что школа сыграла неоценимую роль в получении образования многих детей с ослабленным здоровьем и детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивая при этом их социально-педагогическую реабилитацию и адаптацию в обществе.

А тогда школа ставила перед собой следующие задачи: улучшение работы по обучению детей, временно не посещающих массовые общеобразовательные школы по состоянию здоровья, оказание всесторонней психолого-педагогической помощи ребенку и его родителям в деле обучения; освоение ребенком курса неполной средней или средней школы; помощь ребенку в выборе направления самообразования,

самовоспитания и саморазвития; социальная адаптация ребенка; открытие возможностей для продолжения образования выпускникам школы; посильная помощь в трудоустройстве выпускников (Положение о школе индивидуального обучения на дому от 1992 г.).

Педагогический коллектив начал работу в составе 57 человек. Среди первых учителей заслуженные учителя школы ЯАССР – М.С. Ефимова, М.С. Маркова, А.А. Бельчусова, опытные преподаватели – М.П. Третьякова, А.В. Слепцова, Р.А. Филиппова, И.Н. Иванова, И.М. Емельянова, В.Н. Прохудина, О.Р. Антипина, Е.Г. Пономарева, М.П. Павлова, О.А. Березкина, С.А. Колесова, Т.А. Рожина, Р.И. Слепцова, А.М. Трулина, Г.Г. Федорова; молодые учителя – М.П. Румянцева, Н.Н. Михайлова, Н.Н. Ноговицына, А.Н. Аммосова, С.Е. Заболоцкая, Г.Р. Меледина, Р.В. Тимиршина, Е.М. Давыдова, Н.М. Борисова, М.В. Урусова, продолжающие успешно трудиться. Первые три года — это годы становления, поисков и находок, ведь аналогов такой школы не существовало. Руководили школой директор Н.А. Иванова, организатор учебно-методической работы З.И. Капустина.

За эти годы работы школа претерпела некоторые изменения в статусе. В 1997 г. директором школы Лидией Георгиевной Аммосовой разработана и утверждена программа работы школы с двувариативным обучением: обучение на дому и в классах с щадящим режимом, что было предусмотрено программой развития школы. Этот год стал завершающим этапом прогнозирования, подведения результатов пятилетней работы школы.

В 2001 г. А.Г. Аммосова в статье «Адаптивная система обучения и воспитания детей с ослабленным здоровьем и детей-инвалидов с детства» привела такие сведения о школе: «...педагогический состав школы самый большой в республике: постоянно работающих учителей — 168, кроме них ежегодно в школе работает более двадцати учителей-совместителей, временно принятых учителей — 15. Школа отвечает требованиям современности, выполняет функцию реабилитации и адаптации детей-инвалидов с детства. Всего учащихся более 450, из них 126 ребят учатся в классах адаптации. Детей-инвалидов с детства — 188, что составляет 41,8% от общего количества детей. Краткий анамнез по заболеваемости показывает: неврологические заболевания — 249, эпилепсия — 15, детский церебральный паралич — 23, сердечно-сосудистые заболевания — 21 (в том числе врожденный порок сердца — 16), аллергические заболевания — 44, бронхиальная астма — 32, ортопедические — 27, гломерулонефрит — 6, врожденные пороки развития — 7, онкологические — 13 и др. Ежегодно в школу поступает более 30 детей после операций и различных травм. В течение учебного года выбывают по разным причинам (в том числе на длительное лечение, по выздоровлению) около 40 детей» [Республика Саха и международное пространство: перспективы развития..., 2001, с. 205].

В 2009 г. А.Г. Аммосова, в то время заместитель директора школы, пишет в статье в коллективной монографии педагогических работников школы «Социально-педагогическая проблема реабилитации и адаптации детей инвалидов с детства»: «...преодолеть стереотип мышления родителя, имеющего ребенка-инвалида, самих детей о том, что они могут достигнуть успехов не только в обучении, но и в социальной интеграции — это было сложно. Сейчас контингент наших детей совершенно другой, вернее, изменилось отношение к учебе, к внеклассным и внешкольным мероприятиям.

Сегодня перед школой стоят другие задачи и проблемы. Как решить проблему более качественной реабилитации и адаптации детей в условиях современной школы? Для этого нужна комплексная программа индивидуальной и коллективной реабилитации. Нужно расширить возможность получения дополнительного образования через сеть кружковой работы. Значит, приоритетным направлением работы должно стать воспитывающее обучение. Как осуществить воспитывающее обучение при острой нехватке учебных часов, предусмотренных для индивидуального

обучения на дому? Возможна ли адаптивная методика при комплексной реабилитации таких детей?

Обучение в школе проводится по двум направлениям: в классах реабилитации и по индивидуальной программе на дому. За эти годы выработан большой опыт обучения на дому и в классах с малой накопляемостью детей, который оправдывает создание адаптивных условий обучения и воспитания.

Большая часть учащихся обучается на дому, среди них дети, которые годами прикованы к постели, к инвалидной коляске или имеют сложный характер заболевания. Они живут настоящим. И это настоящее – школа, учитель, который приходит домой...

Ребенок-инвалид... Его развитие в значительной мере определяется режимом ухода, упорядоченным ритмом его контактов с близкими, через которые он начинает усваивать элементы общения, действия с предметами, пространственные формы. Можно сказать, нормальный ребенок с самого начала своего личностного развития оказывается втянут в метафизическое освоение реальности. Вступая в чисто физические, казалось бы, контакты с вещами, он вынужден осваивать человеческие способы взаимодействия с ними. Впоследствии он окажется перед проблемой многомерного истолкования социального и природного процессов.

Но все-таки хочется сказать, что не «бытие формирует их сознание, а сознание формирует бытие». Во время проведения уроков они забывают о своих недугах, глаза их счастливо светятся от сознания того, что они не забыты, не брошены...

Для восполнения малого количества часов, отведенных на учебную программу, целесообразно проводить внеклассные занятия, чтобы не остались в стороне те, которые в силу своей заболеваемости не могут в достаточной мере компенсировать свои творческие потенциальные возможности. Это дети-инвалиды, обучающиеся по индивидуальной программе.

Здесь нужна комплексная реабилитационная программа как фактор решения социально-педагогической проблемы.

Актуальным становится вопрос, как добиться того, чтобы «ограниченный» в здоровье ребенок почувствовал полную удовлетворенность? Мог без ущерба своему психическому состоянию плавно интегрироваться в социальную инфраструктуру. Получил полную или частичную реабилитацию своих потенциальных возможностей. Нашел путь самореализации и качественной интеграции в общество, чтобы приносить пользу не только себе, но и окружающим людям. Чтобы «особые» дети не боялись социализации, не хотели жить за спинами других, а чувствовали себя полноправными членами окружающего общества.

Этому способствует программа комплексной реабилитации, направленная на решение вопросов всестороннего развития детей с проблемами в здоровье или частичную их реабилитацию.

Центральное место в системе реабилитационных мероприятий занимает социальная реабилитация - комплекс мероприятий, направленных на создание и обеспечение условий для их социальной интеграции, формирование социального статуса. Основа такой реабилитации - выявление и развитие задатков, способностей детей-инвалидов, наиболее полная интеграция в общество, «поддержка детей, находящихся в особо трудных обстоятельствах» для реализации и социализации, полноценной реабилитации, в том числе социальной и психологической, и успешной адаптации в общество» [Социально-педагогическая проблема реабилитации и адаптации детей инвалидов с детства, 2009].

Школа-центр социально-педагогической реабилитации и адаптации детей с ослабленным здоровьем и детей с ограниченными возможностями здоровья с детства «Эрэл» не останавливается на достигнутом, а продолжает работу по адаптации детей в обществе, помогает им найти свою дорогу в жизни, чувствовать себя полноценными гражданами своей республики.

Образование взрослых (Adult Education)

Образование для взрослых – термин, обычно применяемый к широкому ряду разнообразных образовательных услуг, оказываемых взрослым, принадлежащим какому-то сообществу, образовательной системе того же сообщества.

В США действительная аккредитованная образовательная программа для взрослых состоит из трех компонентов. Первый – это образовательная организация, основанная на знании образовательных потребностей сообщества и убеждении в необходимости образовательных программ для сообщества. Второй – аккредитованные учебные программы должны включать три основные области: филологические науки, информационно-коммуникационные технологии и знания в различных областях. Третий – это аудиторные занятия. По всем академическим курсам должны быть дипломированные преподаватели. Для занятий по различным предметным областям можно привлекать квалифицированных специалистов – практиков. Используемый материал должен соответствовать уровню и интересам взрослых, а по характеру должен быть мотивационным.

Современный *учебный план для взрослых* может включать курсы со следующей тематикой: история и гражданское право и для американцев, и для иностранцев; творчество и ремесла; музыка, искусство и драма; отдых и физическое воспитание; промышленные науки и технические курсы; безопасность, здоровье; домашние и семейные отношения; английская литература и английский язык для иностранцев; иностранные языки; общественное согласие, воспитание лидерства; садоводство и сельское хозяйство; домашняя экономика; особенности средств массовой информации; курсы повышения квалификации для педагогов.

Источниками финансирования программы образования для взрослых могут быть местные налоги, федеральное государственное финансирование профессионального образования или средства штата на эти цели, государственные сборы или сборы и плата за обучение.

В России *образование взрослых* – направление в образовании, обеспечивающее удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью. С учётом интересов и возрастных особенностей взрослых создаётся и действует система учреждений дополнительного профессионального образования, культурно-образовательного, досугового направления и т.п. Необходимость образования взрослых обусловлена динамикой социального и научно-технического прогресса, переменами в содержании и характере труда и общественной деятельности людей, увеличением свободного времени и возможностями его рационального использования. В 90-е годы и по настоящее время значение образования взрослых усиливается происходящей структурной перестройкой экономики и изменением социокультурной и обусловленной этим необходимостью переквалификации и переобучения значительного числа лиц трудоспособного возраста.

Необходимо отметить, что по новому федеральному Закону №275-ФЗ конкретизированы правила и нормы для обучающихся по программам дополнительного профессионального образования, когда как Закон «Об образовании» 1992 года был описательного характера.

Так, статья 26 «Дополнительное образование» Закона определяла, что «...дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства; в пределах каждого уровня профессионального образования основной задачей дополнительного образования является непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в связи с постоянным совершенствованием федеральных государственных образовательных стандартов». Далее (в ред. Федерального закона от 01.12.2007 № 309-ФЗ) отме-

чалось, что «...к дополнительным образовательным программам относятся образовательные программы различной направленности, реализуемые: в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ; в образовательных учреждениях дополнительного образования (в учреждениях повышения квалификации, на курсах, в центрах профессиональной ориентации, музыкальных и художественных школах, школах искусств, спортивных школах, домах детского творчества, на станциях юных техников, станциях юных натуралистов и в иных учреждениях, имеющих соответствующие лицензии); посредством индивидуальной педагогической деятельности (в ред. Федерального закона от 27.10.2008 № 180-ФЗ); в научных организациях (абзац введен Федеральным законом от 20.04.2007 № 56-ФЗ)».

И именно эта новая характеристика Закона №273-ФЗ представляет больше преимуществ участникам образовательного процесса для получения качественного дополнительного профессионального образования. Эти правила и нормы появляются во многих статьях Закона №273-ФЗ, но в данной справке выделяем следующие статьи: статья 13 «Общие требования к реализации образовательных программ», статья 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ», статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий», статья 17 «Формы получения образования и формы обучения», статья 18 «Печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы», статья 75 «Дополнительное образование детей и взрослых», статья 76 «Дополнительное профессиональное образование», которые обеспечивают доступность и качество основных и дополнительных образовательных программ.

Статья 76 «Дополнительное профессиональное образование» Федерального закона №272-ФЗ предусматривает индивидуальные потребности любого участника образовательного процесса, что отражено в пунктах 11 и 12 данной статьи в следующем изложении: «обучение по дополнительным профессиональным программам осуществляется как одновременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), в том числе посредством освоения отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), прохождения практики, применения сетевых форм, в порядке, установленном образовательной программой и (или) договором об образовании; дополнительная профессиональная образовательная программа может реализовываться в формах, предусмотренных настоящим Федеральным законом, а также полностью или частично в форме стажировки». Т.е. появляется возможность разработки индивидуального образовательного маршрута с применением накопительной системы с учетом предыдущего опыта работы и обучения [Закон № 273-ФЗ].

Концепция свободного (открытого) обучения явилась одной из важнейших доктрин организации и развития образования второй половины XX в. Другой ведущей концепцией образования этого периода, тесно связанной с вышеуказанной доктриной и отчасти порожденной ею, стала концепция обучения человека в течение всей его сознательной жизни. Она получила наименование непрерывного образования (*lifelong education* – англ., *education permanente* – фр.) [Цит. по: Чоросова, 2008].

Примерно до середины XX в. достаточно жесткая и закрытая система образования была прежде всего одним из важных элементов государственного устройства отдельной конкретной страны. Для подавляющего большинства людей образование являлось относительно кратким периодом в начале жизни, некоторым законченным, дискретным опытом, большей частью завершившимся с окончанием образовательного учреждения. Во второй половине XX в. сфера образования значительно расширила свои рамки. В это время либо появились новые, либо получили новый импульс развития уже известные виды образования. По степени организо-

ванности, в соответствии с принятой ЮНЕСКО терминологией, различают формальное, внеформальное и неформальное образование.

Формальное образование (англ. *formal education*) предполагает организацию обучения, отвечающую пяти основным требованиям:

- это должно быть образование, приобретаемое обучающимися в специально предназначенных для обучения организациях и учреждениях;
- обучение должно проводиться специально подготовленным персоналом;
- данное образование ведет к получению общепризнанного документа об образовании;
- в рамках формального образования проводится систематизированное обучение, то есть систематическое овладение систематизированными знаниями, умениями и навыками;
- обучение характеризуется целенаправленной деятельностью обучающихся.

Это общепринятый, традиционный вид образования, представленный традиционными образовательными системами.

Внеформальное образование (англ. *non-formal education*) отличается двумя параметрами из вышеперечисленных, а именно: систематизированностью обучения и целенаправленной деятельностью обучающихся. Хотя, естественно, в конкретных условиях могут наличествовать и некоторые другие. Это обучение, организуемое не в стенах учебных заведений (например, на производстве, в необразовательных организациях и т.п.), отнюдь не всегда осуществляемое профессиональными преподавателями (например, коллегами по работе) и вовсе не обязательно завершающееся получением общепризнанного документа об образовании. Это различного рода кружки, секции, курсы, лектории и т.д.

Неформальное образование (англ. *in-formal education*) – это неорганизованное обучение, не имеющее ни одного из вышеназванных параметров. То есть это любое приобретение информации о различных сторонах жизни через средства массовой информации, от друзей и знакомых, при посещении театра, кино, концерта, церкви, когда мы узнаем что-то новое, пусть даже это новое не всегда соответствует действительности, приблизительно или поверхностно. Естественно, эти знания не систематизированы, случайны, не всегда научно обоснованы, а выработка определенных навыков и умений, формирование привычек, качеств и ценностей происходят неосознанно.

Расширение сферы образования, о чем говорилось выше, во второй половине XX в. происходило и происходит в настоящее время, прежде всего, за счет бурного развития внеформального образования. В рамках этого вида образования, как правило, не требуются предварительные условия для начала обучения (уровень предшествующей подготовки, возрастные границы и т.п.), не предъявляются жесткие требования к месту, времени, срокам, формам и методам обучения. Все это позволяет включаться в него значительно большему числу людей, нежели в формальное образование.

По способу организации индивидуальной работы обучающихся образование подразделяется на *институциональное, групповое и индивидуальное* (самостоятельное).

Каждый из этих видов имеет свои особенности и рекомендуется при определенных условиях.

Институциональный вид обучения – наиболее принятый и достаточно хорошо известный. Его отличительные черты – наличие опытных преподавателей, хороших источников обучения. К нему прибегают для более глубокого постижения каких-то проблем, для получения документов об образовании. Сильные стороны этого вида обучения – стабильность, фундаментальность подготовки, достаточная глубина и высокая степень гарантированности достижения результатов. Недостатки же вытекают из достоинств. К ним можно отнести высокую степень регламентации образовательного процесса, значительную стандартизацию, консервативность, негибкость.

Совместное (групповое) обучение отличается тем, что в нем участвуют на равных несколько обучающихся, избравших и (или) совместно создавших одну программу, чьи цели, план реализации и основное содержание принимаются всеми членами группы обучающихся. Эти люди, заинтересованные в обмене информацией и жизненным опытом, добровольно объединяются в группу. Для успешного обучения в группе необходима атмосфера раскрепощенности, взаимного уважения и заинтересованности. Этот вид обучения может получить дальнейшее распространение и популяризацию в определенных условиях, в т.ч. при активизации деятельности профессиональных сообществ, ассоциаций, развитии государственно-общественного управления системой.

Индивидуальное (самостоятельное) обучение характеризуется прежде всего большей степенью автономности, независимости обучающегося от внешних воздействий (как неблагоприятных, так и положительных), а также гибкостью обучения (по времени, месту, формам и методам, содержанию). Наиболее адекватно его применение в тех случаях, когда обучающийся проявляет заинтересованность и ответственность, когда программа не столь сложна, когда затруднены другие виды обучения. Для успешного самообучения требуется множество условий: наличие достаточных источников и средств, обладание навыками организации учебной деятельности, квалифицированная помощь в обучении и многое другое.

В качестве примеров форм внеформального и неформального образования являются стажировки обучающихся и педагогов Республики Саха (Якутия) в зарубежных странах (США, Бельгии, Франции, Турции, Кореи и др.) в начале 90-х, когда упал «железный занавес» и устанавливались сложные социально-экономические условия развития молодого российского государства.

В системе образования Республики Саха (Якутия) в 90-е годы понятие *профессиональное и личностное развитие педагога* охватывало более широкий спектр деятельности субъекта образования, чем участие в курсах, семинарах, стажировках и т.п., не только участие в образовательных программах, но и самостоятельное изучение необходимой области знаний; проведение исследований по инициированным инновационным проектам; выступления с лекциями, докладами, отчетами; написание статей, книг, участие в формальных, неформальных, информальных видах дополнительного образования (международные стажировки, международные командировки, участие в мероприятиях федерального уровня), новых формах социального проживания (летние институты, конкурсы, форумы, диалоговые площадки, психологические сборы, августовские и январские совещания работников образования, мероприятия по экспертизе инновационных образовательных проектов и др.). И что особенно примечательно, эти формы повышения квалификации педагогов инициировались и проводились региональным органом управления образованием, т.е. Министерством образования РС (Я) с привлечением ресурсов регионального Института повышения квалификации, в г. Якутске Якутским городским управлением образования (ЯГУО). Происходившие в 90-е годы изменения в российском образовании, в том числе в регионе, позволяют рассматривать органы управления как «генерального заказчика» для системы образования, в том числе в профессиональном и личностном развитии педагога.

Ниже приводятся тексты некоторых статей, архивных документов, опубликованные в 2001 г. в книге «Истоки развития культуры мировидения», в которой подчеркивается, что в процессе обменов педагогами и обучающимися на международном уровне наметилось развитие специальных умений у педагогов республики, определяемых специалистами термином *бикультурная профессионально-педагогическая компетенция*, которая включает языковую, речевую, лингвострановедческую, лингводидактическую, культуроведческую и предметную компетенции [Истоки развития культуры мировидения, 2001].

Свежий ветер перемен начала 90-х в школьном образовании

В данном сборнике приведены достоверные материалы: договоры, распоряжения, приказы, письма, программы, газетные статьи, которые приоткрывают маленькое окно в историю развития международного сотрудничества в области школьного образования в отдельно взятой территориальной единице республики – в ее столице, в городе Якутске.

Из документов виден широкий спектр направлений международного сотрудничества в школьном образовании города Якутска, а также многоликий состав организаторов этого важного дела в республике и за ее пределами. Это убедительное доказательство того, что политика, инициированная Президентом Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаевым, широко поддерживается как на правительственном уровне, так и организаторами образования, учителями и общественностью.

Начало 90-х... В стране, а вместе с ней в республике, происходят огромные перемены. Время предъявляет свои требования и к образованию. Ослабевает командно-административная система регулирования работы школ, образовательный процесс постепенно перестает подчиняться идеологическим установкам партии.

Государственный суверенитет, провозглашенный от имени всего многонационального народа республики в 1990 году, способствовал пробуждению самосознания народов, населяющих республику, их тяге к своей национальной культуре, к ее возрождению и дальнейшему развитию, прежде всего, через образование.

Иницируется международное сотрудничество во всех областях жизни общества республики. Оно осуществляется с целью обеспечения принципа открытого общества, что было декларировано в Целевой программе Правительства Республики Саха (Якутия) по формированию и развитию государственной национально-региональной системы образования (1990). Общая стратегия и политика, заявленные в данном документе, выдвигают образование в целях развития, повышения качества образования, что является залогом роста научно-технического и интеллектуального потенциала республики, необходимого условия успешного экономического развития. Образование — ключ для совершенствования личности, для возрождения и развития национальных культур, средство приобщения к культуре народов страны и мира, для укрепления духовности и жизни общества.

Историческим по значению для дальнейшей интеграции образования республики в международное образование стало выступление Президента Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаева на совещании руководителей образования Республики Саха (Якутия) в августе 1993 года.

Установка Президента Республики Саха (Якутия) о необходимости «проникнуть» сознанием того, что без овладения иностранными языками в современных условиях не обеспечим полноценного прогресса республики» стала эффективным пусковым механизмом для развития международных связей, которые зарождались в начале 90-х.

Постепенное превращение России в открытое общество стимулировало развитие международного сотрудничества в стране не только на федеральном, но и региональном, местном уровне.

Проекты по международному сотрудничеству, организуемые Якутским городским управлением народного образования с конца 80-х, имели свою специфику. Это, в первую очередь, одно из направлений развития связей породненных городов. Обмены учащимися и учителями со многими странами, в том числе с Аляской (США), Турцией, Кореей, Бельгией, были уникальными, так как явились первыми пробными шагами народной дипломатии, своеобразным выражением диалога культур. При этом особое внимание обращалось на культуроведческие аспекты, что позитивно сказалось на развитии сбалансированного понимания личностной идентичности в современном развивающемся мире.

В те годы в Республике Саха (Якутия), также как и во всей России, усиливается функция образовательных систем как средства передачи индивиду универсальных и национально-культурных ценностей на основе сопоставительного изучения цивилизаций и культур, их влияния друг на друга, взаимодополняемости в мировом процессе развития. Начал существенно изменяться социокультурный контекст изучения английского, немецкого и французского языков, входящих в клуб языков международного общения.

Это также нашло отражение в создании совместных предприятий с зарубежными партнерами, появлении филиалов зарубежных фирм и открытии совместно с зарубеж-

ными специалистами ряда школ, участии в международных проектах. Все это существенно повлияло на социальный статус иностранного языка в республике как предмета, на признание якутянами острой необходимости овладения одним из языков международного общения, так как без него невозможно в полной мере воспользоваться информационными и другими преимуществами открытого общества.

И, как следствие этих изменений, возник своеобразный «языковой бум», затронувший почти все возрастные слои нашей страны, особенно детей, подростков и молодежи в республике. В образовательной области иностранный язык как учебный предмет с середины 90-х годов преподается в начальной школе, а порой становится и частью дошкольного воспитания, появились новые варианты изучения иностранных языков в средней школе.

Соизучение языков (родного, второго, иностранных) и культур с ориентацией на современные направления реформирования содержания образования в мире мы рассматриваем как инструмент развития культуры миропонимания, что является одной из установок международного образования. Инновационные образовательные учреждения, призванные выполнять эту важную задачу, во многом обновили содержание образования в республике.

Учителями города впервые в республике создаются и апробируются, адаптируются зарубежными специалистами к местным условиям модели образовательных учреждений разных стран: Саха-турецкий Анатолийский колледж (1993 г.), Школа завтрашнего дня по программе Доктора Ховарда на базе детского комбината «Кэнчээри» № 11 г. Якутска (1992 г.), Саха-Корейская гуманитарная школа (1994 г.). С началом функционирования данных школ связано билингвистическое развитие школьников, так как в данных образовательных учреждениях иностранный язык был призван служить и служит средством образования и самообразования в других предметных областях (зарубежная литература, страноведение и культуроведение стран изучаемых языков, экономика западных стран, менеджмент, музыкальная культура стран изучаемых языков, изучение физики и математики в этих странах).

Создается новая модель организации творческой летней занятости учащихся — Международная летняя школа с интернациональным педагогическим коллективом и интернациональным коллективом учащихся.

Данный проект способствовал созданию у детей и подростков Якутии кросскультурного информационного фона, помогающего индивиду осознать единство человечества при всем многообразии проявлений национальной и этнической самобытности. Творческая жизнедеятельность детей и подростков в рамках вышеупомянутых образовательных учреждений, умело организованная интернациональным коллективом педагогов, развивала преодоление языковых, этнических и национальных барьеров в условиях межкультурной коммуникации, воспитание неприятия шовинизма, расизма и сословно-классового снобизма. В процессе диалога культур развивалось этническое самосознание не только у отдельных представителей групп, но и проявилась этническая солидарность якутян в целом. Заметным было и то, что у детей, подростков и взрослых в период пребывания в Международном лагере общения возникло осознание этнической общности россиян. Свершилось то, к чему стремились создатели данных образовательных учреждений — воздействие на дальнейшее укрепление осознания občегражданственности россиян.

Стала вырисовываться новая тенденция в расширении содержания обучения иностранным языкам — обучение межкультурному общению.

Особо можно отметить развитие специальных умений у педагогов республики, определяемых специалистами термином бикультурная профессионально-педагогическая компетенция, которая включает языковую, речевую, лингвострановедческую, лингводидактическую, культуроведческую и предметную компетенции.

Министерство образования Республики Саха (Якутия) с начала 90-х годов ведет обширную деятельность по различным направлениям международного сотрудничества. В процессе создания школ с зарубежными специалистами в республике учительству г. Якутска под началом Михайловой Евгении Исаевны, ныне министра образования Республики Саха (Якутия), была отведена ведущая роль в силу столичного социального, экономического и географического положения. Их вклад в развитие содержания образования республики, его переориентации на потребности и интересы современного общества, повышение его качества, конвертируемость, интеграцию в мировое образовательное пространство неосцимю. В последующие годы по подобию и образ-

цу образовательных учреждений города созданы школы, летние лагеря общения, центры дополнительного образования по республике.

*О. М. Чоросова,
начальник Управления кадровой политики
и международного сотрудничества Министерства образования РС (Я)*

Заявка на финансирование на 1993 г.

**Начальнику Якутского городского
управления образования
Михайловой Е. И.**

Отдел по гуманитарным связям ЯГУНО убедительно просит Вас предусмотреть в бюджете Якутского ГУНО 2 млрд. рублей для реализации программы международного сотрудничества и внедрения вариативных программ по учебным предметам.

Программа прилагается.

Основные этапы международного сотрудничества по реализации целевой программы развития образования

I. Содействие формированию содержания образования.

1. **Выпуск программ** (1993-1994 гг.)

1.1. Выпуск методических разработок по обновленной школьной политике, основанной на зарубежном опыте.

1.2. Создание Программы с раскрытием организационных структур по преобразованию школ заводского типа в малокомплектные Дома развития и образования.

1.3. Выпуск программы «Общественные науки».

1.4. Выпуск программы «Музыка».

1.5. Выпуск программы «Физическая культура».

1.6. Выпуск программы «Профессиональная подготовка».

1.7. Выпуск программы «Психологическая служба в школе».

1.8. Выпуск программы «Искусство».

1.9. Выпуск программы «Искусство общения».

2. **Создание учреждений дополнительного образования и моделирование типов школ.**

2.1. Создание летней школы общения по американскому английскому языку на базе лагеря совместно с заинтересованными организациями и ведомствами. (Июнь – июль – август 1993 г.)

2.2. Содействие созданию группы духовного развития при ДДУ с изучением английского языка. (Апрель 1993 г.)

2.3. Создание модели турецкой школы. (Июнь – июль – август 1994 г.)

2.4. Создание модели корейской школы. (Май 1995 г.)

3. **Изменение политики общения с родителями, общественностью.**

3.1. Выпуск информационных бюллетеней, основанных на лучшем зарубежном опыте для родителей. (Январь 1994 г.)

3.2. Моделирование Совета образования как органа, способствующего демократизации школьной политики. (Январь 1995 г.)

3.3. Моделирование реформирования образования и развития больных детей-инвалидов. (Июнь 1995 г.)

4. **Работа с кадрами.**

4.1. Моделирование изменения политики оценки деятельности учителя. (Ноябрь 1993 г.)

4.2. Моделирование найма на работу на контрактной основе. (Декабрь 1993 г.)

II. **Организация обмена делегациями учителей и учащихся.**

1. **США, штат Аляска, г. Фэрбенкс**

1.1. Обмен учащимися и учителями (август 1992 г.): Якутск – Аляска – 25 человек; Аляска – Якутск – 40 человек

1.2. Поездка учителей и администрации г. Якутска в г. Фэрбенкс (15 человек, март 1993 г.)

1.3. Поездка делегации учащихся и учителей национальной гимназии по линии Института национальных искусств Аляски.

1.4. Приезд делегации учителей и учащихся г. Фэрбенкса (20 человек, апрель 1993 г.)

1.5. Приезд учителей английского языка для работы в школах города Якутска (январь 1992 г. – 1 чел.; июнь 1993 г. – 3 чел.)

1.6. Обучение учащихся г. Якутска в школах г. Фэрбенкса (январь-май 1993 г. – 2 чел., январь-май 1994 г. – 2 чел., январь-май 1995 г. – 2 чел.)

2. Германия, г. Дармштадт.

2.1. Прием делегации г. Дармштадт (апрель 1993 г. – 3 чел.)

2.2. Делегирование представителей системы образования Якутска для заключения договора о сотрудничестве.

3. Турция

3.1. Отъезд делегации ЯГУНО для заключения договора о сотрудничестве (январь 1993 г. - 3 чел.)

3.2. Прием делегации Турции по вопросам народного образования (1994 г. – 5 чел.)

3.3. Отправка учащихся общеобразовательных школ на обучение в школах г. Стамбула (1994 г. – 10 чел.)

4. Иран

4.1. Обучение учащихся на курсах «Основы рыночных отношений» с получением международного сертификата (декабрь 1992 г. – 25 чел.)

5. США, штат Оклахома, г. Норман.

5.1. Приглашение представителя Института языка в Якутск (сентябрь 1993 г. – 1 чел.)

5.2. Стажировка учителей в Институте языка г. Норман (январь 1994 г. – 1 чел.)

6. США, штат Вашингтон, г. Сиэтл

6.1. Обмен делегациями учителей и учащихся г. Якутска и Международной независимой организации по молодежному обмену (апрель 1995 г. – по 10 чел.)

7. Китай.

7.1. Поездка делегации ЯГУНО для заключения договора о сотрудничестве. (Февраль 1993 г. – 5 чел.)

7.2. Обмен учащимися и учителями (июнь 1993 г. – по 20 чел.)

8. Чехословакия

8.1. Делегирование представителя ЯГУНО для выявления возможностей двустороннего сотрудничества (декабрь 1992 г. – 1 чел.)

III. Организационные вопросы.

1. Открытие внебюджетного счета для гуманитарного отдела ЯГУНО (май 1993 г.)

2. Приобретение транспорта для обслуживания представителей зарубежных стран и других гостей ЯГУНО (январь 1994 г.)

3. Организация совместно с ЦНТ производства и реализации товаров туристского назначения, сувениров, произведений народно-художественных промыслов (июнь 1993 г.)

4. Приобретение аудиовизуальных средств для освещения проблем международного сотрудничества

5. Организация работы группы переводчиков по зарубежной педагогической литературе (ноябрь 1992 г. и далее)

6. Организация работы творческих групп по проработке материалов по зарубежной педагогике и созданию методических разработок по различным программам (см. раздел I).

IV. Диалог образования и культуры.

Участие в международных конференциях, выставках

1. Выставки – «Индустрия туризма» г.Москва (март 1993 г. – 2 чел.)

2. Фестивали – «Тихий поэт о мире» г.Владивосток (сентябрь 1993 г. – 20 чел.)

3. Конференции – Конференция ЮНЕСКО по развитию образования в г.Якутске (март 1993 г.)

V. Сотрудничество с регионами Российской Федерации и государствами СНГ.

1. Бурятия, г. Улан-Удэ

- 1.1. Работа по договору, подписанному в октябре 1992 г.
- 1.2. Поездка делегации ЯГУНО в г. Улан-Удэ с целью ознакомления со школами региона (декабрь 1992 г. – 10 чел)

Администрация города Якутска

5 мая 1994 г.

*г-ну Андре Лаурелу - директору школы,
координатору международного обмена Якутск - Фэрбенкс*

Уважаемый Андре Лаурел,

Администрация г. Якутска Республики Саха (Якутия) выражает Вам искреннюю благодарность и признательность за Ваш вклад в развитие побратимских связей между городами Якутск и Фэрбенкс.

Благодаря Вашим личным усилиям, неиссякаемой энергии, личному обаянию состоялись обмены учащимися и учителями, что способствовало повышению интереса к иностранным языкам, мировой культуре, цивилизации, основам демократического общения.

Обмены, которые Вы организовали, стали поддержкой инициативы Управления образования по разработке современных программ образования, адаптации зарубежных моделей школ к условиям города Якутск, созданию Центра дополнительного образования по иностранным языкам, Школы завтрашнего дня с углубленным изучением иностранного языка.

Педагогическая общественность города, родители придают исключительное значение обменов Якутск - Фэрбенкс и понимают, что только благодаря таким энтузиастам, как Вы, могут реализовываться самые смелые проекты и идеи.

Разрешите надеяться, что и в будущем Вы явитесь активным организатором подобных обменов, сохраните интерес и понимание, что только подобным путем можно обновить и украсить наш сложный мир.

Мы надеемся, что Вы с семьей посетите город Якутск и доставите нашим учителям и детям удовольствие общения с Вами.

Искренне Ваш,

Алексей Томтосов, мэр г. Якутска

Я хотела б жить и умереть в Париже, если ...

Недавно группа учителей из Якутска по инициативе ГУО и по приглашению господина Каминского, руководителя всемирно известной школы де Рош, побывала во Франции. Среди них посчастливилось оказаться мне и хочется поделиться впечатлениями о Париже.

Париж встретил нас теплым летним дождем. Наше пребывание в земном раю началось с обзорной экскурсии по городу и знакомством с гидом Патрисией – преподавателем живописи и искусства и удивительным человеком. Постоянным и непревзойденным переводчиком у нас была Галина Николаевна Петрова, учитель школы-гимназии № 26.

Все десять дней нашей романтической командировки были плотно заполнены лекциями, многочасовыми пешеходными экскурсиями.

Как педагогов нас, конечно же, интересовали дети. В школе де Рош их, к сожалению, увидеть не довелось: были пасхальные каникулы. Однако мы встречали их в музеях и храмах. Как все дети, они балуются, смеются. Учитель, ни слова не говоря, лишь легким движением руки дает им понять, что пора идти - дети в миг умолкают и следуют за ним.

Гиды и преподаватели школы де Рош буквально пестовали нас, по утрам угощая чаем с шоколадным печеньем, одаривали изумительными альбомами, буклетами, методическими пособиями, в которых представлены уникальные педагогические идеи, позволившие школе де Рош, филиалы которой разветвлены по всем европейским странам, добиться серьезного международного признания. Якутскому госуниверситету преподаватели передали в подарок 18 – томную энциклопедию. Наши французские коллеги в целом одобряют систему образования в России. Господин Брюно Лембар, профессор и крупный издатель научно-методической литературы, признался: «У нас много стран-партнеров в издательстве, но самый приоритетный, несомненно, – Россия».

Однако вне школы де Рош приходилось наблюдать отношение к нам, скажем прямо, неуважительное. По нашим наблюдениям, чаще не французов, а эмигрантов.

Да, Париж... Он несказанно прекрасен. И великодушен. И... жесток

Т. Рудых, [Республика Саха. – 1995 г. – 6 июня.]

Резюме о поездке в Бельгию, февраль 1994 г.

В начале февраля 1994 г. представители ГУНО г. Якутска: Чоросова О.М. – зам. начальника ГУНО по гуманитарным связям и Петрова Л.А. – специалист по внешним связям ГУНО (учитель французского языка) были приглашены Ассоциацией: форум – Европа – культура (международной Ассоциацией Бельгийского права) и инспекцией образования (Конгрегация FEC) в Бельгию.

Цель приглашения: установление культурных и педагогических связей между Республикой Саха и французским сообществом в Бельгии.

Цели поездки:

Во-первых, возможность организации участия школ Бельгии в работе международной летней школы общения в г. Якутске.

Во-вторых, приобретение учебных пособий.

В-третьих, привлечение иностранных преподавателей в международный центр общения.

В-четвертых, привлечение иностранных спонсоров в организацию обменов учащимися и учителями.

В-пятых, возможность адаптации бельгийской модели школы к региону.

Система образования Бельгии. Бельгия уникальна тем, что рядом мирно живут три разноязычные общины: франкофонская, немецкая и фламандская. У каждой – своя система образования, но принципы – общие, заложенные в Конституции, статья 17-я у которой гласит: каждый имеет право на образование, все образовательные учреждения равны, родители свободны в выборе образовательного учреждения.

В Бельгии существуют три типа образовательных учреждений. Так называемые общинные школы, местные и свободные. Все они финансируются правительствами общин, но если первые полностью, то вторые получают еще часть денег от местных властей, а третьи – от католической церкви. Образование в стране бесплатное и начинается с дошкольного.

Для установления связей нужно познакомиться со страной поближе и, в свою очередь, представить свою республику. Для этого мы провели лекции в школах и на факультетах о Республике Саха на французском и английском языках.

Результаты поездки:

1. Подписан документ намерений об участии 7 преподавателей из Бельгии (франкоязычных) в работе в летнем международном лагере общения при ГУНО в г. Якутске и о дальнейших контактах по обмену школьниками и учителями французского языка.

2. В декабре-январе 1994-1995 гг. бельгийская сторона будет принимать у себя якутских школьников и учителей французского языка.

Л.А. Петрова,

гл. специалист по внешним связям ГУНО

По основному способу взаимодействия обучающегося и обучающего образование в настоящее время подразделяется на *очное* (англ. *face-to-face*) и *дистанционное* (англ. *distance education*).

Преимущества и возможности *очного* обучения давно известны. Этот вид образования обеспечивает непосредственный контакт, непосредственное общение обучающегося и обучающего, что позволяет достигать высокой эффективности обучения. Однако ввиду ограниченности числа обучающихся, с которыми возможно эффективное обучение, очное образование не может быть доступно всем.

Дистанционное образование возникло и развивалось в рамках так называемого *обучения по переписке* (англ. *education by correspondence*), в соответствии с терминологией ЮНЕСКО. Этот вид обучения в нашей стране давно известен как *заочное образование*, широко распространенное и достигшее значительных успехов в бывшем СССР. Однако «обучение по переписке» связано с большими затратами времени и материальных средств для пересылки корреспонденции. Кроме того, ограничение обучения письменными работами, недостаточные условия для общения с преподавателями снижали возможности эффективного обучения в рамках данного вида образования.

Вследствие этого в 1980–1990-е гг. в разных странах при поддержке ЮНЕСКО стали развиваться новые формы образования. Вид образования на основе богатейшего опыта советской системы заочного образования и технических достижений получил, по терминологии ЮНЕСКО, название *дистанционного образования*. Помимо письменных работ и письменных же источников обучения в таком образовании используются теле- и радиопередачи, видео- и аудиокассеты, *скейп* и очные консультации преподавателей. Все это, с одной стороны, позволяет увеличить число обучающихся, а с другой – повышает эффективность обучения.

С развитием дистанционного образования обучения связано появление концепции так называемого *«открытого» обучения* (англ. open learning), которое на русский язык лучше переводить как *свободное обучение*. Основные его принципы сложились в 70-е гг. XX в.

Главное отличие свободного, «открытого» обучения заключается в его общедоступности, открытости для всех желающих, независимо от возраста, уровня предшествующей подготовки или каких-либо других предварительных условий.

В Республике Саха (Якутия) в середине 90-х гг. Министерством образования были инициированы проекты, связанные с развитием информационно-коммуникационных технологий, в том числе дистанционных. Прежде всего, это создание Республиканского центра новых информационных технологий (директор С.Н. Додока, Почетный работник образования РФ, д.т.н.), где начиналось дистанционное образование в системе общего среднего образования, и Института развития образования Министерства образования РС (Я) (директор Г.П. Андреев, Почетный работник образования РФ, к.п.н.)

Архивные материалы

К компьютеру и «Тоefl» в придачу

В нынешних сложных условиях Республиканский центр новых информационных технологий Министерства образования РС(Я) является учебным заведением, задачи которого максимально приближены к образцу. В центре царит дух знаний, деловая атмосфера. Талантливые учителя, такие, как Любовь Семеновна Трифонова, Раиса Михайловна Сандалова, Александра Титовна Иванова, Павел Владимирович Гарасюта стремятся заинтересовать ребят, добиться высокого уровня знаний при максимально демократичном подходе к личности учащихся. И это им вполне удается. Каждый ребенок твердо знает, что высокий уровень знаний нужен прежде всего ему самому. Импонирует и то, что педагогический коллектив стремится отойти от принципов школярства. Акцент делается на самостоятельность, инициативу.

В РЦНИТ исподволь вырабатывается деловой подход к учебе. Поощряется настойчивость, целенаправленность, готовность ученика к работе. Помимо компьютерного обучения, в центре ведется углубленное изучение английского языка. Полученные знания проверяются тестированием. Все программы построены с использованием мультимедийных средств, аудио-, видеотехники.

Программа «TOEFL School» помогает реализовать творческий потенциал, учит жить в условиях информатизированного общества. TOEFL - это общепринятый в зарубежных странах стандарт владения языком. РЦНИТ является региональным представителем Центра тестирования выпускников общеобразовательных учреждений РФ. Теперь учащийся из Якутии, имеющий сертификат государственного централизованного тестирования, который он получил в РЦНИТ, может представить его для участия в конкурсе во многие вузы. Это значительно расширяет возможности будущих абитуриентов.

Хотя учеба в республиканском центре платная, педагогический коллектив считает такой подход вполне оправданным. И многие родители в этом убеждаются, наблюдая за серьезным отношением своих детей к учебе. Именно такая школа закладывает основы профессионального подхода к своему делу.

Хотелось бы, чтобы это доброе, начинание поддерживалось правительством и морально, и материально, так как в XXI веке выше всего будет цениться интеллектуальный потенциал общества, на основе которого произойдет его качественное развитие.

И.Бурцев, О.Копылова, М. Грандовская, и другие – родители учащихся РЦНИТ [Якутия. – 1998. – 2 дек.]

Образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации. Сетевая форма реализации образовательных программ (далее – сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации дополнительных образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой [ст.15]. При реализации образовательных программ именно в сетевой форме преимущественно используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение. Согласно пункту 3 статьи 16 «при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся». Пункт 4 данной же статьи усиливает это положение в следующем изложении: «при реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиала независимо от места нахождения обучающихся» [Закон №273-ФЗ].

При этом в сеть могут быть привлечены все виды и типы образовательных организаций, что обеспечивает доступность образования в отдаленных арктических и северных регионах, в местах компактного проживания малочисленных коренных народов. Могут создаваться ресурсные центры, оснащенные достаточной материально-технической базой и печатными, электронными и информационными ресурсами на местах, ориентированные на обеспечение качества и доступности.

Архивные материалы

**САХА РЕСПУБЛИКАТЫН ҮӨРЭБИН МИНИСТЕРСТВОТА
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)
ПРИКАЗ**

677011 г. Якутск, пр. Ленина, 30 _____ № 01-06/796

“11” ноября 1997 г.

В целях скорейшего формирования единой государственной политики в сфере дистанционного образования и во исполнение приказа Министерства образования России от 14.07.97 г. № 1515 «О дальнейшем развитии дистанционного образования»

ПРИКАЗЫВАЮ:

1. Выступить учредителями создаваемого негосударственного учреждения «Якутский институт дистанционного образования» (некоммерческая организация):

- Министерству образования РС (Я);

- Республиканскому центру новых информационных технологий РС (Я) совместно с Московским государственным университетом экономики, статистики и информатики.

2. Ответственными лицами представляющими учредителей назначить:
от имени Министерства образования Республики Саха (Якутия) – Додока Светлану Николаевну, генерального директора Республиканского центра новых информационных технологий;

3. Разработать и зарегистрировать необходимые учредительные документы Якутского института дистанционного образования в срок до 25 ноября 1998 г.

Министр  Е.И. Михайлова

**ПРАВИТЕЛЬСТВО РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)
МИНИСТЕРСТВО ЮСТИЦИИ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**

**ВРЕМЕННОЕ СВИДЕТЕЛЬСТВО
О ГОСУДАРСТВЕННОЙ РЕГИСТРАЦИИ
№ 2798**

Государственное образовательное учреждение
Якутский институт дистанционного образования
(ЯИДО)

Юридический адрес: Республика Саха (Якутия), г. Якутск, пр. Ленина 29.

Распоряжение министра юстиции Республики Саха (Якутия)
№ 890-П-98 от 30 декабря 1998 года
временное свидетельство действительно в течение одного месяца

Министр юстиции
МП

 Горева Л.Т.

**ВЫПИСКА
из решения Ученого совета
Московского государственного университета
экономики, статистики и информатики
от 24 сентября 1998 г. (протокол 9)**

Проректора В.И. Солдаткина о вхождении в состав учредителей Негосударственного образовательного учреждения «Якутский институт дистанционного образования». Войти в состав учредителей государственному образовательному учреждению «Якутский институт дистанционного образования».

Оказать необходимую организационную и методическую поддержку вновь создаваемой образовательной организации, передав ей учебные планы МЭСИ по специальностям планируемой подготовки специалистов, а также рабочие программы учебных дисциплин.

Председатель Совета
Ученый секретарь



 В.П. Тихомиров
Е.А. Грачева

**Профессиональное образование
(Career Education)**

Профессиональное образование – социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности. Профессиональное образование, являясь одним из фундаментальных прав личности (закреплено в Декларации прав чело-

века), обеспечивающим ей реальное право на труд, профессию, возможность участвовать в общественной жизни, способствующим улучшению качества жизни, создаёт условия для профессионального становления, развития и самореализации личности и содействует достижению гуманистических и демократических целей общества.

В России профессиональное образование базируется на принципах демократизма, непрерывности и преемственности, общедоступности, светскости и поликультурности, рационального соотношения государственного и общественных начал в подготовке специалистов, связи основного и дополнительного профессионального образования и др.

Сложились различные подходы к определению профессионального образования. Под ним понимают: а) целенаправленный педагогический процесс профессионального обучения и воспитания; б) целенаправленный, осуществляемый государством и обществом процесс воспроизводства квалифицированной рабочей силы, подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов; в) систему профессионального образования, сеть профессиональных учебных заведений – от элементарных курсовых форм до высшего и послевузовского образования; г) профессиональную подготовку и наличный уровень компетентного владения той или иной программой профессионального образования.

Понятие профессионального образования включает в себя исторически сложившиеся типы: ремесленное, профессионально-техническое образование, среднее профессиональное образование и высшее профессиональное образование. В Законе РФ об образовании (1992) зафиксированы соответствующие уровни: начальное, среднее и высшее профессиональное образование. Определились также различные отраслевые и межотраслевые виды профессионального образования: университетское, педагогическое, техническое, военное, ветеринарное и др.

В реальной практике профессиональное образование полифункционально и выполняет следующие функции: экономическую – расширенное воспроизводство квалифицированной рабочей силы с учётом потребностей общества, формирование рынка труда и оказание образовательных услуг, воздействие на социально-экономические процессы и развитие науки, техники, производства, культуры и образования; социальную – подготовка специалистов, передача профессионального опыта одних поколений другим, формирование социально-профессиональной структуры населения и создание условий для его социальной и профессиональной мобильности; педагогическую – воспитание и развитие личности средствами приобщения к профессии и формирование основ профессиональной культуры, профессиональное обучение и воспитание подрастающих поколений на базе основного образования, подготовка, повышение квалификации и переподготовка взрослого населения; цивилизационную – поддержание и упрочение сложной структуры современной цивилизации и уровня мирового и отечественного экономического и социального развития, обеспечение научного и технического прогресса и общественного благосостояния; культурологическую – трансляция, сохранение и совершенствование общей, интеллектуальной и профессионально-трудовой культуры общества; гуманитарную – создание условий для осуществления права личности на профессию и профессиональную занятость, равноправия мужчин и женщин в сфере профессий, а также социальная защита людей с нарушениями в психофизическом развитии и инвалидов с детства; психологическую – создание условий для формирования и развития личности профессионала, её ценностных трудовых установок.

Вследствие дифференциации образования выделились самостоятельные социальные институты профессионального образования – университеты, училища, курсы и т.д., образовавшие систему этой формы образования.

В Российской Федерации содержание профессионального образования зафиксировано в документах Министерства образования РФ: государственный образовательный стандарт, профессионально-квалификационные характеристики (или профиль подготовки специалиста), учебные планы и программы. Учебный план строится с учётом единства профессиональной, общеобразовательной и культурологической подготовки будущего специалиста, рационального соотношения фундаментальной и практико-ориентированной подготовки, связи федерального и национально-регионального компонентов содержания образования, а также наличия инвариантного содержания базового (основного) образования, обеспечивающего дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса через систему специализаций, курсов, факультативов, спецкурсов, спецсеминаров и т.п.

В **Республике Саха (Якутия)** к 1999 г. в сфере начального и среднего профессионального образования сложилась следующая ситуация: «Система начального и среднего профессионального образования в республике включает в себя 49 образовательных учреждений, в том числе 24 профтехучилища, 6 профессиональных лицеев, 6 колледжей, 9 училищ и техникумов, на дневных отделениях которых обучается более 15 тыс. учащихся и студентов. Образовательные программы начального и среднего профессионального образования реализуют 1816 инженерно-педагогических работников, из которых 64,7% имеют высшее образование, 27,8% — среднее специальное, 7,5% — общее среднее. Ежегодно завершают обучение в учреждениях начального профессионального образования более 4,5 тыс. человек, среднего — более 1,6 тыс. человек. Кроме того, в системе начального профессионального образования получают профессии, проходят переквалификацию 2,6 тыс. рабочих. Учащиеся системы НПО не только получают профессию, но и вносят ощутимый вклад в экономику республики. Итоги производственной деятельности в 1998 году составили около __ млн. руб., или 22,8% общего бюджетного содержания системы» [Михайлова, 1999, НОЯ, № 2, с. 3].

Изменившиеся социально-экономические условия в стране обусловили повышение требований к специалисту начального и среднего профессионального образования и, как следствие, необходимость реформирования этой сферы образования. Однако профессиональное образование — слишком сложная система, чтобы можно было реформировать ее единовременно, без предварительной массовой проверки на практике основных идей. Проект Концепции реформирования и развития системы начального и среднего профессионального образования в конце 1990-х гг. был представлен для широкой дискуссии не только в учебных заведениях, но и в обществе, с привлечением социальных партнеров, работодателей, родителей. Программа политики начального и среднего профессионального образования рассматривалась как плодотворный результат создания многочисленного и разнообразного партнерства в зависимости от уровня решаемых задач. При этом принималось во внимание, что социальная мобильность профессиональной школы — в построении гибкой степени образования, в реализации программ двух уровней: «академических» и коротких. Первые рассчитаны на подготовку специалистов с «профессионального нуля» в течение нескольких (3—5) лет с получением широкого и фундаментального образования. Вторые — на подготовку уже действующих работников в избранном ими направлении, продиктованном социальными либо профессиональными проблемами: смена места работы или статуса. Короткие программы — это способ перестройки и мобильности общества [там же].

Образованность как результат начального профессионального образования учащихся характеризует их умения:

- реализовывать свою роль рабочего в конкретных социально-экономических и социокультурных условиях;
- осуществлять профессиональную деятельность и отвечать за её результаты;

- адаптироваться в условиях производства; лично и профессионально самоопределяться; вступать в профессиональные, личные и деловые отношения; продолжать образование на основе осознанного выбора своей программы (профессиональной или общеобразовательной); совершенствовать своё профессиональное мастерство на основе овладения: адаптированными источниками профессиональной информации, которые принадлежат к разным культурам; сведениями, научными понятиями о технике, технологиях, о профессиональной деятельности, о выбранной профессии, её специфике, задачах, способах реализации, о требованиях к человеку в этой профессии; способами реализации выбранной профессии, способами подготовки к трудовому процессу, способами оценки результатов деятельности; способами взаимодействия в производственном коллективе [Михайлова, 2000, с. 125].

Образованность как результат среднего профессионального образования учащихся характеризует их умения:

- адаптироваться в условиях профессиональной деятельности; лично и профессионально самоопределяться; планировать, осуществлять и оценивать результаты своей профессиональной деятельности;

- организовывать работу других, работать в коллективе и с коллективом;

- проводить исследования в своей профессиональной деятельности; изменять направление и сферу своей профессиональной деятельности;

- повышать уровень своего образования на основе овладения: оригинальными источниками профессиональной и общеобразовательной информации, которые принадлежат к различным культурам и системам ценностей; сведениями, научными понятиями, теориями, идеями из различных областей общего и профессионального знания;

- способами организации, реализации, регулирования и оценивания профессиональной деятельности; способами взаимодействия в профессиональном сообществе.

Образованность как результат первого этапа (бакалавриат) высшего образования учащихся характеризует их умения:

- проектировать разнообразные ситуации и в целом процесс своей профессиональной деятельности;

- выбирать и реализовывать разнообразные программы своего дальнейшего (основного и дополнительного) профессионального образования;

- осуществлять профессиональное самопознание; строить межличностные и деловые отношения, вступать во взаимодействие с социокультурной и профессиональной средой, с различными культурами и системами ценностей на основе овладения: оригинальными источниками научной, общекультурной и профессиональной информации, принадлежащими к различным культурам; сведениями, научными понятиями, теориями, концепциями, парадигмами из различных областей общей и профессиональной культуры; универсальными способами практической и теоретической образовательной деятельности, способами исследовательской деятельности [там же, с. 126].

Образованность магистра как результат второго этапа высшего образования учащихся характеризует их умения:

- адаптироваться в условиях профессиональной деятельности; проектировать и осуществлять научно-исследовательскую деятельность в выбранном направлении и (или) преподавательскую деятельность;

- лично и профессионально самореализовываться; строить межличностные, деловые, профессиональные, социальные связи и отношения;

- продолжать своё образование (основное и дополнительное) на основе овладения: оригинальными источниками профессиональной информации, принадле-

жащими к различным культурам; сведениями, научными понятиями, теориями, концепциями, парадигмами из различных областей общей и профессиональной культуры; универсальными способами практической и теоретической образовательной деятельности, способами исследовательской деятельности [там же, с. 129-127].

Таким образом, лично значимые для учащихся задачи, встающие перед ними на каждой ступени образования, решаются своей совокупностью средств. Овладение этими средствами является специальной задачей для учащихся, поскольку успешное её решение создаёт серьёзные предпосылки для решения лично значимых задач, а значит, и для развития учащихся.

Процесс обновления и модернизации образования в РС(Я) в начале 1990-х гг. способствовали тому, что международные связи и сотрудничество активизировались и в сфере высшего профессионального образования. Ярким примером этого может служить проект сотрудничества между Университетом Аляски и Якутским государственным университетом (ныне – Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова).

Архивные материалы

Revised Narrative October 22, 1993

**Alaska Native-Russian Native Educational Leader Exchange:
Building Indigenous Schools and the Development of Society**

Principal Investigators:

Jerry Lipka, Associate Professor of Education

Gerald Mohatt, Professor of Psychology and Education

University of Alaska Fairbanks

College of Liberal Arts

School of Education and Behavioral Sciences

Fairbanks, Alaska 99775

Overall Goals and Statement of Intended Results

(1) We will establish face-to-face interactions between indigenous teachers and elders from southwest Alaska and indigenous teachers and community leaders from the Russian Far East.

(2) We will establish a process of educational reform with the Yup'ik and the Russian Far East indigenous groups.

(3) We will encourage a process of democratization of schooling by encouraging indigenous cultural and linguistic inclusion.

(4) We will be demonstrating how to reform education through our face-to-face meetings and work with schools and communities.

(5) We will produce detailed plans for reform, early results of implementation, and plan for future collaboration.

During the past four years, the Russian Federation has established priorities for recreating the educational process for indigenous people of the North. The new focus involves a significant shift in policy from centralized to local control, from a Russian cultural base to a base in the language and culture of the small nations. The key elements necessary to facilitate this include: the increase of the leadership capacity of indigenous people to understand how to make educational systems serve their development needs, knowledge about how to create indigenous pedagogy, materials, and curricula as well as how to integrate Western and indigenous knowledge, and build their knowledge of the world languages and cultures.

Specific discussions have taken place between the Russian Federation of Education, the International University of Education of Magadan, and the Yakutsk State University and Ministry of Education with one of the principal investigators, Professor Mohatt, on how to begin this process among the small indigenous nations within the Sakha-Yakutsk Republic, Chukotka, and with the faculty and administrators at the Native Teacher Training program in Anadyr.

The project outlined here will build on the collaborative work of Mohatt, Lipka, and Ilutsik with the Ciulistet (leaders) teachers, a Yup'ik teachers' study group. (Ilutsik is a founding and continuing member of the Ciulistet). The group has worked for the past 12 years in Alaska both with other teachers and students as well as with community members, such as Joshua Philips (elder from Akiachiak) and Henry Alakayak (elder from Manokotak), to create indigenously

based schools and pedagogy. One school now has a Yup'ik immersion program for elementary students. Math and science concepts based on Yup'ik cultural knowledge are now being transformed into curricula and pedagogy by the collaborative work of the Ciulistet group, elders, and Professors Lipka and Mohatt.

The following project brings indigenous teachers and community leaders of Yakutsk and Chukotka-Magadan together with the Ciulistet group to build the capacity of the participants to define the specific ways in which education can build traditional societies for the next century.

Forums of exchange and knowledge transfer:

1. Organizational trip: The first visit to Russia will occur in late December or early January by Professors Lipka and Mohatt for the purpose of organizing the seminars and exchanges during the course of the year. This will require travel to Anadyr, Magadan, and Yakutsk.

2. Alaska Seminar: The first seminar will occur in February or March and will be held to exchange information between Native teachers in Alaska and in Russia. It will introduce the work of the Ciulistet to the Russian group, particularly on ethno-mathematics and ethno-science, and introduce to the Ciulistet Russian group's goals for schooling. This seminar will take place in southwest Alaska and bring Native teachers from five school districts together with the Russian teachers—attending will be approximately 25 Alaskans including elders, Yup'ik teachers and bilingual aides as well as University of Alaska Fairbanks faculty and 5 Russians including teachers, faculty members of the regional teacher education departments, and students from Yakutsk and Chukotka. The seminar will present the ways that indigenous Alaskans have defined their goals for schooling, organizational configurations, methods of informal education, the specific indigenous pedagogy they have developed in math, science, and the social organization of classrooms. The product of this seminar will be to create a work plan for activities over the next six months. This work plan will focus on how the Russian group can develop a well differentiated educational plan to meet their new goals.

3. Russian visits— spring of 1994. These visits will be made by four Alaskan Native teachers and by Professors Lipka and Mohatt in order to assist in the planning and implementation of the project. They will visit schools, hold meetings with members of the community, as well as officials involved in the ministry of education and the respective educational training institutions.

4. Alaskan visit—hands-on indigenous pedagogy and curriculum. Four indigenous leaders from Russia will participate with the Ciulistet group in collaboratively creating indigenous pedagogy in math and science. Assisting the groups will be two leading ethno-mathematicians Claudia Zaslavsky, a retired teacher and professor, and Claudette Bradley, University of Alaska Fairbanks, and two scientists from the Jet Propulsion Laboratory IN ASA and Oscar Kawagley, a University of Alaska Fairbanks faculty member, in ethno-science. This hands-on meeting will systematically explore ways in which indigenous knowledge and Western knowledge can be bridged to meet the needs of modern indigenous people.

5. Russian Seminar—Two five-day seminars, June 1994. One will be held in Anadyr and the other in Yakutsk. Attending these seminars will be two Ciulistet teachers and professors Lipka and Mohatt. These seminars will share the results of the years work during the first two days. The third and fourth day will focus on each group refining their school description and articulating their educational pedagogy for transforming their educational systems including: resource acquisition, advocacy skills, control and parent/community participation, cultural and linguistic inclusion, and teacher education. Members of the Russian Ministry and each region or republic's Ministry of Education would be invited to participate.

By the end of the workshops, indigenous teachers and community leaders will have differentiated their goals, pedagogy, and the educational change process.

We will also review and evaluate the effectiveness of the exchanges. Particularly, we will review how the visits and seminars impacted the participants, the effects on schooling and pedagogy, and the democratization of schooling of indigenous people in the Russian Far East. By democratization, we mean a process of including community members in the process of schooling, in negotiating how indigenous language and culture can play a vital role in schooling. Each group will have prepared a detailed plan for reform of specific aspects of schooling. These plans will be shared, reviewed, and serve as a springboard for further work. In addition, we will plan for further collaboration. To accomplish this we will draft new proposals. We will establish a means whereby the participants in this project could continue to network and exchange information. We view the exchanging of videotapes showing how indigenous teachers implement the process of "indigenizing" their classrooms as an excellent follow-up activity.

Further work can take place to actualize these plan if further funds become available. If not, both indigenous groups of teachers and community members will have increased their leadership capacity to make education, both formal and informal, serve the goals of developing

their society and the goals of the Russian government for increased decentralized culturally based indigenous education.

* Please note in the budget that the numbers preceding international, national, and per diem refer to the narrative. For example, (1) in international travel refers to item 1 in the narrative.

В проекте сотрудничества (основные разработчики – Джерри Липка, доцент, Джеральд Мохатт, профессор психологии, Университет Аляски) между университетами Аляски (США) и Республики Саха (Якутия) отмечается, что с конца 1980-х гг. в государственной политике России наблюдаются тенденции к возрождению и сохранению языков и культур коренных народов. В этом аспекте ведутся разработки стратегии модернизации образования, образовательных программ, а также путей интеграции западной культуры и культур коренных народов России, Республики Саха (Якутия).

В рамках проекта запланированы: командировки с целью организации семинаров и обменов в течение года в г. Анадырь, Магадан, Якутск; семинары в Аляске с участием педагогов, представителей национальных общин коренных жителей; поездки в Россию представителей коренных народов Аляски, преподавателей Университета Аляски для содействия российской стороне в планировании и реализации проекта, а также для организации встреч с членами национальных общин, представителями Министерств образования и посещения учебных заведений, для обмена опытом. В проекте также оговаривается, что будет вестись мониторинг эффективности проекта.

1.3. ПРИНЦИПЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В законах об образовании и Российской Федерации, и Республики Саха (Якутия) основные принципы государственной политики в сфере образования с 1992 г. остаются теми же, но в Законе №273-ФЗ они конкретизированы, уточнены и расширены. Так, в Законе 1992 года «Об образовании» декларируются следующие принципы государственной политики в области образования: гуманистический характер образования, единство федерального культурного и образовательного пространства, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников; светский характер образования (ст. 2). Между тем, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников гарантирована именно по новому закону. В частности, в Законе №273-ФЗ предусматривается создание условий для непрерывного образования посредством реализации основных и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования. Здесь значимо одновременное освоение, тогда как по старому закону предполагалось освоение дополнительных образовательных программ в ограниченном режиме, а также не были регламентированы условия учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования.

**Федеральное и республиканское законодательство
о принципах государственной политики в сфере образования**

Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. №3266-1	Закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»	Закон Республики Саха (Якутия) от 23 мая 1995 г. 3 № 59-1 «Об образовании»
1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; 2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций в условиях многонационального государства;	1) признание приоритетности образования; 2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования; 3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования; 4) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства; 5) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе; 6) светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность; 7) свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания;	1. гуманистический характер образования, приоритет свободного развития личности и общечеловеческих ценностей, бережного отношения к жизни и здоровью человека. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; 2. единство федерального и республиканского культурного и образовательного пространства. Сохранение и приумножение национальных культур и традиций в условиях многонациональной республики; 3. общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников; 4. светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях; 5. свобода и плюрализм в образовании; 6. обязательность образования в объеме программы среднего (полного) общего образования (1-11 классы);

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников; 4) светский характер образования	8) обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека; 9) автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций; 10) демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями; 11) недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования; 12) сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования	7. непрерывность образования и преемственность его ступеней, разнообразие образовательных программ; 8. научный характер образования; 9. связь обучения и воспитания с жизнью; 10. бесплатность основных видов образования; 11. свобода выбора языка обучения; 12. демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений

В Законе РС (Я) об образовании еще в 1995 г. были провозглашены такие принципы государственной политики в сфере образования, как непрерывность образования и преемственность его ступеней, разнообразие образовательных программ; научный характер образования; связь обучения и воспитания с жизнью; демократический, государственно-общественный характер управления образованием, автономность образовательных учреждений.

Принципы государственной политики в сфере образования в Российской Федерации и особенности их реализации в реальности социального пространства регионов, в том числе, в первую очередь, в образовательной деятельности раскрываются в разных частях содержания данного издания. В этом блоке есть необходимость актуализировать принцип непрерывности образования и преемственности его ступеней с учетом знания периодов жизни детей и подростков, а также особенностей основных видов деятельности в конкретный период.

Возрастные уровни (Age Levels)

Возрастные этапы относятся к периодам физического и умственного развития человека от его рождения до зрелости.

Как отмечал Жан Пиаже*, известный специалист в своей области, человек проходит 4 стадии развития.

Первая стадия – чувственно-моторная, охватывающая период жизни ребенка от рождения до двух лет. На этом этапе у ребенка нет речевых навыков, но он воспринимает окружающую среду и познает мир вокруг себя.

Вторая стадия – дооперационная, с 2 до 7 лет. На этом этапе развивается речь ребенка, и он начинает распознавать и различать символы. К концу этого этапа у детей развивается способность к учению алфавита, счета и т.д., и большинство детей поступает в школу.

Третий этап – стадия конкретных операций, которая длится приблизительно с 7 до 11 лет. На этой стадии ребенок способен понимать и запоминать такие категории, как множество, число, вес, объем, поверхности и т.д. Эти операции все еще конкретны, не требуют абстрактного мышления.

Последний этап – стадия формальных операций, который, по утверждению Пиаже, начинается в возрасте 11–12 лет и продолжается до смерти. На этом этапе у ребенка полностью формируется способность к абстрактным мыслительным операциям. Примерно в 11–14 лет ребенок начинает делать умозаключения из гипотез и может оперировать фактами, не связанными непосредственно с его личным опытом. После 14 лет человек может критически воспринимать гипотезы и вырабатывать или формулировать совершенно новую концепцию.

Для администраторов и преподавателей среднего образования терминологическое знание функциональных возрастных этапов имеет важное значение для составления учебного плана, организации школьной дисциплины, классного руководства и в целом для применения во многих сферах школьной жизни.

Развитие и жизнь человека на каждом возрастном этапе имеют самостоятельное значение с субъективной и педагогической точек зрения. Однако некоторые специалисты рассматривают возрастные этапы до наступления зрелости только как подготовку к следующему возрастному периоду. Это приводит к трактовке содержания воспитания только как подготовки к жизни, к объектному отношению к человеку, игнорированию самоценности личности в каждый момент её существования, а субъективно – к искажению временной перспективы, возникновению социальной безответственности, инфантилизму.

Возрастные особенности образуют комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств человека, которые характерны для большинства людей одного возраста. Характеристики той или иной возрастной группы определяются историческими, социальными, культурными изменениями, которые свойственны группе людей, переживающей в один период времени одни и те же события. В различных регионах у разных этносов также существует возрастная специфика воспитания, обусловленная особенностями социализации и возрастной субкультурой.

Возрастной подход требует знания возрастных особенностей: неравномерности развития отдельных физиологических, психических и социальных процессов; изменений в познавательной, двигательной, эмоциональной и других сферах, а также в содержании, формах и способах взаимодействия с людьми; динамики отноше-

* Пиаже, Жан (1896 – 1980) – швейц. психолог, создатель операциональной концепции интеллекта и генетической эпистемологии. Основные труды: «Речь и мышление ребенка», «Генезис элементарных логических структур» (совм. с Г. Инельдер), изд. (совм. с П. Фрессом) многотомной «Экспериментальной психологии» [Сов. энц. словарь, с. 996].

ний в семье, коллективе; появления новых потребностей и интересов и способов их реализации; процессов самопознания, самоопределения, самоактуализации и самоутверждения; специфики кризисных этапов развития.

Педагогика учитывает не только достигнутый уровень развития человека определённого возраста, но и возможности влияния на этот процесс (в т.ч. и исходя из понятия зоны ближайшего развития). Особое интегрирующее значение имеет положение о том, что на каждом возрастном этапе перед человеком встаёт ряд задач, от решения которых зависит его личностное развитие. Возрастной подход призван создавать условия для их эффективного решения: «Для каждого этапа школьного образования можно определить минимально допустимый уровень образованности. Критерием определения такого уровня является возможность и желание продолжения образования. Известно: на каждом этапе школьного образования учащиеся достигают различного уровня образованности. Это зависит от их здоровья, особенностей, физического и психического развития, уровня опорных знаний и умений, мотивов учебной деятельности, которые они получили в дошкольном и начальном образовании. Школа может повлиять на многие из перечисленных факторов, но развитие ребенка определяется также его семьей и состоянием общества. Для того, чтобы обеспечить возможность достижения каждым учеником уровня образованности, соответствующего его личностному потенциалу, необходима индивидуализация образовательных программ на каждом этапе школьного образования» [Михайлова, 1997, НОЯ, № 4, с. 8].

Условно можно выделить три группы задач для каждого возраста: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические. Естественно-культурные задачи – достижение определённого уровня биологического созревания, физического и сексуального развития, имеющих некоторые регионально-культурные объективные и нормативные различия. Возрастной подход разрабатывает оптимальные условия питания, ухода за ребёнком, систему физического и сенсорно-моторного развития, мер коррекции отклонений в развитии, способы стимулирования осознания ценности здоровья, здорового образа жизни; формирует позитивное отношение к человеческому телу, реалистичные каноны женственности и мужественности, адекватное восприятие человеком человеческой сексуальности (с учётом этнокультурных традиций). Социально-культурные задачи (познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые), с одной стороны, предъявляются к личности институтами воспитания, с другой – существуют в виде определённых норм и ценностей в общественной практике. Возрастной подход определяет знания, умения, навыки, ценности и нормы, необходимые для решения этих задач, фактически выполняя социальный заказ формирования гражданина, семьянина, труженика и т.д. Социально-психологические задачи – становление самосознания личности, её самоопределение в жизни. Помощь личности в решении этих задач может быть оказана через развитие у неё рефлексии и саморегуляции, а также создание условий для адекватного самопознания, личностно-значимых и социально-приемлемых самореализации и самоутверждения. Необходимо учить человека ставить перед собой цели, адекватные возрастным задачам и его личностным ресурсам; вносить в них коррективы в связи с изменением объективных обстоятельств, способам сотрудничества, решения проблем, предупреждения и преодоления конфликтов. Задача, не решённая в определённом возрасте, может проявиться через длительный период и вызвать нежелательные изменения в развитии, трудно поддающиеся педагогической коррекции.

«Идеальная» модель развития современного человека характеризуется психологическими новообразованиями, наиболее значимыми для каждого возрастного периода. В этой связи центральным для воплощения указанной модели в жизнь мы считаем реализацию представлений о возрастных особенностях детей в повседневной практике работников образования. Однако специально проведённое исследо-

вание свидетельствует, что в современной системе образования признание и даже постоянное декларирование принципа возрастного подхода резко контрастирует с низким уровнем применения его в практике работы и её оценки органами управления образованием [Михайлова, 2000, с. 128].

В работе Н.А. Менчинской «Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка» приводится один из принципов работы С.Т. Шацкого, великого педагога и ученого, незаслуженно забытого в наши дни. Это принцип, реализовавшийся им на протяжении всей его деятельности, — органическое сочетание педагогической работы с детьми и их изучение: «... нужно работать с детьми, все время внимательно их изучая». Об этом требовании четко написано в книге «Бодрая жизнь» (авторами которой являются Станислав Теофилович и Валентина Николаевна Шацкие), и этот принцип широко осуществлялся во всей повседневной работе Шацких с детьми.

Страницы произведений Шацкого заполнены детскими сочинениями, ответами на вопросы анкет, раскрывающими психологический облик детей города и деревни. При этом сам автор придавал большое значение этой документации. Он отмечал, что она является ценным дополнением к способам познания — «статистическому, описательному, экспериментирующему».

В предисловии к своему труду «Дети — работники будущего» Шацкий, опираясь на богатый фактический материал, пишет, что «тысячи детских темпераментов, сотни взрослых, работавших с ними, отложились в памяти, передаваемые словесно и отмеченные в многочисленных записях, они создают огромное собрание человеческих документов, требующих большой работы над ними».

И надо признать, что эти документы представляют собой действительно ценный источник психологических и педагогических знаний, не утративший своего значения и в наши дни [Менчинская, 1998, с. 336-348].

В современных образовательных учреждениях всё ещё недостаточно учитываются возрастные особенности и интересы детей — и в содержании, и в формах проведения игровой, учебной деятельности, и в организации воспитательных мероприятий и, главное, в общении с детьми. Это связано не только с недостаточным знанием основ возрастной психологии со стороны педагогов, но и слабой проработанностью тех практических способов деятельности, в которых эти знания могли быть реализованы. Поэтому необходимы специальная проработка и операционализация на уровне практической деятельности представления о значении полноценного проживания ребёнком каждого возрастного периода. Только это позволит сформироваться необходимым психологическим новообразованиям.

В дошкольном детстве основным направлением работы являются развивающие занятия, которые ни в коей мере не тождественны традиционным учебным занятиям. Если задача последних — овладение ребёнком особыми знаниями или навыками, то смысл развивающих занятий — продвинуть вперёд психическое развитие ребёнка, совершенствуя его восприятие, внимание, память, мышление, воображение, двигательную сферу. Важно учесть, что результаты такой работы не всегда бывают столь наглядными и очевидными, как результаты обучения. Поэтому особенно важно здесь психологическое просвещение и родителей, и персонала детского сада, и работников управления образованием. Цель такой работы — показать, что указанная деятельность формирует те психические и личностные качества, которые лежат в основе успешного освоения ребёнком в будущем собственно учебной программы. Основной формой организации и проведения развивающих занятий с детьми-дошкольниками и, как известно, является игра. Поэтому необходима разработка особой системы развивающих игр, формирующей основные новообразования дошкольного периода [там же, с. 128-129]. «Главное в воспитательной работе дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) — это учеба в группе с целью раз-

вития самостоятельной личности, способной жить в обществе» [Михайлова, 1997, НОЯ, №4, с.6].

Младший школьный возраст – период позитивных изменений и преобразований, период, в котором для ребёнка особенно важен одобряемый взрослыми, признанный ими успех. И особенно важен он в учебной деятельности – ведущей для данного периода. Поэтому значительное внимание на этом этапе должно быть уделено обеспечению такого успеха, что, в свою очередь, предполагает формирование умения учиться. Нередко взрослыми (родителями и даже учителями) само поступление ребёнка в школу расценивается как достаточное для формирования у него соответствующей мотивации, необходимых для успешной учебной деятельности качеств, таких, например, как организованность, ответственность и т. п. Между тем формирование этих и других значимых образований должно стоять как специальная педагогическая задача, наряду с выработыванием умения выделять учебную задачу, осуществлять учебные действия и пр. Особенно сложна и особого внимания требует работа по развитию произвольности психических процессов – восприятия, памяти, мышления, внимания и др., а также произвольности поведения, развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции. Для этого необходима разработка специальных программ, предназначенных как для использования в процессе реальной учебной деятельности, так и отдельной, специально организованной в этом плане работы. Практика показывает, что в младшей школе целесообразно выделять специальные занятия по умению учиться, не связанные непосредственно с каким-либо конкретным учебным предметом. При работе с младшими школьниками важно помнить, что стержневые новообразования формируются благодаря активности ребёнка во всех сферах жизни. Поэтому все виды его деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и т.п.) должны быть построены с учётом важнейших возможностей его возраста.

В подростковом и раннем юношеском возрастах важным направлением работы продолжает оставаться развитие умения учиться, теперь уже в средней школе, и приобретение навыков самообразования. Наиболее эффективным и здесь оно оказывается тогда, когда обучение определённым умениям и навыкам на уроках сочетается с особыми, регулярно проводимыми занятиями. В средних классах школы такие занятия должны также включать темы, связанные с развитием мотивации учения, преодолением учебных трудностей, умения правильно работать с учебником, с литературным источником и т. п. Существенным является развитие познавательной активности, любознательности.

Значительное внимание должно быть уделено развитию самосознания подростка, его образа «Я», формированию у него чувства собственного достоинства. Работа должна быть направлена на раскрытие собственных возможностей подростка, создание внутренних критериев самооценки, базирующихся на его реальных и потенциальных достижениях. Этому служит прежде всего работа по развитию интересов и склонностей учащихся, выработыванию у них умения понимать и развивать свои способности и интересы. Именно знание собственных способностей и склонностей в наибольшей степени способствует укреплению представлений подростка о себе, его уверенности в собственных силах и в конечном счёте – полноценного профессионального самоопределения – самостоятельного и независимого определения жизненных целей и выбора будущей профессии. Педагогам следует учитывать то влияние, которое оказывает на это важнейшее личностное образование их отношение к учащимся, отношение к их способностям, оценка их деятельности.

Наиболее значимым является помощь в развитии новых форм дружеского избирательного общения со сверстниками своего и противоположного пола. Существенной является помощь в обретении психосексуальной идентичности – осознания себя и самоощущения как достойного представителя определённого пола, под-

готовка к браку и семейной жизни, социальная готовность и наличие знаний, необходимых для решения задач, связанных с браком и семьей.

Подростковый период – критический этап развития. В связи с этим особую роль приобретает оказание помощи учащимся в понимании того, что с ними происходит, выработке конструктивных форм преодоления кризиса и создания условий для продуктивного его разрешения [Михайлова, 2000, с. 129-130].

Основная задача педагогов, работающих в вышеупомянутых образовательных учреждениях, ориентированных на современные технологии обучения, – выявление максимально благоприятных условий формирования и развития в процессе обучения самостоятельного творческого мышления и познавательной активности, условий повышения развивающей роли обучения. При этом педагоги исходят из установленного ещё Л.С. Выготским положения о том, что обучение должно ориентироваться не на уже достигнутый учеником уровень развития, а немного забегать вперёд, предъявляя к мышлению школьника требования, несколько превышающие его наличные возможности, достигнутый и хорошо освоенный им уровень аналитико-синтетической деятельности. Л. С. Выготский считал, что обучение должно ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день развития школьника. Обучение должно строиться не только на завершённых уровнях развития, но прежде всего ориентироваться на те, что ещё формируются под влиянием такого обучения.

При создании СТАК и СКШ, ЛЦ «INTENSUS», Школы завтрашнего дня на базе ДОУ №11 г. Якутска, Международной летней школы общения и др. организаторами образования и педагогами приоритетно рассматривалось обучение как ведущую деятельность для умственного развития. Л.С. Выготский сформулировал положение о двух уровнях умственного развития ребёнка. Первый уровень, уровень актуального развития, как называл его Л.С. Выготский, это наличный уровень подготовленности ученика, который характеризуется тем, какие задания ученик может выполнять самостоятельно. Второй, более высокий уровень, который Выготским был назван зоной ближайшего развития, обозначает то, что ребёнок не может выполнить самостоятельно, но с чем он справляется с небольшой помощью (наводящие вопросы, подсказки, намёки, общие указания и т. п.) [Выготский, 1996]. Исходя из этих положений, педагоги республики исследуют психолого-педагогические условия активизации мыслительной деятельности школьников в процессе учения, условия овладения учащимися эффективными методами самостоятельной умственной деятельности. Решение этих задач помогает не только более сознательному усвоению знаний, но и развитию способности самостоятельно добывать и применять знания, творчески мыслить и действовать. Всюду, где только возможно и рационально, нужно будить мысль ученика, развивать у него активное, самостоятельное и творческое мышление.

Ключевым ядром здесь является **уровень образованности**. Применительно к школьному образованию мы выделяем несколько уровней образованности: элементарную грамотность, функциональную грамотность, широкую информированность и профессиональную компетентность. Если грамотность — это уровень образованности, который означает овладение элементарными средствами познавательной деятельности (чтением, счетом, письмом), то функциональная грамотность характеризуется овладением познавательными средствами основных видов жизнедеятельности. Она выражается в знании сведений, правил, принципов, усвоении общих понятий и умений, необходимых для решения задач в сферах трудовой, общественно-политической, культурно-досуговой, семейно-бытовой, образовательной и коммуникативной деятельности [Михайлова, 1997, НОЯ, №4, с. 5].

Программа развития образования в Республике Саха (Якутия), в том числе и прежде всего общего среднего образования, в конце XX – нач. XXI в., реализация

заложенных в ней целей делали возможным достижение главной цели образования — формирования у учащихся уровня социальной зрелости личности и самостоятельности в различных сферах жизнедеятельности. Это было достигнуто, в той или иной степени, в силу знания особенностей периодов жизни детей и подростков в контексте основных видов деятельности и применения этих знаний в практической деятельности.

В этом аспекте справедливо утверждение Н.С. Лейтеса о том, что «...вряд ли можно считать достаточным рассмотрение периодов детства только с точки зрения того, какой из основных видов деятельности может считаться наиболее существенным в ту или иную пору жизни и как изменяется место ребенка в семье, школе, в обществе. Вероятно, главное состоит не столько в вопросе о том, в игре ли, учении, общении или труде развивается по преимуществу личность в данном возрасте (да и всегда ли можно разграничить и тем более противопоставить значение таких видов деятельности?), сколько в выяснении более конкретных психологических характеристик деятельности и самих свойств личности ребенка на разных возрастных этапах! Нельзя недооценивать грандиозной сложности, как самих процессов возрастного психического развития, так и тех проблем, которые соответственно возникают в этой связи перед наукой. Напомним слова С.А. Рубинштейна: "Путь индивидуального развития человека представляет собой развертывающуюся в узких рамках немногих лет историю замечательнейших превращений, какие может себе представить человеческая мысль... История этих превращений представляет собой не простое сцепление случайностей, а закономерный процесс развития. Задача психологии и заключается в том, чтобы понять развитие психических свойств и способностей личности в его закономерностях"» [Лейтес, 1997, с. 164-165].

Эту точку зрения разделяет и Н.А. Менчинская. В советской детской психологии широкое распространение получила теория, согласно которой в каждом возрастном периоде роль ведущей деятельности, обуславливающей новообразования в развитии, играет какой-либо один вид деятельности (в дошкольном — игра, в младшем школьном — учение и т.д.). Но возникает законный вопрос: не потому ли создана такая теория, что мы, взрослые, «забыли» утраченную нами полосу жизни, когда осуществлялась целостность, связанность «жизненных процессов»? Не следует ли отказаться от искусственных ограничений в трактовке источников развития ребенка на разных возрастных этапах?» [Менчинская, с. 336-348].

Когда мы рассуждаем о возрастных уровнях, особенностях основного вида деятельности, есть смысл обратиться к мыслям С.Т. Шацкого, которые изложены в статье Н.А. Менчинской «Психологические взгляды С.Т. Шацкого и их значение для школы. Один из его принципов, который им неустанно подчеркивался, — это "быть маленьким", т.е. настолько вживаться во внутренний мир ребенка, чтобы отождествлять его с самим собой. А для этого нужно хорошо помнить себя "маленьким". И Шацкий пишет о себе, что хорошо помнит себя «маленьким», и при этом продолжает: "... робкая мысль 12-летнего мальчика стала методом педагогической работы". Попытки Шацкого записывать свои первые воспоминания были "первой педагогической подготовкой"» [там же].

Позднее, в одной из своих лекций, С.Т. Шацкий убедительно говорил о необходимости выработки у взрослого умения понимать ученика в разных ситуациях, правильно оценивать его переживания и добиваться формирования у себя самого способности «ярко представлять свои собственные переживания детства»... «Нам нужно много поработать над собой, чтобы не только приблизиться, но хотя бы вспомнить часть утраченной нами полосы жизни» [там же].

С.Т. Шацкий считал, что самой важной идеей, которая должна быть понята педагогом, является понимание эволюции педагогического дела. Педагогическая деятельность должна быть, согласно взглядам Шацкого, такой, как дети, «живой,

деятельной, переходящей от одной формы к другой, движущейся, ищущей» [там же]. Это требование сохраняет полную силу и в наши дни.

Уровни способностей (*Ability Levels*)

Умение (англ. *ability, skill*) – промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию этого знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка. Умение обычно соотносят с тем уровнем, который на начальном этапе выражается в форме усвоенного знания (правила, теоремы, определения и т. п.), которое понято учащимися и может быть произвольно воспроизведено. В последующем процессе практического использования этого знания оно приобретает некоторые операциональные характеристики, выступая в форме правильно выполняемого действия, регулируемого этим правилом. В случае каких-либо возникающих трудностей учащийся обращается к правилу с целью контроля за выполняемым действием или при проверке допущенной ошибки. На этапе умения усвоенный способ действия регулируется знанием. По мере последующей тренировки, включающей решение задач в новых условиях, достигается преобразование умения в навык, при этом происходит изменение регуляционной ориентировочной основы действия, а само действие выполняется правильно без непосредственного соотнесения с правилом (знанием). Процесс его выполнения протекает в форме автоматизированного (неосознаваемого) психического регулирования, а обращение к знанию происходит только в случаях затруднений. Типы действий, основанные на использовании различных видов знаний и включенные в те или иные виды деятельности (чтение, письмо, счет и т. п.), обладают специфическими особенностями как в процессе перехода от знания к умению, так и от умения к навыку. Условия, обеспечивающие наибольшую эффективность становления умения: понимание учеником обобщенного правила и обратная связь в процессе решения новых задач [Большой психологический словарь, 2004].

В американской образовательной системе понятие *уровни способностей* – общий термин, используемый для описания различных стадий развития способности к обучению, таких, как *начинающий, средний, продвинутый* и т.д.

Многие школы по традиции использовали интеллектуальные способности ученика как основу для обучения в классе или группе. Однако при определении этих уровней возникают проблемы. В течение многих лет для определения уровней способности использовались стандартизованные интеллектуальные тесты, а их результаты – для группировки учащихся по способностям. Но в последние несколько лет принимались судебные решения («Хобсон против Хансена», 1969 г., «Диана Мозес против Вашингтонского окружного школьного совета», 1972 г.), показывающие, что тесты на определение коэффициента интеллекта (IQ)* не могут быть единственным решающим фактором при определении уровней способностей с целью последующего распределения учащихся по группам и категориям (более подробно см. об этом в разделе III книги). Более того, при использовании стандартизованных интеллектуальных тестов особое внимание необходимо уделять тому, чтобы они не

* Коэффициент интеллекта (англ. IQ — intelligence quotient) — количественная оценка уровня интеллекта человека: уровень интеллекта относительно уровня интеллекта среднестатистического человека такого же возраста. Определяется с помощью специальных тестов. Коэффициент интеллекта является попыткой оценки фактора общего интеллекта (g). Тесты IQ разрабатываются так, чтобы результаты описывались нормальным распределением со средним значением IQ, равным 100, и таким разбросом, чтобы 50 % людей имели IQ между 90 и 110 и по 25 % — ниже 90 и выше 110. Тесты IQ являются в США одним из способов отбора одаренных детей и составления для них индивидуальных (ускоренных) планов обучения.

были дискриминационными по отношению к детям, у которых, например, английский – не родной язык. Действительно, был выдвинут справедливый аргумент, что посредством интеллектуальных тестов часто невозможно оценить способности детей с разными расовыми, культурными ценностями, так как большинство тестов содержат вопросы, представляющие стандарты и ценности среднего класса так называемых «евроамериканцев, европеоидных американцев», или американцев европеоидного происхождения, составляющих более 75% населения США.

В России психологическая литература по проблеме способностей и одаренности детей весьма обширна. Но большинство работ в этой области сводилось к тому, что посредством тестовых методик выявлялось умственное развитие, а затем путем соотнесения уровня достижений с возрастом устанавливался уровень способностей. На этом основаны «метрические шкалы умственных способностей» и так называемый «интеллектуальный коэффициент» (отношение умственного возраста ребенка к его фактическому возрасту). Но суждения, основанные только на соотнесении уровня развития с возрастом, нельзя признать достаточными. Как бы полно ни удалось измерить возрастные несоответствия в достижениях ребенка, те качества, которые действительно отличают его способности, остаются невыясненными.

Следовательно, при определении уровней способностей учащихся должен превалировать здравый смысл, должны быть взвешены и рассмотрены все факторы, связанные с уровнем развития ребенка.

Уровни способностей ребенка могут меняться, развиваться в соответствии с изменением образовательной среды, т.е. совершенствованием образовательного пространства. В Законе Российской Федерации «Об образовании» и Типовых положениях о разных образовательных учреждениях приводились формальные показатели организации образовательного процесса (деление на ступени обучения, сроки обучения, образовательные программы по уровням и видам, количество учащихся в классе и т.д.), однако отсутствовали характеристики институционального устройства возраста, особенности образовательных программ. Результаты развития ребенка оценивались по критерию качества освоения образовательных программ, знаниям, умениям и навыкам, т.е. внимание уделялось *только учебным (академическим) результатам*. Задачи развивающего и общеобразовательного характера лишь декларировались в нормативно-правовых документах, но в практике работы не имели реального отражения.

Российская система образования сегодня отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности. Отличительной особенностью нового ФГОС является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД). Под УУД понимают «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «надпредметные действия» и т.п., для которых предусмотрена отдельная программа – программа формирования универсальных учебных действий (УУД), которые, на наш взгляд, тесно связаны с понятием функциональной грамотности, введенной Международным сообществом как показателя всесторонней образованности людей, определяющей современный уровень их интеллектуального развития. Как следствие, перед школой возник ряд новых требований. Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов.

Конституция Российской Федерации, признавая высшую ценность человека, его прав и свобод, провозглашает как одно из неотъемлемых прав каждого на об-

разование. Это соответствует принципу, изложенному в принятой ООН Декларации прав ребенка: *ребенку должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы на основе равенства возможностей развивать свои способности и личное суждение, чувство моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества.*

Федеральные государственные образовательные стандарты – один из основных инструментов реализации конституционных гарантий права человека и гражданина на образование. Установление федеральных государственных образовательных стандартов представляет собой *конституционную норму*. В ст. 43 Конституции России, излагающей содержание и гарантии права на образование, говорится: *«Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования».*

Введение государственного образовательного стандарта соответствует также ст. 13 Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах. В контексте прав человека образовательный стандарт является документом, который *создает важные условия осуществления права на образование и который по своему содержанию должен соответствовать как правам ребенка, так и правам лиц, занимающихся образовательной деятельностью.*

Государственные образовательные стандарты вводятся в систему нормативно-правового обеспечения развития образования на основе закона Российской Федерации «Об образовании». Образовательные стандарты выступают как важнейший нормативный правовой акт Российской Федерации, устанавливающий систему норм и правил, обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, реализующем основные образовательные программы.

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться.

Как отмечается в Концепции государственных стандартов общего образования, в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Эта способность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это обобщенные способы действий, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целей, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Существенное место в преподавании школьных дисциплин должны также занять так называемые метапредметные учебные действия. Под метапредметными т.е. **надпредметными** или **метапознавательными** действиями понимаются умствен-

ные действия учащихся, направленные на анализ и управление своей познавательной деятельностью, – будь то определение стратегии решения математической задачи, запоминание фактического материала по истории или планирование совместного (с другими учащимися) лабораторного эксперимента по физике или химии.

Виды универсальных учебных действий. В составе основных видов универсальных учебных действий, можно выделить четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции); 3) познавательный; 4) коммуникативный. Предполагается, что четкое выделение данных видов учебных действий позволит уделить им приоритетное место в рамках изучения конкретных учебных предметов. Представим названные блоки УУД несколько подробнее.

В блок *регулятивных действий* включаются действия, обеспечивающие организацию учащимся своей учебной деятельности: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения. Наконец, элементы волевой саморегуляции как способности к мобилизации сил и энергии, способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта, к преодолению препятствий.

В блоке *универсальных действий* познавательной направленности целесообразно различать общеучебные, включая знаково-символические; специально-предметные*, логические, действия постановки и решения проблем.

В число общеучебных входят: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; знаково-символические действия, включая моделирование (преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область); умение структурировать знания; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста; составлять тексты различных жанров, соблюдая нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи и др.).

Наряду с общеучебными также выделяются универсальные логические действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно доста-

* Специально-предметные действия определяются содержанием конкретной учебной дисциплины.

ивая, восполняя недостающие компоненты; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятия, выведение следствий; установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Действия постановки и решения проблем включают формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Обращаясь к информации по успешности выпускников СТАК и СКШ, АЦ «INTENSUS», Школы завтрашнего дня ДОУ №11 г. Якутска, Международной летней школы общения и других образовательных учреждений, мы пытались ответить на вопрос: какими методами достигалась педагогами эта успешность? Мы предполагаем, что это достигалось применением практического метода. По П.Ф. Лесгафту, «*практический метод основан, главным образом, на развитии путем наблюдения, размышления над наблюдаемым и получаемой отсюда опытности. При этом необходимо самому наткнуться на явления, самому приписывать толкования их и самому вырабатывать приемы своей деятельности. Опытность при этом вырабатывается неудачами, настойчивостью и усвоением всего добываемого непосредственным наблюдением и проверкой получаемых впечатлений на деле. Способ этот самый трудный, связанный часто со страданиями и лишениями и с большой тратой сил, но при следовании ему развивается способность инициативы в действиях и самостоятельность*» [Лесгафт, 1998, с. 151].

Когда мы говорим о требовании понятности объяснения урока, которое может быть выполнено с большей или меньшей легкостью, в зависимости от *объекта обучения* и от психических *особенностей ученика*, а также от *создаваемой среды*, мы, прежде всего, обращаем внимание на такие факторы, которые упреждают утомление, усталость и леньность обучаемого.

Как отмечает тот же А.П. Нечаев, «...слово учителя может являться ученику пустым звуком не только потому, что он вообще никогда еще не связывал с ним определенных представлений, но и потому, что представления в данный момент не приходят ему на память. Последнего рода явление объясняется или *неблагоприятным направлением внимания*, или *наступлением утомления*» [Нечаев, 1997, с. 182-196].

Известный факт, что умственное и физическое развитие ребенка, развитие его творческих сил идет очень медленно и нелегко дается. Однообразные действия скоро его утомляют; это утомление связано с появлением неприятных ощущений и чувствований или страданий, отталкивающих ребенка от продолжения занятий и даже содействующих понижению его деятельности. П.Ф. Лесгафт приводит понятие «систематический метод как главный предмет преподавания». Между тем, «...при развитой наблюдательности и известной опытности всегда легче усвоить себе аналитический метод и проверку его опытом. Способность же выяснять себе встречающиеся явления на основании усвоенных истин и проверять, по возможности, свои положения приложением математических методов приучает занимающегося к точности, ясности, основательности, последовательности и строгости мышления и действий. Развить у человека такие привычки и способности нелегко, здесь нельзя удовлетвориться только указанием или выяснением метода, а необходимо на деле настолько усвоить себе его применение, чтобы постоянно им пользоваться во всех отношениях к окружающей среде. Это возможно только при упражнении и постепенном и последовательном осложнении при его применении, для чего необходим материал, состоящий из представлений, возбуждаемых извне. Поэтому применение систематического метода как главного предмета преподавания невозможно без соответственного увеличения знаний, без наблюдательности и опытности.

На основании закона однообразия проявлений в природе выработанный до настоящего времени систематический метод должен быть применяем во всех случаях преподавания или изучения какого-либо предмета или явления. Для наипрост-

тейшего и кратчайшего выяснения явлений неорганического мира, растительных, животных и психических проявлений человека, а также всех видов общественных проявлений, — везде должны быть положены в основание общие истины и законы, а также должны быть применяемы общие методы их изучения. Достаточно поэтому познакомиться с приложением систематического метода при изучении некоторых предметов, чтобы затем уметь прилагать его к выяснению и других предметов и явлений. Без привычки применять этот метод все усвоенное памятью, даже всякое положение, истина или учение могут быть применяемы только в известном, указанном частном случае; такие знания останутся без всякого влияния на самостоятельные личные проявления или же на проявления каких-либо творческих сил» [Лефгафт, 1998, с. 156-157].

Далее П.Ф. Лефгафт приводит простые обоснования того, что при усвоении только одних выводов и положений неизвестны отдельные составные части, из которых данное положение получено, поэтому и применение его оказывается невозможным: «...лица, набравшиеся только различных знаний, выводов и результатов различных учений и незнакомые с методами выработки их, всегда отличаются большой самоуверенностью и даже нахальством: они быстро все решают на словах, все знают и за все берутся без учения и труда, постоянно глубококомысленно не соглашаются с мнениями других и высказывают свои сомнения; сделать же что-либо, серьезно провести или доказать какую-либо мысль они никогда не в состоянии, они совершенно неспособны к отвлеченному мышлению, равно как и не в состоянии относиться серьезно и с действительным участием к какому-либо делу, требующему анализа и понимания» [там же].

Обращая внимание на различные методы и их эффекты в педагогической деятельности, мы отметим существенно важное, необходимое для достижения успешности воспитуемого. Эффективность образовательной деятельности образовательных учреждений, упомянутых в данной книге, и в частности, образовательных учреждений с участием зарубежных партнеров, достигалась, прежде всего, благодаря наличию психологической готовности личности воспитания. Подтверждение этому мы находим у А.А. Бодалева: «...анализ реального общения людей показывает, что для полноценного воспитательного воздействия одного человека на другого необходимо наличие состояния известной психологической готовности личности воспитанника (своеобразной воспитуемости личности) к тем изменениям, которые хотел бы увидеть воспитатель. Учет так называемой воспитуемости имеет исключительно большое значение для понимания характера «отклика» воспитанника на оказываемое на него воздействие. Воспитуемость проявляется в высокой восприимчивости по отношению к советам, требованиям, указаниям, оценкам воспитателя. Как показывает индивидуальная история личности, восприимчивость обычно не сохраняется на одном и том же уровне, но флуктуирует в зависимости от эмоционального состояния и особенностей мотивационно-потребностной сферы воспитанника. Если иметь в виду личностный уровень, восприимчивость всегда связана с оценочными эталонами, с которыми она вольно или невольно сопоставляет каждое из воздействий, оказываемых на нее» [Бодалев, 1996, с. 87].

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Соответственно, в состав коммуникативных действий входят планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его

реализация; управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера; умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

В блок *личностных универсальных учебных действий* входят жизненное, личностное, профессиональное самоопределение; действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации учащихся (готовности к жизненному и личностному самоопределению, знания моральных норм, умения выделить нравственный аспект поведения и соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами), а также ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях.

Согласно Концепции государственного стандарта общего образования, «самоопределение – определение человеком своего места в обществе и жизни в целом, выбор ценностных ориентиров, определение своего «способа жизни» и места в обществе. В процессе самоопределения человек решает две задачи – построения индивидуальных жизненных смыслов и построения жизненных планов во временной перспективе (жизненного проектирования). Применительно к учебной деятельности следует особо выделить два типа действий, необходимых в личностно ориентированном обучении. Это, во-первых, действие смыслообразования, т. е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом-продуктом учения, побуждающим деятельность, и тем, ради чего она осуществляется». Стандарт общего образования предполагает, что «ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него. Во-вторых, это действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей.

В связи с этим имеет смысл обратиться к Я-концепции как совокупности ожиданий: «Я-концепция определяет, во-первых, то, как будет действовать индивид в конкретной ситуации, а во-вторых, то, как он будет интерпретировать действия других. Третья функция Я-концепции заключается в том, что она определяет также и ожидания индивида, то есть его представления о том, что должно произойти. Многие исследователи считают эту функцию центральной». Роберт Бернс рассматривает Я-концепцию также как совокупность оценок, относящихся к различным областям поведения, с которыми эти ожидания связаны [Бернс, 1986].

Каждому человеку свойственны какие-то ожидания, во многом определяющие и характер его действий. При комплектовании коллективов образовательных организаций, о которых речь идет в данном издании, организаторы образования, прежде всего, обращали внимание на совокупность ожиданий каждого учащегося, родителя и педагога, которые совместно с ними призваны были творить ту среду (пространство), которая могла бы благотворно влиять на развитие уровней способностей обучающихся. Опережая события, можно утверждать, что их ожидания, в той или иной степени, были удовлетворены: это их самочувствие, успешность в учебной деятельности, участие в различных мероприятиях регионального, федерального и международного уровней, успешное продвижение по уровням непрерывного профессионального образования, а также дальнейшее развитие системы универсальных учебных действий.

В **Республике Саха (Якутия)** уже в 90-е годы XX в. начала разрабатываться и внедряться в педагогическую практическую деятельность модель мониторинга качества образования, позволяющего объективно оценить уровень сформированности у школьников достаточных и необходимых знаний, умений, уровень и качество их образованности, что позднее стало принято называть *компетенциями*. Мониторинг как система выявляет и оценивает проверенные педагогические действия. Ре-

зультатом педагогических действий выступают конкретные знания и умения, которыми овладел ученик. В конечном итоге совокупность этих знаний и умений определяет уровень образовательной подготовки ученика.

Государственные требования представляют собой наиболее общую характеристику индивидуальных и общественных потребностей. Государственный заказ направлен на обеспечение следующих приоритетов: *развитие человеческого капитала* (подготовка поколения нравственно и духовно зрелых, самостоятельных, активных и компетентных граждан, живущих и работающих в свободной демократической стране в условиях информационного общества, экономики, основанной на технологиях и знаниях); *конкурентоспособность* (фундаментальная общекультурная подготовка как база профессионального образования, прикладная и практическая ориентация общего образования, формирование компетентности по освоению новых компетенций).

Несколько лет мы с коллегами достаточно безнадежно занимались поисками ответов на вопросы: Чем и как измерить качество образования? Какими должны быть количественные характеристики, бесспорные, прозрачные, объективные и понятные всем участникам образовательного процесса? Являются ли универсальными измерителями данные единого государственного экзамена, международных исследований PISA, TIMMS? О чем все-таки говорят такие количественные показатели, как качество обученности – количество хорошистов и отличников, деленное на общее количество всех обучающихся, или все чаще встречающийся показатель уровня воспитанности, вычисление которого тоже является только математическим действием?

Одна из проблем создания образовательных программ ступеней состояла в том, что описание результатов той или иной образовательной ступени не содержит как минимум два вида информации: о приросте четко определенной детской компетентности и собственно возрастные показатели (эффекты). И это притом, что задача фиксации академических результатов в целом решена. Конечно же, такие данные сами по себе существуют.

Архивные материалы

Саха-Турецкий Анатолийский колледж. Срок обучения в Саха-Турецком Анатолийском колледже учащихся, принятых после 6 класса общеобразовательной школы, – 4 года.

Первый год обучения – подготовительный, где учащиеся интенсивно изучают английский, турецкий языки. В конце учебного года учащиеся сдают переводные экзамены по английскому и турецкому языкам, по результатам которых они переводятся в 7 кл. основного курса. В 7 классе начинается изучение ряда предметов на английском языке; мировая история, мировая география, история религии – на турецком языке, а также предметы по программе 7 класса общеобразовательной школы.

Внутришкольный контроль осуществляется администрацией колледжа. За основу контроля взят опыт работы турецких колледжей.

Учебный год состоит из двух семестров по полугодиям. Оценивание по предметам – 100-балльное. Учебная неделя - 5 дней. Нет ежедневных оценок контроля по предмету. Но в конце каждой недели учитель проводит небольшую самостоятельную работу (устную или письменную) по пройденному за неделю материалу. В конце каждого месяца проводится большая контрольная работа, по результатам этих контрольных работ выводится полугодовая оценка. В конце учебного года учащиеся подготовительного курса - сдают переводные экзамены по английскому и турецкому языкам, учащиеся 7 класса – пишут контрольные работы по математике, физике, английскому, турецкому, русскому, якутскому языкам.

По результатам полугодовой, годовой, экзаменационной оценок выводится итоговая оценка. По положению о переводе учащихся, принятому в Саха-Турецком Анатолийском колледже, учащиеся, получившие неудовлетворительную оценку по какому-либо предмету, имеют возможность пересдачи в августе.

**Результаты успеваемости учащихся Саха-Турецкого Анатолийского колледжа:
1993–1994 уч. г.**

Предметы	Успеваемость	Качество
Английский язык	74%	30%
Турецкий язык	81%	34%
Русский язык	100%	82%
Якутский язык	100%	72%
физкультура	100%	100%
музыка	100%	93%
Изо	100%	78%
Итого:	93,6%	70%

1994–1995 уч. г.

Национальный состав учащихся:

Всего:	99 учащихся
Из них : якуты	69
русские	23
буряты	2
молдоване	1
татары	3
корейцы	1

I полугодие 1994–1995 уч. г.

Предметы	Успеваемость	Качество
Английский язык	89%	51%
Турецкий язык	67%	26%
Математика	63%	43%
Информатика	71%	31%
Мировая география	71%	47%
Мировая история	66%	52%
История религии	89%	67%
Русский язык	98%	73%
Якутский язык	99%	37%
География России	96%	68%
Итог за 1 полугодие	80%	50%

В оценивании знаний обучающихся интернациональный коллектив СТАК И СКГШ стремился оценить, прежде всего, обладают ли учащиеся, получившие общее обязательное образование, знаниями и умениями, необходимыми для полноценного функционирования в обществе. Дополнительно к оценке образовательных достижений изучается влияние на эти достижения различных факторов, связанных с учащимися и их семьями, школой и образовательными возможностями, существующими вне школы. Таким образом, различными методами, формами образовательной деятельности в данных образовательных учреждениях педагоги ори-

ентировали каждого конкретного ребенка на успешность в зоне ближайшего развития (по терминологии педагогики сотрудничества), развивали его способности в разных предметных областях. Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития универсальных учебных действий [Фундаментальное ядро содержания общего образования, 2008].

Архивные материалы

Открытый чемпионат по математике среди учащихся (5–8 кл.) г. Якутска

“Пусть победит сильнейший” – этот древний лозунг впервые прозвучал в 1999 году в зале Саха-Турецкого Анатолийского колледжа. Это был первый открытый чемпионат по решению математических задач среди совсем еще юных математиков г. Якутска. Главной целью чемпионата было и есть пробуждение интереса к математике в среднем звене основной школы, выявление и развитие способных к математике учащихся.

Чемпионат – это соревнование на решение нестандартных задач по математике. Основной задачей чемпионата является организация праздника для школьников и всех, кто проводит этот чемпионат. Это не проверка усвоения программного материала, не отбор на олимпиаду следующего уровня, это – радость общения с математикой, с интересными задачами, которые хочется порешать, рассказать о них друзьям.

В связи с этим в течение дня кроме решения задач наши учителя и ученики проводят разные конкурсы для участников, знакомят со своим колледжем, рассказывают о прекрасной стране Турции, учащиеся колледжа выступают с музыкальными номерами. Демонстрируются фильмы, проводятся мини-уроки учителями математики, английского и турецкого языков, работает буфет. Особенностью этого чемпионата является организованное закрытие чемпионата в этот же день, где в праздничной обстановке вручаются стипендии и ценные призы победителям и призерам этого турнира.

И вот наш чемпионат становится традиционным. В этом году проводился V открытый чемпионат по математике. Популярность его с каждым годом растет, о чем свидетельствует количество участников. Например, если в I чемпионате участвовало 164 учащихся, то в V чемпионате было 230 участников из 26 школ г. Якутска.

Итоги чемпионата... О них лучше всего говорят те, ради кого он задумывается и проводится. Ребята отмечают, что чемпионат помог им реально оценить свои возможности, познакомив с умными, любящими математику сверстниками, обогатил опытом общения, расширил знания, вызвал желание совершенствоваться. Участникам понравились задания, совсем не похожие на те, к каким они привыкли в школе.

Проведение таких состязаний имеет большие перспективы, потому что сделан еще один шаг в созидании работы с интеллектуальным потенциалом республики. Это они – наше будущее – будущие ученые, политики, инженеры, учителя, врачи...

*В.П. Ефремов,
инициатор проведения чемпионата*

Как уже говорилось ранее, в основу построения СТАК и СКШ как возрастных школ была положена теория развивающего образования, возрастной уклад школьной жизни.

Сильной стороной данной модели для практики являются такие ее качества, как способность адаптации к любому виду школ, ориентация на решение проблем общего образования, задач модернизации и достижения нового качества образования, поскольку включают в себя: психологические основания возрастной школы; образовательные программы ступеней обучения; учебный план с дополнительными часами для индивидуальной и групповой работы; сквозное (по ступеням) привлечение учащихся к проектной деятельности с возрастающей динамикой образовательных целей и уровня ответственности учащихся: от квазипроектов до дипломных работ, а также развернутая система новых форм оценивания. Все это способ-

ствовало развитию личности обучающихся, проявлению хорошего уровня их познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных учебных действий.

Егоров Дмитрий

1997–1998 уч.г. – IV Российско–Финляндская олимпиада по математике и физике.

1997–1998 уч.г. – Республиканская олимпиада по математике – 5 место

1997–1998 уч.г. – Международная олимпиада «Туймаада».

1997–98 уч.г. – Республиканская олимпиада по географии – 6 место

1998–1999 уч.г. – Республиканская математика по математике – 4 место

Санников Кирилл

1996–1997 уч.г. – Республиканская олимпиада по географии – 1 место

1996–1997 уч.г. – Российская олимпиада по географии – 21 место

Тяурский Алексей

1997–1998 уч.г. – Соросовская олимпиада по физике

1998–1999 уч.г. – Соросовская олимпиада по физике

1999–2000 уч.г. – Республиканская олимпиада по физике

Калачев Артем

1998–1999 уч.г. – Республиканская олимпиада по английскому языку – 2 место

1999–2000 уч.г. – Республиканская олимпиада по английскому языку – 1 место

1998–1999 уч.г. – Российская олимпиада по английскому языку – 18 место

Слепцов Федот

1998–1999 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов по якутскому языку – 2 место

1999–2000 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов «Аман Ос» – 3–4 место

Хмелев Роман

1999–2000 уч.г. – Международная олимпиада «Туймаада» по математике – 2 место

2000–2001 уч.г. – Республиканская олимпиада по физике – 7 место

2000–2001 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов «Аман Ос» – номинант

2001–2003 уч.г. – Республиканская олимпиада по математике – 3 место

2001–2002 уч.г. – Зональная олимпиада по математике – 2 место

Семенов Николай

1999–2000 уч.г. – Олимпиада по турецкому языку между Турецкими лицеями – 1 место

Архипов Максим

1999–2000 уч.г. – Олимпиада по турецкому языку между Турецкими лицеями – 1 место

Соловьев Владимир

2000–2001 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов «Аман Ос» – номинант

Берновский Максим

2000–2001 уч.г. – Республиканская олимпиада по биологии – 2 место

2001–2002 уч.г. – Республиканская олимпиада по биологии – 2 место

2001–2002 уч.г. – Зональная олимпиада по биологии – 6 место

Батяй Дмитрий

1998–1999 уч.г. – Соросовская олимпиада по математике

2000–2001 уч.г. – Республиканская олимпиада по географии – 7,8 место

Малышев Борис

2000–2001 уч.г. – Республиканская олимпиада по химии – 1 место

2001–2002 уч.г. – Республиканская олимпиада по химии – 1 место

2001–2002 уч.г. – Зональная олимпиада по химии – 1 место

Горохов Венислав

2002–2003 уч.г. – Республиканская олимпиада по географии – 2 место

Участие в Российской олимпиаде по географии в г. Липецке

Иванов Виктор

2002–2003 уч.г. – Республиканская олимпиада по географии – 3 место

Дьяконова Надежда

Республиканская олимпиада по экономике – 10 место

Хажимуратов Юлай

2001–2002 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов, посвященный 75–летию Якова В.И. – Далана – 1 место, номинант. По итогам конкурса ораторов отдыхал во Всероссийском лагере “Орленок”.

Евсеев Айал

2001–2002 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов, посвященный 75–летию Якова В.И.–Далана – номинант.

Абрамчук Александр

1997–1998 уч.г. – Республиканская олимпиада по английскому языку – 3 место

1998–1999 уч.г. – Республиканская олимпиада по английскому языку – 4 место

2000–2001 уч.г. – Республиканский конкурс ораторов «Аман Ёс» – 3, 4 место

Александров Роман

1997–1998 уч.г. – Республиканская научно-практическая конференция «Шаг в будущее» – 2 место.

1998–1999 уч.г. – Республиканская научно-практическая конференция «Шаг в будущее» – 2 место.

Андреев Максим

Республиканская научно-практическая конференция «Шаг в будущее», секция «Технические науки» – 1 место

Всероссийская научно-практическая конференция – рекомендация участия в Международной технической выставке в Дублине.

Левин Михаил

Республиканская научно-практическая конференция «Шаг в будущее», секция «Технические науки» – 1 место

Всероссийская научно-практическая конференция – рекомендация для участия в Международной технической выставке в Дублине.

Данное образовательное учреждение способствовало внедрению новейших отечественных и зарубежных педагогических технологий в области междисциплинарного полилингвального развития учащихся в общеобразовательной школе и не только.

Так, впервые были использованы технологии 100–балльного оценивания. Также впервые в Республике Саха (Якутия) были апробированы тестовые технологии оценивания знаний учащихся, форма и контент которых в ранние 90-е годы опережающе вводили технологии ЕГЭ.

При зачислении в образовательное учреждение объектом исследования (тестирования) являются образовательные достижения всех учащихся. Важно определить состояние тех знаний и умений, которые могут быть полезны учащимся в будущем, а также оценить их способности самостоятельно приобретать знания, необходимые для успешной адаптации в современном мире.

Оценка образовательных достижений учащихся в данных образовательных учреждениях проводилось по четырем основным направлениям: «грамотность чтения», «грамотность письма», «математическая грамотность» и «естественнонаучная грамотность».

Образовательная политика и механизмы ее реализации, применяемые зарубежными педагогами, а в дальнейшем и российскими коллегами, в СТАК и СКШ, ЛЦ «INTENSUS», Школе завтрашнего дня ДООУ №11 г.Якутска, Международной летней школе общения, по развитию всех обозначенных видов грамотности совпадали с теми требованиями, которые предъявляются в международном образовательном пространстве. Отдельно рассмотрим понятие «грамотность чтения».

Термин «грамотность чтения» приобретает широкий смысл. В процессе обучения обращается внимание на технику чтения не только как на овладение совокупностью навыков читать тексты различных жанров и назначения и осознать смысл прочитанного. Важно не только овладение умением понимать главную

мысль всего текста и смысл отдельных его частей, чему большое значение придает отечественная школа при обучении чтению, но, главным образом, обращается особое внимание на умение использовать прочитанное в различных ситуациях, возникающих в процессе обучения, за пределами школы и ожидающих школьника во взрослой жизни.

Слово «грамотность чтения» подразумевает успешность в овладении учащимися чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования, подготовки к трудовой деятельности, участия в труде и жизни общества.

Педагоги зарубежной школы обращают особое внимание на социальные, учебные, личные аспекты чтения, которые находят отражение в различных ситуациях общения человека с текстом. Виды таких ситуаций были выделены в работе: чтение для личных целей (для себя) включает чтение личных писем, художественной литературы, биографий, научно-популярных текстов и др.; чтение для общественных целей включает чтение официальных документов, информации разного рода о событиях общественного значения и др.; чтение для «рабочих» целей (в процессе труда, на работе) включает чтение текстов инструкций (как сделать) и др.; отметим, что круг их для подростков ограничен; чтение для получения образования включает чтение учебной литературы и текстов, используемых в учебных целях. Приведем в кратком виде общую классификацию текстов, принятую в образовательном процессе за основу.

Сплошные типы текстов: 1) описание (художественное и техническое); 2) повествование (рассказ, отчет, репортаж); 3) объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация); 4) аргументация (научный комментарий, обоснование); 5) инструкция (указание к выполнению работы; правила, уставы, законы).

К несплошным текстам можно отнести: 1) формы (налоговые, визовые, анкеты и др.); 2) информационные листы (расписания, прейскуранты, каталоги и др.); 3) расписки (ваучеры, билеты, накладные, квитанции); 4) сертификаты (ордера, аттестаты, дипломы, контракты и др.); 5) призывы и объявления (приглашения, повестки и др.); 6) таблицы и графики; 7) диаграммы; 8) таблицы и матрицы; 9) списки; 10) карты. Отметим, что при разработке заданий использовались не все разновидности несплошных текстов.

Далее педагогами оцениваются умения, овладение которыми свидетельствовало о полном понимании текста:

- общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
- нахождение информации;
- интерпретация текста;
- рефлексия на содержание текста или на форму текста и его оценка.

Все перечисленные умения чтения взаимосвязаны – от выполнения одного из них зависит успешное выполнение другого. Полное понимание текста предполагало определенный уровень компетентности учащегося по каждому из умений.

Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA осуществляемая Организацией экономического сотрудничества и развития ОЭСР (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development) предлагает следующие технологии выявления знаний, умений и навыков учащихся.

Выявление общей ориентации в содержании текста и понимании его целостного смысла включает определение главной темы, общей цели или назначения текста. Для этого предлагаются задания: выбрать из текста или придумать к нему заголовок; сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста; объяснить порядок инструкций, предлагаемых в тексте; сопоставить основные части графика или таблицы; объяснить назначение карты, рисунка и т.д.

В заданиях, направленных на выявление общего понимания текста, предлагается также обнаружить соответствие между частью текста и сформулированной вопро-

сом его общей идеей; частью текста и специфической сноской, данной к ней автором; из сформулированных идей текста выбрать наиболее общую, доминирующую, что показывает умение ученика отличать основные идеи от второстепенных или обнаруживать основную идею в заголовке текста и формулировке его главной темы. Сущность понятия составляют также признаки: понимание, рефлексия и использование. Они взаимосвязаны и обогащают друг друга. Рефлексия предполагает размышление о содержании или структуре текста, перенос их на себя, в сферу личного сознания. Только в этом случае можно говорить о понимании текста, о возможности использования человеком его содержания в разных ситуациях деятельности и общения, для участия в жизни общества, экономической, политической, социальной и культурной.

Для оценки умения находить информацию в тексте используются задания, при выполнении которых учащемуся требовалось «пробежать» текст глазами, определить его основные элементы и заняться поисками необходимой единицы информации, порой в самом тексте выраженной в иной (синонимической) форме, чем в вопросе.

Для оценки умения интерпретировать текст, развивать его концептуальный смысл учащимся предлагается сравнить и противопоставить заключенную в тексте информацию разного характера, обнаружить в нем доводы в подтверждение выдвинутых тезисов, сделать выводы из сформулированных посылок, вывести заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Для оценки рефлексии на содержание текста необходимо, чтобы учащийся, выполняя задания, связал информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников, оценил утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире, нашел доводы в защиту своей точки зрения. Ясно, что этот аспект понимания текста подразумевал достаточно высокий уровень умственных способностей учащихся, нравственного и эстетического развития.

Для оценки рефлексии на форму текста важно, чтобы читатель, выполняя задания, оценивал не только содержание текста, но и его форму, а в целом – мастерство его исполнения. Этот аспект понимания текста подразумевает достаточное развитие критичности мышления и самостоятельности эстетических суждений.

Для выполнения заданий учащийся должен владеть знаниями о структуре текста, особенностях жанра, умениями обнаруживать в тексте иронию, юмор, оттенки мысли, выражаемые словом, обнаруживать способности слышать авторский голос и различать авторские оценки изображенного.

Задания, оценивающие осмысление формы текста, требуют продемонстрировать такие виды деятельности, как критический анализ, оценка адекватности изображенного замыслу автора или соответствия текста его назначению, стилистический комментарий и некоторые другие.

Отечественные участники международного исследования PISA отдают себе отчет в том, что сложившаяся в России система образования мало готовит 15-летних учащихся к выполнению заданий к текстам разного типа и различного характера. Они понимали, что учащиеся почти не встречаются:

- с заданиями междисциплинарного характера, а общеучебным умениям обучают-ся в границах учебных предметов;
- с жизненными ситуациями, в которых чтение им необходимо для решения общественных и частных задач, за исключением чтения художественной литературы, обращенной к совести и морали каждого.

Международные исследования выявили однообразие методических путей обучения работе с текстом, ограничивающегося в России нередко поиском информации только в учебной литературе, однотипными заданиями (*найди, отметь, укажи и т.д.*), односторонней направленностью их на тексты вербального характера. Из результатов овладения этим умением российскими учащимися важно сделать вывод о

необходимости поиска более разнообразных путей обучения работе с текстами различного содержания, характера и формата.

Из результатов международных исследований грамотности чтения следует вывод о необходимости поиска более разнообразных путей обучения школьников работе с текстами различного содержания, характера и формата.

Задача учить понимать, анализировать, истолковывать текст в знакомой учащимся и незнакомой познавательных ситуациях остается все еще актуальной.

Для того, чтобы совершенствовать обучение грамотности чтения, прежде всего, необходимо согласиться с широким пониманием этого понятия, т.е. понять важность использования прочитанного в различных жизненных ситуациях.

Необходимо расширить диапазон текстов и заданий к ним на уроках по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам. Важно, чтобы различные формы представления текста, например таблицы, схемы, диаграммы и пр., давались не только в качестве иллюстраций вербально описываемым явлениям, закономерностям, законам и теориям, но и требовали осмысления их формы. Не менее значимым представляется введение подобных текстов в познавательные задачи, при решении которых необходима интерпретация текстов, отклик на него, рефлексия и оценка.

В отечественных учебниках, как правило, учащихся не отсылают к текстам учебников по другим дисциплинам. В них нет заданий, предполагающих найти информацию из разных источников знаний. Знакомя на уроках родного языка, например, с официально-деловым стилем речи, авторы пособий предлагают лишь простейшие тексты (заявления, автобиографии) и задания вводно-иллюстративного характера. Многие из текстов, необходимых сегодня подросткам, вступающим в жизнь, отсутствуют. На уроках литературы не предлагают тексты художественной публицистики на волнующие их современные темы. В выполнении заданий к художественным текстам, как правило, не предполагается обсуждение разных точек зрения на прочитанное.

В этих дисциплинах предстоит большая методическая работа, для осуществления которой необходимо понимать, что грамотное – в широком смысле слова – чтение лежит в основе всей деятельности человека, как и в период его обучения в школе, так и в будущем [Новый взгляд на грамотность, 2004].

Особое внимание уделяется оценке овладения учащимися общеучебными и интеллектуальными умениями. В качестве примера, иллюстрирующего изложенное, в §1.4 «Образовательные программы, учебные планы» в понятии «Интеллектуальное тестирование» приводится фрагмент теста по истории в 8 классе.

Цели и намерения (Goals and Objectives)

В американской образовательной системе под *целями* понимаются прогнозируемые результаты учебного плана, основанного на уровне способностей учащихся. *Намерения* – специфические условные утверждения о прогнозируемых результатах; это поведенческие описания учебных навыков. Иными словами, цель – куда вы хотите пойти, и намерения – обозримые критерии для определения, туда ли вы попали.

Между целями и намерениями лежат области инструктирования или умений. Когда цель установлена, это способствует формированию тех умений, которые приведут к реализации намерений.

Образовательные цели – предполагаемые результаты учебной деятельности для всех учеников, которые будут учиться в конкретной школьной системе, классе или на занятии. Поэтому все члены педагогического коллектива или рабочего персонала должны иметь четкое представление об этих целях и осознавать, как каждое их действие должно содействовать их достижению учениками и реализации намерений. Это требует постоянного уяснения целей в пределах школы. Когда каждый

знает о том, как он должен действовать, и понимает ценность того, что делает другой, риск ежедневных конфликтов по поводу учебных расписаний, вопросов пространства и приоритетов значительно снижается.

Когда группа определяет цели, это дает важное для ее участников ощущение основы. Их чувства, отношения и ожидания являются решающими в достижении целей учебного плана. Если преподавательский состав и сотрудники верят в цель, они потратят время и усилия, необходимые для обучения навыкам, и таким образом создадут мотивацию для достижения успеха, реально ощущаемого как выполнение намерений. Уяснение целей может освободить творческую энергию школьных работников, а эффективное планирование может претворить идеи в жизнь. Намерения представляются как показатели эффективности продвижения программы к цели. Они делают конкретным то, что в противном случае может стать неопределенным. Хорошо сформулированное намерение обеспечит особое руководство для деятельности и реализации планов и конкретизирует последовательность действий преподавательского состава и сотрудников для достижения поставленных целей.

В российской науке о психологии человека понятия целей и намерений связывается с понятием жизнедеятельности. Продвижение человека в его жизнедеятельности связано с самоопределением и разрешением целого ряда противоречий, в которые он при этом вступает с окружающим миром, собственной жизнью, другими людьми. Первоначально человек отличается как бы невыделенностью из хода событий жизни, то есть его жизнь в основном и определяют эти события, обстоятельства, другие люди. Постепенно человек начинает самоопределяться: сначала по отношению к ходу отдельных событий, а затем – и по отношению к ходу жизни в целом. Всё в большей степени он начинает «организовывать», выстраивать события в соответствии с логикой своей жизни, реализуя при этом предоставленные ему потенциальные возможности. Другими словами, он всё в большей степени становится субъектом своей жизнедеятельности.

Как истинный субъект своей жизнедеятельности, человек хорошо знает свои объективные возможности, занимает активную позицию по отношению к их развитию: ориентируется по отношению к возможным событиям; знает, чего он хочет; способен ставить и разрешать задачи собственной жизни; осуществлять субъективную регуляцию времени, то есть видеть из настоящего прошлое и будущее [Михайлова, 2000, с. 116].

Важную роль в становлении человека как субъекта собственной жизнедеятельности, то есть в его развитии, играет образование, которое, приобщая учащихся к человеческой культуре, содействует развитию у них умения решать жизненные задачи, связанные с окружающим миром, собственной жизнью, другими людьми. Сами эти задачи, порождаемые всей совокупностью условий (объективных и субъективных, внешних и внутренних), в которых оказывается человек, можно соотнести со ступенями его образования и тем самым зафиксировать один из критериев, характеризующих уровень образованности учащихся – круг решаемых задач.

Организаторы регионального образования, педагогические коллективы понимали, что должны иметь четкое представление о целях и намерениях каждого обучаемого в организуемых образовательных учреждениях и осознавать, как каждое их действие должно содействовать их достижению учениками и реализации намерений. Ученики и педагоги осваивают в данных образовательных учреждениях (организациях) новые социальные роли. Отныне они являются субъектами не традиционных школ, а так называемых «инновационных» совместно с зарубежными партнерами. Их цели, намерения, ожидания отличаются от прежних.

Роберт Бернс отмечает, что «...Личностная рассогласованность, возникающая вследствие принятия нами различных социальных ролей и действия в различных обстоятельствах, сопровождает нас на протяжении всей жизни, а с другой – мы стремимся преодолеть эту рассогласованность, избавиться от нее в те моменты, ког-

да она возникает с особой отчетливостью. Дифференциация Я-концепции в реальном жизненном проявлении человека играет положительную роль, поскольку негативная самооценка, сформировавшаяся в одной сфере нашей жизни, не может с легкостью «резонировать» в других сферах. Суть теории когнитивного диссонанса заключается в том, что индивид не может примириться с несогласованными образами Я и вынужден искать способ устранить возникающее противоречие, прибегая, например, к рационализации. Однако внутренние противоречия Я-концепции достаточно часто становятся источником стресса, так как человеку все же свойственна способность реально оценивать ситуацию. Существенным фактором внутренней согласованности является то, что индивид думает о самом себе. Поэтому в своих действиях он, так или иначе, руководствуется самовосприятием» [Бернс, 1986].

От ступени к ступени образования личностно значимые для учащихся задачи изменяются за счёт того, что:

- видоизменяются социальные роли, которыми они овладевают;
- меняется их отношение к себе как к личности (самооценка, самопознание, самоопределение и т. д.);
- расширяется и усложняется диапазон деятельности, которые они осваивают;
- преобразуются связи и отношения с окружающими людьми (межличностные, социальные, и др.);

Таким образом, меняется характер их отношения к самим личностным задачам.

И здесь значима роль педагогов, у которых также меняются социально значимые задачи, на достижение которых стремятся и сами педагоги и те, кто ответственен за их успешность в данном направлении.

Из приводимых архивных материалов можно представить, какие были цели, намерения, пути самоопределения, самооценки у выпускников СТАК.

Архивные материалы

Результаты поступления в вузы выпускников (45 чел.) Саха-Турецкого Анатолийского колледжа

город	№	ВУЗ	кол-во чел.
Москва	1	Всероссийская налоговая академия	1
	2	Московский гос. университет	1
	3	Московский гос. университет печати	1
	4	МГИМО	1
	5	Якутский международный университет	5
	7	Московский мед. институт им.Семашко	1
	8	Московский автодор. институт	1
	1	Хабаровский университет потреб, кооперации	1
Хабаровск	2	Хабаровский гос. пед. университет	1
	3	Дальневосточная академия гос. службы	1
	1	Новосибирский технич. университет	1
Новосибирск	2	Сибирский университет потреб, кооперации	1
		Центросоюза РФ	
Екатеринбург	1	Уральский технический университет	1
Красноярск	1	Красноярский авиационный институт	1
Иркутск	1	Иркутский гос. лингвистический университет	1
Казань	1	Казанский гос. университет	1
Нижний Новгород	1	Нижегородский гос. университет	1
Ярославль	1	Ярославский гос. университет	1
Тула	1	Тульский технический университет	1
Томск	1	ТУСУР	
Турция	1	Университет г. Стамбула	1
	2	Университет г. Бурса	1
Англия	1	Оксфордский университет	2
Якутск	1	Медицинский университет	1

2	Финансово-экономический институт	3
3	Физ. факультет	1
4	Геолого-разведочн. факультет	1
5	Историко-юридич. факультет	3
6	Факультет иностранных языков	3
7	подготовит. отделение	2
8	Якутский экономико-правовой институт филиал)	
	Моск. акад. труда и соц. отношений	1
9	Политехнический колледж	1

Список выпускников 11 «а», поступивших в вузы

Алексеев Айысээн	подготов. отделение ЯГУ
Алексеев Петр	Дальневосточная академия гос. службы
Анисимов Иван	Уральский технический университет
Владимиров Дмитрий	ЯГУ историко-юридический фак-т
Гуляев Дмитрий	ЯГУ ФИЯ
Ильин Петр	ЯГУ ФФ
Игнатьев Григорий	Якутский экономико-правовой институт (филиал)
Кириллин Владислав	Моск. акад. труда и соц. отн.
Колодезников Иван	Якутский международный университет в Москве
Лазарев Степан	Хабаровский педагогический институт
Маслов Михаил	ЯГУ ФИЯ *
Михайлов Павел	Московский университет печати
Михайлов Иннокентий	Иркутский лингвистический университет
Мелкозеров Виталий	Тульский технический университет
Светлолобов Дмитрий	Московский медицинский университет
Усов Евгений	Сибирский университет потребкооперации
Хабибулин Ринат	Якутский международный университет в Москве

Список выпускников 11 «б», поступивших в вузы

Александров Роман	Всероссийская налоговая академия
Алиакберов Руслан	Турция г. Бурса
Андреев Дмитрий	ЯГУ финансово-экономический институт
Борисов Андрей	Турция г.Стамбул Босфорский универс.
Бускаров Виталий	ЯГУ Медицинский институт
Гареев Вадим	Якутский политехнический колледж
Егоров Дмитрий	МГУ вычислит.математ. и киберн.
Захаров Евгений	ЯГУ подготов. отделение
Захаров Иван	ЯГУ геолого-разведочный фак-т
Ибрагимов Руслан	Казанский гос. университет
Июкса Константин	ЯГУ историко-юридический ф-т
Кравчук Роман	Якутский международный университет в Москве
Кузнецов Иван	Московский автодорожный институт
Половинкин Василий	ТУСУР
Исаев Юрий	Новосибирский технический университет
Поскачин Юрий	ЯГУ финансово-экономический институт
Прокопьев Айаал	ЯГУ финансово-экономический институт
Руфов Виталий	Хабаровский институт потребкооперации
Седалищев Петр	ЯГУ физический фак-т
Слепцов Роман	Якутский международный университет в Москве
Эверстов Анатолий	Якутский международный университет в Москве

Списки выпускников (Англия, экстерн), поступивших в вузы

Англия	
Николаев Максим	МГИМО фак-т международн.отношений
Акимов Семен	Оксфорд Великобритания
Санников Кирилл	Оксфорд Великобритания
Ким Сергей	ЯГУ ФИЯ
Экстерн	
Дорохин Михаил	Нижегородский университет
Сальва Александр	Ярославский университет
Мясников Владимир	Красноярский авиационный институт

**«В центре внимания – ребенок»
(Child-Centered)**

Термин «*в центре внимания – ребенок*» используется в описании программ, учебных планов и услуг, основанных главным образом на потребностях, желаниях и эмоционально-поведенческом развитии ребенка.

У всех детей особые потребности и желания, которые школа должна стремиться удовлетворять, если в ней главной целью деятельности признано формирование полноценной личности. Сферы этой деятельности включают не только академический аспект – образование, но и социальное и личностное развитие ребенка. В процессе своего развития детям, например, не только необходимо изучать математику, но при этом они хотят иметь свободу выбора, быть услышанными, высказывать свое мнение и нуждаются в уважении к своей личности.

С целью удовлетворения этих потребностей и желаний в школах Америки были пересмотрены учебные программы, методы обучения, услуги по консультированию, виды внеаудиторной деятельности.

Подход «в центре внимания – ребенок» находит отражение в таких сферах образовательной деятельности, как профориентационная работа, наличие в обучающих программах возможности выбора учащимися учебных предметов для изучения, индивидуализация обучения, использование междисциплинарных методов обучения, групповое обучение, вариативность школьных программ, в большей степени ориентированная на потребности учеников, виды дополнительной образовательной деятельности помимо учебной программы и *мн. др.*

В быстро меняющемся современном обществе школа тоже не может стоять на месте. Лучше всего требованиям сегодняшнего дня отвечает образовательная среда, которая базируется на широко понимаемом принципе сотрудничества. Школа, организованная по такому принципу, во главу угла ставит совместное решение проблем – процесс, в рамках которого нет строгого разделения на учителей и учеников, а где каждый способен учить других и учиться сам. Здесь мы имеем учебно-воспитательный процесс в подлинном смысле этого слова. В такой школе, реализующей идею образовательного сообщества, каждый ученик хорошо представляет себе, что он делает, как это нужно делать и почему. Оптимальное соотношение интересов индивида и группы обеспечивается особой организационной культурой, складывающейся в подобном коллективе. Этим же путем решается и проблема нахождения баланса между интересами отдельных групп (расовых или этнических) и ощущением своей причастности к некоей более широкой общности людей. Школа, действующая по принципу образовательного сообщества, легко решает задачу оптимального разделения функций между различными участниками педагогического процесса. Проблема нахождения баланса между индивидуализацией образовательно-воспитательного процесса и обеспечением неуклонного движения вперед каждого ученика решается путем реализации принципа «от каждого по способностям». При таком подходе действует правило: если ты преуспел в каком-то деле, помоги в этом своим товарищам [Брунер, 2006, с. 106].

Как отмечают современные исследователи систем образования, в частности Джером Брунер, «...успех школьной реформы в значительной степени зависит от позиции учителей. Она должна быть не только активной, но и очень доброжелательной. Настоящий учитель должен быть не просто “урокодателем”, а другом и помощником, наставником и советчиком. Истинное назначение образования состоит в облегчении доступа к миру культуры, а учитель в этом смысле выступает в качестве духовного пастыря молодежи. Нельзя совершенствовать содержание обучения без повышения педагогического мастерства учителей, также нельзя оздоровить обстановку в семье, не прививая родителям элементов педагогической культуры и культуры отношений в целом. Учителю вообще принадлежит ключевая роль в лю-

бых коллективных усилиях, направленных на совершенствование системы образования. Учителя тут должны выступить двигателями перемен» [там же, с. 105].

Культура (Culture)

Культура относится к различным идеям, традициям, искусству, народным обычаям, нравам и т.д. людей.

Волны иммигрантов привнесли в Америку множество различных культур. Одно время высказывались о зарождении на их основе одной – «американской» культуры. Действительно, модная концепция, суть которой передается в выражении о том, что Америка выросла из благосклонности к теории «культурного плюрализма», которая определяла Америку как страну, богатую различными культурными традициями, сосуществующими друг с другом и предлагающими американцам богатое наследие.

Так как постулатами данной теории затрагиваются школы, современная американская педагогическая наука строится на принципе признания всех культурных традиций, представленных в пределах школы. Значит, никакие программа, курс обучения или вид инструкции не должны никоим образом принижать или посягать на ценности культуры любого ребенка или группы детей. Детям культурной традиции, отличной от преобладающей в школе или системе, для нормальной учебы в данных условиях может потребоваться дополнительная помощь, например, возможность двуязычного образования. У детей не должно возникать мысли о том, что для достижения успеха в доминирующей культуре надо отказаться от своих культурных и семейных традиций.

В этой связи школы могут проводить мониторинговые исследования в обществе и школе для облегчения культурного представительства. В школах может также возникнуть потребность в услугах консультанта по взаимоотношениям, чтобы преодолеть трудности восприятия между представителями разных культур. Кроме того, школьная программа тестирования должна быть пересмотрена таким образом, чтобы исключить любую культурную дискриминацию. Наконец, в состав персонала, особенно руководящего состава, должны по возможности входить представители разных культур, присутствующих в школе в лице учеников.

Этноцентризм, развивается ли он у представителей доминирующей культуры или у меньшинства в пределах школы, в общественном образовании недопустим. Необходимо осознавать, что нет ни плохой, ни хорошей отдельной культуры, – есть разные культуры.

Указанная проблема является актуальной и для **России** как многонационального государства, и для **Республики Саха (Якутия)** как многонациональной республики, где учащиеся находятся в полиэтнической среде не только во внешней среде – в социуме, но и в образовательных учреждениях. Взаимодействуя в полиэтнической среде, люди сталкиваются с разнообразием культурного окружения, с иноэтнической системой ценностей, что зачастую обостряет проблему их адаптации, порою приводит к трансформации этнической идентичности человека.

Межэтнические взаимодействия в научной литературе рассматриваются как совокупность разнообразных (конструктивных и деструктивных) форм отношений между этническими группами и их представителями. Эффективное межэтническое взаимодействие способствует успешной этнокультурной адаптации человека, которая предполагает «достижение социальной и психологической интеграции с еще одной культурой без потери богатств собственной» [Библиер, 1988, с.18].

Перед современной педагогической теорией и практикой ставится проблема формирования личности высокого уровня этнокультурной компетенции [там же]. Наиболее перспективной образовательной стратегией в этнически неоднородной среде является концепция поликультурного образования, опирающаяся на совре-

менное понимание полиэтничности. Сущность его заключается в том, что полиэтничное общество – это общество социального разнообразия, в котором представители различных этнических групп сохраняют и развивают свои традиции и культурные особенности, при одновременном сотрудничестве друг с другом в укреплении общественного единства. Зачастую встречающиеся в литературе термины – *многокультурное, поликультурное, мультикультурное образование* – обозначают в сущности одно. Кроме того, в литературе используются как синонимы термины *межкультурное и интеркультурное образование* [там же].

Поликультурное образование – более широкое понятие, одновременно охватывающее представителей всех групп – социальных, культурных, гендерных, расовых, этнических и т.д. Концепция полиэтничного образования вначале существовала как самостоятельная область, однако затем она была расширена до поликультурного. Поликультурное образование отвечает не только интересам этноса, но также интересам государства, всего мирового сообщества, оно направлено на развитие сотрудничества и взаимодействия. В последнее время наметилась тенденция к сближению концепций поликультурного, антирасистского и глобального образования вплоть до их объединения.

Опыт многонациональных государств в области организации полиэтничного образования показывает, что главной целью образования в полиэтничной среде является формирование у учащихся межкультурной (этнокультурной) компетенции. В этом случае индивиды сохраняют свою этническую идентичность и эффективно функционируют в рамках общей культуры государства.

По мнению А.Н. Джуринского, известного исследователя истории зарубежной педагогики, современной педагогики, автора работ по сравнительной педагогике, «...поликультурное воспитание — это научная и практическая деятельность, направленная на педагогические решения проблем взаимоотношений субкультур в пределах общего государственного пространства. Такая деятельность должна учитывать культурные различия и включать множество типов, моделей и ценностных педагогических ориентации, адекватных мировоззрению и запросам разных культурных групп населения, сопрягать через воспитание путем диалога культурные ценности, содействовать осмыслению личностью своего общественного, культурного, языкового, этнического статуса. Сверхзадачей поликультурного воспитания является формирование суперэтноса – национальной целостности в пределах многокультурного и многоэтнического социума» [Джуринский, 2002, с. 13 – 14].

В зарубежной педагогике при анализе подобной деятельности систематически используется понятие *мультикультурное воспитание (образование)* (*multicultural education* – англ.; *education multiculturelle* – франц.; *erziehung multikulturell* – нем.). В отечественной педагогике это понятие получило название *поликультурное воспитание (образование)*, которое имеет российское происхождение и история возникновения которого из английской кальки представляет скорее филологический, чем педагогический интерес. Так что оба понятия – *мульти-* и *поликультурное воспитание (образование)* – синонимичны и вполне адекватно отражают сущность изучаемых вопросов.

Со второй половины 1970-х гг. понятие *мультикультурное воспитание* прочно входит в научный оборот. Его включают в мировые педагогические словари и энциклопедии: Международный словарь по образованию (1977), Энциклопедию исследований в области образования (1982), Международную энциклопедию образования (1985) и др. Одно из первых нормативных определений мультикультурного воспитания встречается в Международном словаре по образованию (1977): «Воспитание, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две или более культуры, отличные по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» [Цит. по: Джуринский, 1999].

В мировой педагогике накоплен определенный фонд дефиниций понятия мульти-, поликультурного воспитания. В одном из новейших международных эн-

циклопедических изданий – Международной энциклопедии по образованию (1994) – мультикультурное воспитание рассматривается как усвоение знаний об иных культурах, осознание различий и сходств, общего и особенного между культурами, традициями, образом жизни, формирование позитивного уважительного отношения к многообразию культур и их представителям [там же].

Идеи мульти-, поликультурного воспитания содержат множество характеристик, которые отражены в целом ряде более частных понятий: *кросскультурное воспитание, межкультурное воспитание, интеррасовое воспитание, полиэтническое воспитание, интеркультурное воспитание, двукультурное воспитание* и т. д. Эти и другие подобные понятия расширяют дефиниции мульти-, поликультурного воспитания (образования), по отношению к которым понятие *мульти-, поликультурное воспитание (образование)* является родовым и поэтому в смысловом отношении гораздо более емким.

В России проблема поликультурного образования приобрела особую актуальность и сложность в 1990-е гг., когда в условиях социально-экономических и политических реформ сложилась новая образовательная ситуация, для которой характерны усиление этнизации содержания образования, возрастание роли родного языка обучения, идей народной педагогики, рост влияния религии на формирование самосознания личности. В этих условиях, с одной стороны, поликультурное образование способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания обучаемых, а с другой стороны – препятствует их этнокультурной изоляции от других стран и народов.

Важной предпосылкой поликультурного образования является становление и развитие в России гражданского демократического общества, в котором усиливается борьба с шовинизмом, расизмом, этническим эгоизмом и в то же время проявляется открытость по отношению к другим странам, народам и культурам, осуществляется воспитание в духе мира и взаимопонимания.

Постепенно на межпредметном уровне формировался комплиментарный (дополнительный), поликультурный взгляд на коммуникацию. В связи с миграционными процессами и глобализацией внимание акцентировалось на проблемах межкультурного взаимодействия в России. Появились кросскультурные исследования процессов коммуникации, особенностей межкультурной коммуникации [Колесникова, 2007, с. 18].

И.А. Колесниковой введено совершенно новое понятие *диалога педагогических культур*, имеющее особенно важное значение для педагогического контекста. Это понятие раскрывает сущность взаимодействия педагогов и руководителей – организаторов образования, а также зарубежных партнеров в процессе совместной деятельности по созданию моделей инновационных школ, а также институциональных форм дополнительного образования детей и подростков (летние лагеря интеллектуального отдыха) [там же].

В широком смысле стратегия побуждения к диалогу обеспечивает приобщение субъектов образовательной деятельности к диалогу педагогических культур, доводя до его сознания тезис о продуктивности культурного плюрализма и возможности альтернативных подходов к педагогическим процессам и явлениям. По И.А. Колесниковой, тезис о культурном плюрализме призван отразить в специфически преломленном (аккультурированном) виде многоплановость, противоречивость социальной и педагогической действительности [там же]. Диалог, осознаваемый как фундаментальный принцип жизнедеятельности культур, указывает на существенную потребность одной культуры в другой. В связи с этим в концепции И.А. Колесниковой в качестве основополагающего принято положение М.М. Бахтина о диалоге различных культур: «Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответа на эти вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины...

При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимообогащаются» [там же].

В период разработки уставов образовательных учреждений совместно с зарубежными партнерами, учебных планов и других основополагающих локальных нормативно-правовых документов нередко возникали спорные ситуации. Все то, что излагается ниже по *стратегии побуждения к диалогу* (И.А. Колесникова) в практике управленческой деятельности в 90-х, было основано на интуиции, а не научных познаниях, почерпнутых из авторитетных источников. Однако время показало, что субъекты образовательной деятельности действовали по наитию грамотно, и в результате в процессе обновления, модернизации региональной системы образования были достигнуты те эффекты, которые стали предметом рассмотрения в данном издании.

Стратегия побуждения к диалогу имеет целью достижение компромисса между участниками конфликта (спора), который может носить как содержательный, так и конвенциональный характер [Педагогическое консультирование, 2006].

Содержательный характер предполагает сближение позиций сторон в решении профессиональной проблемы, конвенциональный характер — взаимное признание правомерности существования позиций друг друга, примирение и отказ от соперничества. На возможность снятия конфликта (спора) с помощью простого соглашения указывает Й. Рубин, который полагает, что «...для достижения такого соглашения в конфликте (споре) не обязательны кооперация или конкуренция участников, но вполне может использоваться то, что в литературе по конфликтологии часто называется «индивидуалистической ориентацией»: ориентация на достижение своих целей и понимание того, что другой также придерживается подобной стратегии, и попытки соединить усилия в реализации собственных интересов. Рубин называет это не чистым индивидуализмом и не кооперацией, но, скорее, сплавом того и другого» [Цит. по: Педагогическое консультирование, 2006].

Успешное достижение соглашения перестает определяться исключительно приоритетом доброжелательных установок и взаимного доверия или, напротив, навыками соперничества и желанием победить. Все, что необходимо, — это найти путь достижения своей цели, оставляя «дверь открытой» для дальнейших соглашений, чтобы другой мог сделать то же самое [там же].

После того как сформирована готовность партнера к продуктивному разрешению той или конфликтной (спорной) ситуации, совместно разрабатывается алгоритм компромиссных действий.

В широком смысле стратегия побуждения к диалогу обеспечивает приобщение обеих сторон к диалогу педагогических культур, к пониманию возможности альтернативных подходов к педагогическим процессам и явлениям.

Одной из эффективных форм создания среды для межкультурной коммуникации в Республике Саха (Якутия), а также условий для лучшего освоения международных языков общения явилась Международная школа общения на языках межкультурного общения.

Архивные материалы

Поговорим по-английски

14 июня явился знаменательным днем для ста сорока ребят и их родителей. Дело в том, что в этот день прозвенел первый звонок, оповестивший о начале летней учебы в международной школе общения на английском языке.

Прекрасная идея о создании школы принадлежала Якутскому городскому управлению народного образования (ГУНО, начальник ЯГУО Е.И. Михайлова). Необходимость в обучении подрастающего поколения английскому языку, общераспространенному в мире, ясна всем. И было бы неразумно не сосредоточить силы на создании международной школы общения в Якутске. Были установлены контакты с колледжами

и университетами Англии, США, Турции, с такими, как Кембридж, Саман Юлу, Яман Лар. ГУНО привлекло к работе в школе лучших учителей города. Также прибыли гости из-за рубежа, одна только группа из Турции насчитывала 15 человек.

Главной целью обучения является развитие языковых способностей. На это ориентируются все предметы: чтение, грамматика, бизнес-класс, национальная культура, культура Японии и история Америки. А так как все учителя квалифицированные, то вопросов с проблемой усвоения детьми полученной информации нет.

Приехавший из Кембриджа Ричард Бэрнс ведет занятия по практике языка, и на его лекциях ребята чувствуют себя очень раскованно. Бэрнс всегда появляется в розовой шапочке, придающей комичность его могучей фигуре. Но, как истинный английский джентльмен, Ричард к началу занятий не забывает ее снять, и ему присущи манеры, способные вызвать расположение с первой минуты знакомства. Его отдача в работе максимальна, но и наши ребята в этом ему не уступают. Преподаватели из зарубежных колледжей признаются, что российский метод обучения лучше, чем в Мексике, Греции.

А теперь давайте послушаем, что говорят сам ученики.

Таня Борисова. 14 лет:

- Школа очень нравится. Что необычно, так это организованность всех мероприятий. У нас десять групп, в каждой есть турецкий студент. Язык общения – пока русский, так легче. После обеда мы выезжаем в лагерь отдыха «Спутник». Там мы проводим конкурсы, играем в футбол, а вечером – шоу-представления и дискотеки.

Сэлман, 16 лет, студент из Турции:

- Я приехал из Анкары. А до этого я никогда не слышал о Якутии. Для меня этот визит – сюрприз за хорошую учебу. Хочу расширить географический кругозор и укрепить познания в английском языке. Мне здесь очень нравится!

Сардар Демерджил, учитель английского языка:

- Я преподаю в колледже Мустафаби, в Турции, а приехал по приглашению Управления народного образования. Наша цель – способствовать распространению английского языка и установить дружеские отношения.

Если найдутся финансы и помещение, то школа международного общения будет жить. Она очень эффективна в приближении ребят к разговорному английскому языку.

Что ж, скажем спасибо администрации города и добровольным меценатам, которые дальновидно и своевременно увидели будущее современных школьников в выходе на международную арену.

Болот Бочкарев

[Якутия. – 1993. – 2 июня.]

ПРОЕКТ ЯКУТСК – ФЕРБЭНКС – СТАМБУЛ

Проспект интенсивного курса английского языка и разговорной речи, русского языка и разговорной речи, менеджмента и бизнеса по проекту Кембриджа для студентов учебных заведений и старшеклассников

Дата: 14 июня – 24 июля 1994 года

Место: г. Якутск, Россия

Английский, русский, турецкий языки

Основные цели и задачи

Обучение языкам

Всестороннее развитие способностей участников, повседневный и деловой английский, русский и турецкий языки в манере, которая отвечает их личным требованиям и основана на базе их знаний и навыков.

Развитие уверенности, мотивации для дальнейшего изучения и осознания правильной методологии и принципов для эффективного владения иностранными языками.

Использование прогрессивных методов обучения иностранным языкам и практика полученных навыков.

Менеджмент и бизнес

Обеспечение участников основными и необходимыми теоретическими знаниями для понимания работы рыночной экономики посредством обучения по двум разделам: лекции по бизнесу и частному бизнесу.

Развитие практических навыков, которые тесно связаны со спецификой намерений каждого в развитие российской и международной экономики в настоящем и будущем.

Приобретение практического опыта посредством визитов и встреч в соответствующих организациях для закрепления и сохранения первичных знаний и для приобретения связей, которые будут иметь ценность в будущем.

Досуг и культурная программа

Совмещение учебы с различными видами игровой, проектной деятельности и культурного отдыха для углубления лингвистического развития участников.

Размещение

Размещение производится таким образом, чтобы участники могли иметь повседневное взаимодействие с представителями различных культур и удовлетворить личные запросы.

Методические принципы для организаторов курса и их участников

Методические принципы исходят из целей, указанных выше, и должны способствовать развитию речи участников.

Программа отвечает запросам участников, основана на тщательном исследовании потребностей обучающихся, возрастных и индивидуальных особенностей и планировании.

Программа включает стандартные и нестандартные жизненные ситуации, включая семейную жизнь; культурные и исторические аспекты, необходимые для более глубокого изучения языка.

Программа основана на принципах международного сотрудничества и уважения к представителям разной культуры.

Все компоненты программы взаимодополняются.

Компоненты программы

Все компоненты программы взаимосвязаны.

1. Разговорный и деловой английский (для говорящих на русском языке)
2. Разговорный и деловой русский (для говорящих на английском и турецком языках)
3. Разговорный и деловой турецкий (для говорящих на русском языке)
4. Лекции по бизнесу (на английском языке)
5. Профессиональные визиты и встречи.
6. Культурный досуг и экскурсии.

Организационные вопросы

Перед началом или в первый день курсов участники проходят письменное и устное тестирование на английском языке.

Обучение проводится преподавателями из г. Фэрбенкс (Аляска) и г. Кембридж (Великобритания).

Домашние работы проверяются каждый день

Учебники по разговорному и деловому английскому будут подобраны согласно запросам участников.

Интенсивное обучение ведется по всем языковым аспектам:

Разговорный английский язык

Грамматика и структура.

Общий английский: разговорные навыки.

Произношение: фонетика и интонация

Расширение словарного запаса.

Аудирование и воспроизведение.

Деловой английский

Английский по телефону

Переговоры и обсуждения.

Интервью, встречи

Официальные встречи и конференции

Лекции и презентации

Деловая переписка (письма и факсы)

Подготовка материалов для рекламы.

Программа будет учитывать следующие **методические факторы**:

- обучение языка и культурные особенности;
- обучение языка как процесс и открытие;
- пассивное и активное знание;
- соответствие стиля и контекста;
- техника запоминания и ассимиляция;
- коммуникабельность, беглость речи;
- развивающая мотивация.

Технологии: проблемные ситуации; ролевая игра; продуктивная деятельность синхронно с обучением языку; проектная работа; презентации.

Ланчи и обеды

Ланчи и обеды проводятся в специально организованных местах в центре. Большой выбор горячих и холодных блюд, включающих мясо, рыбу и вегетарианские блюда, супы, салаты, а также фруктовые соки и другие мягкие напитки. Утром в понедельник каждому курсанту выдается лист заказа на ланчи и обеды на следующую неделю. В конце недели ланчи и обеды - в семьях.

Индивидуальные консультации

В течение курса, особенно в начале, преподаватели обязаны индивидуально помогать курсантам, отвечать на вопросы, помогать советами. Пожалуйста, никогда не стесняйтесь спрашивать, если вы нуждаетесь в консультации.

Перерыв на обед, перерывы на утренний чай и кофе – отличное время для индивидуальной консультации.

[Истоки развития культуры мировидения, 2001.]

КАНИКУЛЫ IN YAKUTSK

Для того, чтобы изучить язык, пожалуй, нужны две вещи – большое желание и возможность. Ну, а уж коли само время требует знаний хотя бы чуть больше, чем «переводить со словарем», то возможность общаться на изучаемом языке – говорить, петь, читать и слышать вокруг так необходимую тебе речь, – представляется столь ценной, что не воспользоваться ею – просто грех. Случилось это прошлой зимой. За столь небольшое время, благодаря настойчивости Якутского городского управления образованием (ЯГУНО, начальник Е.И.Михайлова), в то же лето на свет появилось очень хлопотное, но от того не менее любимое детище – Международная школа общения. Организаторы собрали вокруг себя опытных преподавателей, разработали программу, провели тестирование и отобрали 150 детей, которые летом вместе с преподавателями дружно «погрузились» в английский. И корабль плывет... 150 детей, которые занимались в Летней школе общения, остались очень довольны, а самые-самые еще и съездили впоследствии к своим ровесникам на Аляску, с наступлением осени образовался Центр международного общения. Было бы жаль, наверное, расставаться и с самой идеей, и с преподавателями, и, главное, с детьми, желающими заниматься языком помимо обычной школьной программы. Свои знания они дополняют непосредственным общением со сверстниками в летнем лагере. В этом году сюда приехали не только дети из США, но и из Румынии, владеющие помимо английского, еще и французским языком. Во время открытия лагеря, которое состоялось 22 июня, одна из руководителей пожалала и нашим детям не ограничиваться изучением только одного иностранного языка, для чего в этом году добавлены группы немецкого и французского языков. Есть еще одна особенность нынешнего набора – в качестве эксперимента детям предоставлена возможность выбирать занятия в студиях, которые ведут педагоги из Якутска (Татьяна Козловская, Валерий Петченко) и США (Сесиль Болу), а помогают им переводчики, так что за время занятий дети овладевают и запасом специальных слов и терминов своей будущей (кто знает!) профессии. Команда на «корабле» подобралась интересная и опытная, более половины преподавателей приехали из других стран – США, Турции, Румынии. Это брат и сестра Пеннингтон, Мэрилин Расэл из США, Абдула Белген из Турции. Многие из них уже имеют опыт общения с якутскими школьниками, как, например, Вероника Попеску, член Международной ассоциации преподавателей русского языка, в прошлом году принимавшая группу ребят в Бухаресте. Все они с большим желанием приехали поработать с нашими детьми, невзирая ни на расстояния, ни на отсутствие порой элементарного сервиса. Чтобы приехать летом в Якутск провести свой «summer holiday», нужно быть смелым человеком или альтруистом.

«Нет проблем!» Поскольку лагерь преимущественно англоязычный, о чем свидетельствуют все надписи, вывески и любая информация, здесь витает американский дух. Где-то в подсознании каждого родителя теплится надежда, что именно его ребенок удостоится чести съездить на Аляску, а детишки, относящиеся к этому куда более спокойнее, пополняют свой багаж английскими «устойчивыми словосочетаниями» – да и на вид наши мальчики и девочки мало чем отличаются от почетных гостей – мальчиков-борцов, распределенных для еще большей англоязычности среди групп. Группе планируемых тринадцати учеников оказалось ненамного, но больше. Надо ли говорить, что эффект от занятий обратно пропорционален количеству учеников. И по уровню подготовки здесь оказались очень разные дети. И неизбежно лучше подготовленный (вот расплата за свои способности!) по меньшей мере начинает потихоньку скучать. А в это время педагог может выкладывать на все сто, проявляя чудеса коммуникабельности, смекалки, свои музыкальные и педагогические способности. Самые первые дни работы лагеря – самые напряженные. Все проекты, программы, счета, путевки, обратившиеся во вполне осязаемых детей и их родителей, начинают осаждают администрацию с кучей важных и маловажных вопросов. Рожденная затерявшимся факсом в первый же день предстала перед изумленно радостными очами администрации балетная группа из Румынии. Устав от перелетов, милые создания – 10 девочек балетной группы «Арабеск» Национального Дворца школьников г. Бухареста – безропотно следовали за взрослыми. В их багаже – костюмы из балетного спектакля «Белоснежка и семь гномов», «Баллада этой земли» – номера на музыку народного композитора Румынии Георгия Самфиры и других номеров, которые привезли с собой девочки и сопровождающие их преподаватель русского языка Вероника Попеску и Догару Габриэла, которая будет вести занятия в группе французского языка. Их новые друзья из Летнего лагеря станут первыми якутскими зрителями. А пока девочки вместе с танцовщицами из «Сюрприза» занимаются хореографией. И сложностей пока нет – ведь румынская школа балета – школа русская – Вагановская. И здесь ученицам понятно все без перевода.

С «сияющей улыбкой» по жизни. Дети смотрят на взрослые проблемы, знакомятся друг с другом, готовят задания, играют, купаются, и все идет своим чередом. Каждый день проходит в первой половине – во Дворце. Идут занятия. Вторая половина дня – в лагере «Спутник». – Не устают ли дети от занятий? Все же лето. А тут звонки, расписание, задания? Наши занятия построены на игре – мы разминаемся, поем, играем – все на английском – так что мы их не утомляем, – говорит опытный педагог Раиса Сандалова из Жатайской средней школы. – А в Вашей группе дети свободно общаются по-английски? Пока нет. Но они разговаривают. Вот увидите, – оптимистично утверждает Раиса Михайловна и улыбается. Улыбка – неперменный атрибут жизни Летнего лагеря и притом не какая-нибудь, а сияющая – “shining smile”.

Лена Захарова
[Эхо недели. – 1994. – 18 июля.]

Отделение церкви от государства (Church-State Separation)

Отделение церкви от государства относится к конституционной концепции, по которой правительство не может провозглашать или навязывать религиозное верование своим гражданам.

Первая поправка гарантирует гражданам США право свободы вероисповедания. Косвенно она также гарантирует свободу *от* религии. То есть она гарантирует то, что никакое правительство не может навязывать религиозное верование кому-либо. Это означает, что ничьи религиозные верования не могут быть попораны и ни от кого не может быть потребовано принять религиозное верование или участвовать в религиозной церемонии против воли.

Доктрина отделения церкви от государства имела большое влияние на американское образование. Например, молитва и чтение Библии запрещены в государственных школах в силу постановления о том, что эти действия нарушают принцип отделения церкви от государства (*Engel v. Vitale*, 320 U.S. 421, 425 [1962]). Более того, характер и содержание определенных программ и проектов были изменены с тем, чтобы их содержание соотносилось строго с культурным контекстом, а не с какой-либо религиозной ассоциацией. Например, школы сейчас готовят *Весенние концерты*, а не *Пасхальные представления*.

При реализации доктрины часто возникали вопросы: что входит в навязывание религиозного верования кому-либо? Будет ли законным для начальной школы украшение коридоров изображениями Санта-Клауса и оленя? Как быть с Рождеством Христовым? Крестом? Звездой Давида?

Ответы на эти вопросы кроются в подходе к теме и соотношении времени, уделяемом ей. Во-первых, явление религиозного характера должно представляться в культурном контексте. Следовательно, Рождество может обсуждаться в контексте верований и действий христиан по всему миру, а Ханукка – в контексте верований и обычаев евреев по всему миру. Поэтому должно быть распределение времени для всех представленных в школе религий, чтобы обеспечить возможность участия в раскрытии темы, связанной с ними, каждого ребенка – представителя религиозного верования.

Также было высказано утверждение, согласно которому положение об отделении церкви от государства применимо в отношении людей, которые возражают против патриотических церемоний на основе религиозной свободы. От учеников можно не требовать участия в патриотических мероприятиях, таких, как подъем флага и принесение присяги (*West Virginia State Board of Education v. Barnette*, 319 U.S. 624, 644 [1943]) и (*State v. Linguist*, 278 A. 2d. 263 [MD. 1971]).

Более того, были случаи, когда некоторые ученики и их родители возражали против изучения определенных предметов, преподаваемых в школе, на основании того, что это нарушает их религиозные принципы. Было признано, что это убедительное возражение. Конечно, школа вправе проверить, являются ли религиозные возражения обоснованными, а не просто способом ученика отказаться от изучения предмета.

Однако существует государственная поддержка, оказываемая приходским школам и установленная для соблюдения принципа отделения церкви от государства. Согласно *теории преимущества ребенка*, которая утверждает, что государственное законодательство руководствуется в первую очередь пользой для учеников, а приходские школы пользуются только косвенной поддержкой, между тем, государственная помощь этим школам должна оказываться (*Everson v. Board of Education*, 330 U.S. 1 [1947]). Следовательно, приходским школам, где основное преимущество у ученика, могут быть предоставлены светские учебники и транспортировка. В таких случаях второстепенная поддержка школе может не оказываться. По этому вопросу руководство каждой школы должно подчиняться законам своего штата, и если штатом особо не указано решение вопроса о такой поддержке, то управление образованием штата может не предоставлять эти услуги приходским школам, функционирующим в его пределах.

Дисциплина* **(Discipline)**

Педагогами давно признана необходимость дисциплины и эффективного управления в школах. Почти во всех американских школьных системах шкала требований к дисциплине спускается сверху вниз: руководитель органа управления образованием в округе – директор школы – учитель – затем ученик. Следовательно, на

* *Дисциплина* (лат. *Disciplina* — выдержанность, строгость, в свою очередь от лат. *Discipulus* — студент) — правила поведения личности, соответствующие принятым в обществе нормам или требованиям правил распорядка. В этом смысле говорят о школьной дисциплине, трудовой дисциплине, воинской дисциплине и т. п. Дисциплина поддерживается с помощью наказаний за её нарушение и поощрений за её соблюдение. Существует также такое понятие, как самодисциплина — контроль собственного поведения, воспитание в себе силы воли. Дисциплина относится к порядку, характеру и методам формирования в человеке внутреннего самоконтроля.

основании того, что причины большинства дисциплинарных проблем замыкаются на учениках, учитель является первым оплотом дисциплины в школе. Навыки хорошего управления классом, тем не менее, не выдаются с учительским сертификатом, поэтому администраторы и инспекторы должны часто проверять качество управления классом учителями посредством наблюдения, информационной работы, проведения семинаров и штатных тренировок.

Школьные правила, также как и правила, исходящие от отдельных учителей, должны периодически пересматриваться. Например, если в одной отдельной сфере школьной жизнедеятельности происходит большое количество нарушений или возникают дисциплинарные проблемы, или нарушается одно конкретное правило, имеет смысл его рассмотреть более внимательно. Правила, исходящие от конкретного учителя, тоже должны быть проверены и адаптированы для соответствия школьной политике и при необходимости изменены.

При пересмотре или адаптации школьной политики или дисциплинарных требований целесообразно привлечение как можно большего количества заинтересованных сторон. Ученики могут вовлекаться в обсуждение косвенно через участие в работе ученического совета или представительство в ученическом правлении. Родители привлекаются посредством анкетного опроса или приглашения в качестве добровольцев от Ассоциации родителей и учителей. Также всегда существуют уважаемые члены педагогического коллектива, которые могут быть внесены в список в качестве советников.

Положение по дисциплине и правилам школы должно быть написано доступным, понятным языком. Более того, эти правила должны быть вывешены на всеобщее обозрение, и, при возможности, их копии должны быть предоставлены каждому ученику, учителю и родителю.

Администратор может ходатайствовать в отношении усиления дисциплины, только если необходимо дисциплинарное взыскание (если установлено нарушение гражданского закона или произошла массовая потасовка, или обнаружен акт вандализма) и если выявляются проблемы управления со стороны педагога (превышение учителем полномочий, непристойная речь, постоянное отсутствие подготовки и т.д.). В последнем случае администратор часто оказывается в ситуации разрешения незначительных конфликтов по той или иной проблеме, затрачивая на это неоправданно большое количество времени. Администратор довольно часто вынужден выслушивать как ученика, так и учителя, отводя время для каждого, для получения общей картины ситуации. Такая работа с учителем необходима для профилактики будущих дисциплинарных проблем с этим учеником.

Необходимо понимать, что все дисциплинарные меры, вводимые в школе, должны соответствовать закону и не нарушать гражданских или конституционных прав учеников.

В *образовательной системе Российской Федерации* дисциплина рассматривается как определённый порядок поведения субъектов образовательной деятельности образовательного учреждения, отвечающий сложившимся в обществе нормам права и морали. Дисциплина – это та часть свободы, которая обеспечивает условия и возможность каждому быть самостоятельной, творческой личностью, не умаляя при этом интересы свободного развития других.

В сферу педагогики входят формирование самодисциплины личности и дисциплины учебных заведений (соблюдение режима образовательного учреждения, правил взаимоотношений с педагогами и сверстниками). Основные методы формирования дисциплины: разъяснение правил поведения, моральная и правовая оценка поступков учащихся. Наибольшие трудности вызывает правильное использование мер воздействия на нарушителей дисциплины. И здесь мы не можем не затронуть тему о значении мягкого любящего слова. Это понятие вводит П.Ф. Лесгафт: «...обычная ошибка педагогов состоит в том, что они руководятся в сущности

верным, но только весьма дурно понятым ими положением, что сильное впечатление может быть уничтожено еще более сильным: в только что приведенном примере, следовательно, впечатление, произведенное рефлексам матери и маленького, может быть уничтожено впечатлением шлепка. Ниже будет разобрано и показано значение этого положения, причем выяснится, что, когда стараются уничтожить одно раздражение другим, более сильным, то, во-первых, не достигается желаемая цель, потому что это второе раздражение временно и скоропреходяще, тогда как первое обыкновенно стойко; во-вторых, это действует в то же время угнетающим образом на всю нервную систему, вызывает апатию, которая при отсутствии мышления служит весьма удобной почвой для постоянных раздражений, являющихся в виде различных чувствований. Следовательно, стараясь уничтожить эти постоянные раздражения различными «мерами», помогают, напротив, их развитию. Возвращаясь к приведенному примеру, можно сказать теперь, что здесь было бы гораздо целесообразнее *суметь не заметить* самого поступка и уничтожить, по возможности, весь эффект картины, вызываемой поступком. Понятно, что выгоднее всего было бы с самого начала быть более сдержанным и не обращать внимания на случайное явление, внешне не придавать ему никакого значения и не превращать простую случайность в проступок. Где меньше надзирающих глаз и карающих рук, там такие явления легче проходят бесследно; умная мать всегда сумеет вовремя промолчать и неважное не заметить. Поставьте, например, на стол тарелочку с вареньем и запретите строго-настрого трогать его хотя бы четырехлетнему ребенку, обещайте ему наказание в случае неповиновения; если ребенок знает, что такие угрозы действительно исполняются, то, оставшись один в комнате, он непременно соблазнится лакомым блюдом и ткнет целым кулаком в тарелочку, с тем чтобы потом облизать его, и тотчас убежит из этой комнаты, оставив следы варенья на губах и на платье. Иначе поступит ребенок, которого *никогда* не наказывали, которому даже никогда ничего строго и сурово не приказывали; если ему *любящая* мать только серьезно скажет, чтобы он с тарелочки ничего не брал, и объяснит причину, почему не следует брать, то он на самом деле не возьмет. Подобных примеров всегда много; они наглядно показывают значение простого и теплого отношения ребенку. Сила мягкого, любящего слова так велика, что с нею не может сравниться никакое наказание» [Лесгафт, 1998, с. 117].

Дисциплина труда – это обязательное для всех работников подчинение правилам поведения, определенным в соответствии с Трудовым кодексом, иными законами, коллективным договором, соглашениями, трудовым договором, локальными нормативными актами организации. Трудовой распорядок организации определяется правилами внутреннего трудового распорядка. Правила внутреннего трудового распорядка школы – локальный нормативный акт организации, регламентирующий в соответствии с настоящим Кодексом и иными федеральными законами порядок приема и увольнения работников, основные права, обязанности и ответственность сторон трудового договора, режим работы, время отдыха, применяемые к работникам меры поощрения и взыскания, а также иные вопросы регулирования трудовых отношений в организации. Для отдельных категорий работников действуют уставы и положения о дисциплине, утверждаемые Правительством Российской Федерации в соответствии с федеральными законами.

В Рекомендациях МОТ / ЮНЕСКО 1966 г. о Положении учителей (Положение VIII. 75) декларируется, что учителям должны быть обеспечены достаточные гарантии против произвольных действий, затрагивающих их профессиональное положение или карьеру (п. 46); дисциплинарные меры, применяемые к учителям за нарушение норм профессионального поведения, должны быть четко определены. Дисциплинарные расследования и принятые на их основании решения могут быть преданы гласности только по просьбе заинтересованного учителя, за исключением тех случаев, когда они влекут за собой запрещение заниматься педагогической дея-

тельностью, или если это диктуется соображениями, касающимися защиты или благополучия учащихся (п. 46; п. 47).

При выработке дисциплинарных мер и порядка их применения необходимо консультироваться с учительскими организациями. На каждой стадии рассмотрения любого дисциплинарного вопроса каждому учителю должны быть обеспечены достаточные гарантии, в частности:

- а) право быть информированным в письменном виде о предъявляемых ему претензиях и об основаниях для этих претензий;
- б) право на ознакомление со всеми материалами по данному делу;
- с) право на защиту лично или через представителя по своему выбору, с предоставлением учителю достаточного времени для подготовки защиты;
- д) право быть информированным в письменном виде о принятых по его делу решениях, а также о мотивах этого решения;
- е) право апелляции в четко определенные компетентные инстанции (п. 49).

Кодекс этики **(Code of Ethics)**

В США разработан и утвержден учительским сообществом *кодекс этики* для профессии педагога, устанавливающий идеалы, принципы и стандарты персонального поведения в отношении профессиональных обязанностей и ответственности. Этот Кодекс также формулирует особый набор стандартов профессионального поведения, одобряемый и вводимый в действие участниками профессионального союза или ассоциации. Всеми основными профессиональными ассоциациями, как учителей, так и школьных администраторов, формулируются кодексы этики и стандарты поведения для своих членов.

Правило этики (норма поведения) – совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуры.

Культура поведения выражает, с одной стороны, нравственные требования общества, с другой – усвоение положений, направляющих, регулирующих и контролирующих поступки и действия учащихся. Усвоенные человеком правила культуры поведения трансформируются в воспитанность личности. Органически слиты культура общения, культура внешности, бытовая культура (удовлетворение потребностей); большое место занимает культура речи, умение участвовать в полемике, дискуссии.

Дети нуждаются в раскрытии глубокого внутреннего смысла культуры поведения, в понимании того, что следование приличиям свидетельствует об уважении к людям, традициям, иначе они будут видеть в них пустые условности. Стиль поведения подростка, юноши в значительной мере складывается под влиянием общественного мнения, поэтому важно, чтобы в сферу общественных оценок вошла культура поведения. Большое значение имеют национальные особенности культуры поведения, сложившиеся в результате нравственного развития многих поколений и являющиеся непременным атрибутом общечеловеческой культуры.

В **России**, согласно статье 46 Федерального Закона №273-ФЗ, право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам. Так, педагогическим работникам возмещается в обязанность соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики; применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания; уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений.

Кроме того, общеизвестно, что в любой профессиональной сфере существует свой особый набор стандартов и требований, в том числе относящихся и к моральному облику специалиста, нормам его поведения, как на работе, так и в обществе, взаимоотношениям с коллегами, другими членами общества. В этом смысле в российском обществе требования к педагогу, к учителю как носителю высоких культурных, духовных и нравственных ценностей всегда были повышенными. Несмотря на то, что кодекс этики педагогов не закреплен законодательными, нормативными актами, он существовал всегда и признавался педагогическим сообществом в качестве неписаного закона. Так, в сфере образования и воспитания нормы профессиональной этики регулируют отношения между педагогами и обучающимися; защищают их человеческое достоинство; поддерживают качество профессиональной деятельности педагогов и честь их профессии; создают культуру образовательных и воспитательных учреждений, основанную на доверии, ответственности и справедливости.

Нормы педагогической этики основаны на общечеловеческих моральных нормах, демократических традициях, конституционных положениях и законодательных актах Российской Федерации и Республики Саха (Якутия), а также на положениях прав человека и прав ребенка. Основополагающими принципами этики педагога являются: человечность, справедливость, профессиональность, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство и солидарность.

Профессиональная этика педагога требует призвания, преданности своей работе и чувства ответственности при исполнении своих обязанностей. Педагог требователен по отношению к себе и стремится к самосовершенствованию. Для него характерны самонаблюдение, самоопределение и самовоспитание. Для педагога необходимо постоянное обновление. Он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

Педагог несет ответственность: за качество и результаты доверенной ему педагогической работы – образования и воспитания; за физическую, интеллектуальную, эмоциональную и духовную защиту вверенных ему детей; за порученные ему администрацией функции и доверенные ресурсы.

Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога. Педагог передает молодому поколению национальные и общечеловеческие культурные ценности, принимает посильное участие в процессе культурного развития.

Авторитет педагога основывается на компетенции, справедливости, такте, умении заботиться о своих учениках. Педагог не создает свой авторитет при помощи некорректных способов и не злоупотребляет им.

Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах. Он имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен ронять престиж профессии, извращать его отношения с воспитанниками и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей. Пьянство и злоупотребление другими одурманивающими веществами несовместимо с профессией педагога.

Стиль общения педагога с обучающимися основан на взаимном уважении. Педагог выбирает такие методы работы, которые поощряют в его учениках развитие положительных черт и взаимоотношений: самостоятельность, самоконтроль, самовоспитание, желание сотрудничать и помогать другим. При оценке поведения и достижений учащихся педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, показывать им возможности совершенствования, повышать мотивацию обучения.

Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам обучающихся. Он не имеет права навязывать им свои взгляды.

Взаимоотношения между педагогами основываются на принципах коллегиальности, партнерства и уважения. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег. Он не принижает своих коллег в присутствии учеников и воспитанников или других лиц. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях, в случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению.

Критика, направленная на работу, решения, взгляды и поступки коллег или администрации, не должна унижать подвергаемое критике лицо, должна быть обоснованной, конструктивной, тактичной, необидной, доброжелательной. Важнейшие проблемы и решения в педагогической жизни обсуждаются и принимаются в открытых педагогических дискуссиях.

Так как образовательное учреждение базируется на принципах свободы слова и убеждений, терпимости, демократичности и справедливости, в нем соблюдается культура общения, выражающаяся во взаимном уважении, доброжелательности и умении находить общий язык. Ответственность за поддержание такой атмосферы несет директор образовательного учреждения.

Администрация образовательного учреждения терпимо относится к разнообразию политических, религиозных, философских взглядов, вкусов и мнений, создает условия для обмена взглядами, возможности договориться и найти общий язык. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанной с выполнением им своих трудовых обязанностей.

Для сферы образования очень важной задачей является задача возвращения молодых педагогов, их формирования, воспитания, передачи им бесценного профессионального опыта старших поколений, иначе говоря, преемственности педагогических поколений. В аспекте этой задачи в 1999 г. Министерством образования Республики Саха (Якутия) была инициирована разработка проекта «Диалог поколений» [составители: Е.И. Михайлова, О.М. Чоросова, начальник УКП и МС МО РС(Я); В.Н. Максимова, специалист Института развития образования МО РС(Я)], который был направлен на объединение педагогов всех возрастов, выработку направлений совместной работы и эффективное использование творческого потенциала для выработки модели современного педагога.

Рассмотрим статистические данные по образованию за 1999 г.

Архивные материалы

Всего учителей – 18943. По сравнению с 1998 годом наблюдается прирост на 163 чел.

Количество мужчин-учителей – 3670 (19,4 %).

Учителей-пенсионеров – 2809 (14,8 %).

Количество учителей, имеющих стаж работы до 2 лет, по сравнению с прошлым годом уменьшилось от 8,5% до 8,2%, т.е. на 39 чел.

Количество учителей со стажем более 20 лет увеличивается с 30,3 % до 30,4 % , т.е. на 72 чел.

Наблюдается отток молодых специалистов из образовательных учреждений.

По образовательному уровню: возросло количество учителей с высшим образованием – на 181 чел. Всего с высшим образованием – 12814 (67,6 %). В то же время увеличилось количество педагогов с общим средним образованием – 500 чел., что составляет 2,6%.

В системе образования работают 623 директора школы и 1296 заместителей директоров. Наблюдается омоложение директорского состава: рост количества директоров, имеющих педагогический стаж до 10 лет, от 13,7 % в 1998 г. до 15,1% в 1999 г.

В 1998 году в педагогические коллективы республики влилось 358 выпускников ЯГУ (59,5% от общего количества выпускников), 420 выпускников ССУЗов (69,3% от общего количества выпускников) и 40 выпускников центральных вузов (65% от общего количества заключивших договора).

Потребность в таких проектах, как «Диалог поколений», «Встреча поколений», была обусловлена признанием по результатам социологического исследования существования в педагогической среде психологических проблем, конфликтных ситуаций и вызываемых этими ситуациями стрессов и стремлением к содействию молодым специалистам в их преодолении (см. табл.).

Причины стрессов	
<i>Молодое поколение</i>	<i>Старшее поколение</i>
- дезадаптация к новым условиям и требованиям; - невостребованность идей; - неопытность; - работа в ущерб семье, дому, друзьям; - негатив в процессе самоутверждения в коллективе коллег и детей; - недоверие коллег в уровне его профессиональной подготовки	- стагнация, отсутствие мобильности в условиях быстроменяющегося мира; - невостребованность опыта; - несоответствие физического состояния педагогическим нагрузкам; - последствия авторитарного стиля обучения; - игнорирование альтернативных программ обучения, нежелание менять свою наработанную систему обучения и воспитания; - страх перед старостью
Стресс, вызванный: - ответственностью за будущее подрастающего поколения; - борьбой за лидерство, первенство в коллективе учителей; - переменами в социально-политической жизни общества	

Конечным результатом педагогической карьеры является самореализация педагога в профессиональном и личностном плане. Деятельность учителя всегда была отмечена высоким духом подвижничества, деятельностью во благо людей, активной жизненной позицией. Особенно это присуще молодым энергичным людям. С целью их самореализации в Республике Саха (Якутия) создавалась Ассоциация молодых педагогов (см. раздел III, §3.1). Был также разработан пакет документов по содействию профессиональному становлению молодого педагога в сельской местности, больше внимания стало уделяться психологическому сопровождению педагогов в их образовательной деятельности.

Работа с молодыми педагогами была направлена прежде всего на формирование и развитие их лидерских качеств, ориентирование их на успешность в профессиональной сфере. С этой целью 2001 год был объявлен Годом Учителя-лидера.

Оценка потребностей (Needs Assessment)

В американской системе школьного образования практикуется следующее: если директор чувствует, что необходимы перемены или в структуре, или в расписании, самой программе или в социальном аспекте школы, района, то принимается ряд соответствующих решений. Эти решения могут быть приняты руководителем образовательного учреждения единолично, и при этом существует риск недостаточной аргументированности принятых решений, поэтому во избежание этого существует официальная система оценки вопроса, называемая *Оценка потребностей*.

Оценка потребностей разделена на четыре ступени. Первая ступень – *определение круга потребностей*. Для этого необходимо составить анкету, собрать информа-

цию о необходимых действиях после небольших групповых обсуждений или анализа отчетов комитетов и комиссий различных уровней. Этот список дел затем подразделяется на свои направления, например, *программа, методы обучения, поведение* и т.д. Затем определяются степень важности каждого мероприятия и самые насущные вопросы, требующие незамедлительного решения, и все это заносится в список «Оценка потребностей».

Вторым шагом становится *определение условий* (существующих реалий); сбор данных о том, что имеется в наличии. Сбор данных сопровождается схематическим определением, кто из персонала должен быть вовлечен в процесс изменений, какие методы можно использовать и необходимое время. При этом весьма важна точность, а не сама статистическая оценка, поэтому группа по сбору сведений может пользоваться неформальными наблюдениями, официальными и неофициальными разговорами и любыми доступными материалами.

Третья ступень, или шаг – *выяснение будущих приобретений* (прогнозирование). Все цели, поставленные отделом образования, штатом, учебной программой и учителями, официально заносятся в список, затем они анализируются по первостепенности и необходимости для каждого. После этого цели могут претерпеть изменения, что-то убирается, другое вносится, в конечном итоге все задачи должны отвечать приоритетам настоящего.

Заключительный шаг – перечисление потребностей в виде списка с указанием перспектив. Цели, которые показывают наибольшую разницу того, что имеется в наличии и действует в настоящее время и чего можно добиться в будущем, выдвигаются на первый план. Принимаются конкретные решения, каким путем можно устранить существующие проблемы, затем определяются сроки, в течение которых можно добиться необходимого.

В **Российской Федерации** права каждого человека на образование обеспечивается путем создания федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления соответствующих социально-экономических условий для его получения, расширения возможностей удовлетворять потребности человека в получении образования различных уровней и направленности в течение всей жизни.

Сложность проблемы выбора индикаторов для мониторинга развития образования заключается еще и в том, что не существует однозначного толкования понятий «развитие образовательной системы» и «эффективность развития». В контексте современной образовательной политики под развитием следует понимать предпринимаемые действия, которые нацелены на создание условий для повышения качества, доступности, конкурентоспособности образования и его эффективности для экономики и удовлетворения запросов общества (различных групп населения). В конечном счете, программы развития в социальной сфере, в том числе и в образовании, всегда направлены на повышение качества жизни. Но это происходит опосредованно, например, повышение конкурентоспособности профессионального образования в регионе воздействует на повышение уровня занятости, повышение доступности образования оказывает косвенное воздействие на снижение преступности среди молодежи и т.д. Такие социальные эффекты могут также быть индикаторами качества образования.

Особенностью образования является сложность оценки результативности системы образования, поскольку здесь имеет место разноаспектное переплетение социальных и экономических эффектов. Они могут и должны рассматриваться по отношению к отдельному человеку, к слоям и группам населения, к региональным социумам и к обществу в целом. При этом связь между социальной и экономической результативностью образования имеет в различных случаях прямой или косвенный, опосредованный характер.

Ряд крупных международных программ, например, таких, как программа «Всемирные индикаторы образования» и международные доклады «Взгляд на образование» оценивают социальный прогресс в развитии образования по следующим направлениям или категориям:

- доступ к образованию, участие в образовательной системе и прогресс в этой сфере;
- финансовые и человеческие ресурсы, вкладываемые в образование;
- образовательное пространство и организация работы институтов, учреждений образования;
- результаты обучения, которые обеспечивают институты образования на его различных уровнях;
- результаты образования — социальные эффекты.

В связи с этим оценка мер эффективного воздействия на управление развитием образования, повышения его качества выполняется на основе этих групп индикаторов.

Группа экспертов по мониторингу образования рекомендует включать в модель мониторинга развития образования следующие единицы анализа:

- *общесистемные индикаторы и показатели*, характеризующие динамику состояния системы образования в целом и ее компонентов в частности вследствие воздействия средствами программно-целевой деятельности. Имеют количественное (абсолютное и относительное/долевое) выражение в соотношении к показателям состояния системы на момент воздействия, а также в отношении к показателям достижения планируемого результата;

- *общепрограммные индикаторы и показатели*, характеризующие динамику изменение в состоянии субъектов воздействия средствами программно-целевой деятельности. Имеют в основном количественное (преимущественно относительное/долевое) выражение в отношении к показателям достижения планируемого результата, а также пространственный, временной и структурный разрезы;

- *операционные индикаторы и показатели*, характеризующие состояние хода программных мер. Имеют количественное выражение как отношение к показателям достижения планируемого результата и/или как констатация, а также пространственный, временной и структурный разрезы;

- *показатели и индикаторы прогноза*, характеризующие вероятностные изменения состояния, имеют пространственный, временной и структурный разрезы.

При этом социально-экономическая эффективность развития образования всегда выражается в прямых или косвенных выгодах. Они могут проявляться в более эффективном расходовании государственного и муниципального бюджета на функционирование системы образования, в сокращении расходов населения (групп населения) на получение качественных образовательных услуг или в косвенных выгодах, которые носят общественный характер и измеряются социальными и педагогическими эффектами [Мониторинг качества, статистики и социология образования, 2006, с. 23 – 27].

Архивные материалы отражают наличие следующих важных составляющих системы мониторинга. Так, в Республике Саха (Якутия) разрабатывается Государственная программа развития образования, перечень конкретных проектов и мероприятий, которые планируются в среднесрочной перспективе, а их эффективность оценивается, как правило, в рамках одного финансового года. Это подтверждает факт того, что мониторинг отслеживает воздействие косвенных и прямых интервенций на доступность, эффективность, качество образования.

Базы данных школьной образовательной статистики и мониторинга, имеющиеся сегодня в регионах Российской Федерации, позволяют выявлять: внешние условия функционирования образования; экономические и популяционные характеристики систем образования; характеристики ресурсов систем образования и ус-

ловий обучения учащихся; результаты функционирования систем образования; результаты реализации образовательных программ в достижениях учащихся; в некоторых случаях удовлетворенность населения качеством образовательных услуг.

Применительно к образовательному учреждению *оценка потребностей* в том смысле, в котором этот термин понимается в американской системе образования, представляется, на наш взгляд, результатом изучения, анализа существующих потребностей и проблем в образовательной деятельности, административно-управленческой работе и повседневной жизни конкретного образовательного учреждения, например, школы, и определения путей их решения, разработки прогнозов перспективного развития. В §1.1 были приведены примеры публичных отчетов школ Республики Саха (Якутия). Как уже говорилось выше, публичные отчеты являются результатом системного анализа развития школы, основывающегося на принципе контроля качества образования.

При оценке качества образования следует выделить следующие положения: оценка качества не сводится только к тестированию знаний учащихся (хотя это и остается одним из показателей качества образования); оценка качества образования осуществляется комплексно, с рассмотрением образовательного учреждения во всех направлениях его деятельности.

Системный анализ развития школы – это диагностический механизм для осуществления взаимосвязи между образовательными, организационными и техническими нуждами школы для осуществления развития и совершенствования деятельности школы [Михайлова, 2000, с. 186].

Системный анализ развития школы подчинен следующим целям. Во-первых, анализ должен осуществляться системно, для того, чтобы осуществлять проведение полноценного сравнения, определять долгосрочную школьную политику и составлять план развития. Для осуществления этой деятельности необходимо использование соответствующего механизма. Системность подразумевает также тщательно спланированную процедуру исследований, понятную каждому. Во-вторых, конечной целью является совершенствование деятельности школы. Поэтому системный анализ развития школы не означает простой сбор данных, а является механизмом внутреннего контроля. Более того, последующая деятельность включает в себя определение приоритетных направлений, разработку детального плана деятельности и его осуществление. В-третьих, подобный анализ представляет собой механизм начального (глобального) обзора. Дальнейшая деятельность, такая, как проведение детального анализа при помощи дополнительных механизмов, также будет полезна. Разрабатывается брошюра с предложениями «после проведения системного анализа развития школы». В-четвертых, проводится с ориентацией на школу, а не на индивидуальный или отраслевой уровень. Данные собираются для использования учителями, и их анализ проводится на школьном уровне.

Проведение системного обследования образовательного учреждения основывается на концептуальной теории современного управления, изучении инновационной деятельности школ, отслеживании перемен и результатов деятельности наиболее передовых школ. Основными принципами и предложениями являются следующие.

Процесс совершенствования образования должен быть тщательно спланирован и основан на конкретном знании ситуации в конкретной школе.

Пространство для определения школьной политики и разработки школьного плана развития может быть найдено там, где существует разрыв между национальной образовательной политикой и ежедневной образовательной практикой школы.

Цели развития и улучшения деятельности школы не совпадают с целями сбора статистики.

Составление отчета – не самоцель, целью является инициирование процесса развития и совершенствования деятельности школы.

Проведение анализа и последующие шаги базируются на демократических принципах, например: совместное принятие решений, разделение ответственности, способность разрешать конфликтные ситуации и решать проблемы, общепринятые нормы и ценности, адекватное руководство и благоприятный климат.

Руководитель школы является решающим фактором в проведении анализа школьной деятельности, особенно если внешние консультанты предлагают свою инициативу.

Процедура проведения проверки и составления анализа должна быть понятна всем включенным в процесс.

Внешняя помощь должна осуществляться так, чтобы сделать проведение анализа более доступным, например: анализ данных с помощью компьютера и перевод полученных результатов в возможные действия.

Это иллюзия – думать, что проведение проверки базируется на свободном выборе ценностей, каждый имеет представление о качестве образования.

Национальная образовательная политика должна стимулировать школы на проведение аналитического среза (прежде чем они начали проводить какие-либо изменения), предоставляя им время, ресурсы и деньги.

Механизм проведения системного изучения школы проводится на основе научных изысканий в области управления образованием, образовательных инноваций и изучении опыта передовых школ.

Полный набор материалов включает:

- *информационный буклет и форма заявки;*
- *опросник для учителей,*
- *опросник для технического персонала,*
- *руководство для школьного координатора,*
- *набор других (дополнительных) инструментов.*

Вопросы задаются по темам: 1) настоящая ситуация, 2) желаемая ситуация, 3) оценка данной ситуации, 4) необходимость и желание действовать.

После анализа данных делается отчет для данной школы, который состоит из двух частей:

часть А: оригинал вопросника с общим подсчетом ответов в каждом пункте;

часть Б: письменный отчет – описание наиболее примечательных моментов (сильные/слабые, противоречивые и т.д.). Это анализ, проводимый по вертикале страница за страницей вопросника:

- некоторое обоснование для разъяснения, как мы анализируем опросник и определяем пункты;
- описание этих пунктов, что является анализом по горизонтали;
- обобщение полученного материала и предложения для дальнейших действий [там же, с. 187-188].

Совершенствование деятельности образовательного учреждения связано со структурным и динамичным развитием всего учреждения. Это может быть достигнуто только с течением времени и должно быть системно спланировано.

Одним из динамичных аспектов развития школы является ее способность к переменам. Умение проводить анализ учреждения является критической частью способности проводить в жизнь перемены. В процессе обучения процедуре анализа школа приобретает навык реализации изменений, что само по себе является инновацией. Однако это удастся лишь в том случае, если анализ рассматривается не просто как технология и если этот процесс принимается всеми.

Проведение самоанализа школы означает:

- рост осознания школы как организационной структуры;
- совершенствование процесса развития кадров и воспитания коллектива;
- более эффективное решение проблем [там же, с. 191-192].

Знание процесса, связанного с оценкой потребностей или другой стратегией по изменению деятельности или внедрению нового, позволяет руководителю использовать богатые возможности для образовательного роста на всех уровнях образовательной системы.

Для мониторинговых исследований в образовании используют модель динамичной контекстуализации, которая основана на изучении характеристик образования в различных образовательных контекстах. Самым интегрированным показателем социальной эффективности образования является «индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП)». Индекс развития человеческого потенциала связывается с проблемой социально-экономического развития страны, занятости и доходов населения.

Отслеживание результатов повышения ИРЧП имеет значение для реализации государственной социальной политики. Например, на основе долгосрочных целей повышения конкурентоспособности человеческого капитала можно ставить (промежуточные) задачи. В то же время изменение индекса ИРЧП не столь быстрая задача, поэтому в среднесрочных программах развития образования чаще используются промежуточные индикаторы, которые могут воздействовать на ИРЧП. В соответствии с государственной политикой за основу концептуальной рамки для отбора индикаторов развития образования можно взять два комплексных понятия: *конкурентоспособность экономики и человека; качество жизни*.

Конкурентоспособность будет связана с таким качеством образования, которое обеспечивает развитие ведущих отраслей экономики.

Качество жизни — с ростом доли населения, продолжающего образование на следующей ступени и получившего подготовку для работы в условиях современного рынка труда. Разрабатываемые интервенции политики в образовании или программные меры должны быть направлены на решение этих задач. Однако это связано с комплексом мер, которые принимаются по отношению ко всем уровням образования [Мониторинг качества, статистики и социология образования, 2006, с. 23 – 27].

Общение (Communication)

Общение имеет важное значение в любой школьной системе, так как школа — социальный институт. Оно не только желательно, но и необходимо для информирования учеников, учителей и администраторов о происходящем, о повседневной школьной жизни и т.д., для повышения эффективности образовательной деятельности. Более того, поддержание хороших каналов общения часто предотвращает проблемы, которые могли бы появиться вследствие неправильного понимания или чувства изолированности при отсутствии общения. Родители, например, весьма позитивно воспринимают информацию, объясняющую школьную политику и образовательную деятельность. Если не предпринимаются меры по установлению общения, у родителей могут возникнуть чувства настороженности и возмущения, так как они чувствуют себя отстраненными и неосведомленными об этой важной сфере в жизни своих детей.

В американских школах администраторы и учителя обязаны принимать во внимание существование различных барьеров на пути эффективного общения. Самый значительный из них связан с тем фактом, что информация, передаваясь по уровням школьной системы, может видоизменяться. Более того, в длинной цепочке сообщений на последнем уровне сообщение может совершенно отличаться от первоначального. Также в подобной ситуации сообщение может попасть к адресанту через длительное время. В письменных сообщениях читатель может понять сопутствующие значения слов так, как отправитель и не подразумевал, или читатель может найти некоторые невербальные намеки, которые могли или не могли быть сде-

ланы автором. Следовательно, нужно стараться во всех письменных сообщениях быть настолько точным и настолько позитивным, насколько это возможно, а также выбирать как можно более короткие пути передачи информации между уровнями.

Процесс общения – активный процесс. Отправитель решает отправить сообщение, кодирует его и отправляет через посредника получателю, который декодирует сообщение, интерпретирует его и отправляет некоторую форму реакции отправителю.

Общение, следовательно, является двусторонним процессом. Правильно построенное общение имеет большое значение для установления связей, распространения информации и созданию эффективной и стабильно функционирующей организации.

Ребенок вступает в равноправные коммуникативные взаимоотношения с другими учениками, основанные на дружбе, симпатии и общих школьных интересах. Дети могут взаимно радовать, обижать или порицать друг друга, при этом у них одни и те же возможности для выражения своих чувств. В отношениях с детьми, как правило, преобладает социальное побуждение, стремление к общению.

Выше рассматривалось понятие «реальность социального пространства» (В.С. Мухина), т.е. материальная и духовная стороны человеческого бытия наряду с *общением*, человеческими деятельностями и системой прав и обязанностей: «...*общение* – взаимные сношения людей. В отечественной психологии *общение* рассматривается как один из видов деятельности».

Человек погружен в социум, который обеспечивает его жизнедеятельность и развитие через общение с себе подобными. Это поддержание осуществляется за счет стабильности системы коммуникаций в общности и стабильности системы личностных по форме существования, общественных по природе отношений или взаимоотношений, реализуемых в общении.

Содержание отношений и взаимоотношений отражено, прежде всего, в языке, в языковом знаке. Языковой знак представляет собой орудие общения, средство познания и ядро личностного смысла для человека» [Мухина, 2003, с. 21-30].

В контексте основного содержания книги мы обращаем внимание на основное орудие *общения* – язык.

В социальном пространстве 90-х выбор родителей, детей и подростков, а также педагогов тех образовательных учреждений (СТАК и СКШ, ЛЦ «INTENSUS», Школа завтрашнего дня ДОУ №11 г.Якутска, Международная летняя школа общения и др.), которые, в первую очередь, обучали языкам, был обусловлен тем, что они, прежде всего понимали: «...в качестве орудия общения язык поддерживает равновесие в социальных отношениях людей, реализуя социальные потребности последних в овладении значимой для всех информацией; в то же время язык является средством познания – обмениваясь словами, люди обмениваются значениями и смыслами».

Задача организаторов образования, педагогов состояла в том, чтобы создать адекватные организационно-педагогические условия для эффективного освоения языковой системы, определяющей характер общения людей, тот контекст, который позволяет общающимся представителям одной языковой культуры устанавливать значения и смыслы слов, фраз и понимать друг друга.

По Мухиной В.С., «...реальность социального пространства осваивается также, когда человек в своем индивидуальном развитии проходит через испытания разными видами деятельности... Предметом учебной деятельности является сам человек, который стремится изменить себя. Учебная деятельность – это всегда делание, изменение самого себя. Но для того чтобы каждое новое поколение осуществляло ученье эффективно, в соответствии с новыми достижениями прогресса, потребовалась специальная категория людей, передающая новому поколению средства обучения. Это – ученые, разрабатывающие теоретические основы методов, содействующих обучению; методисты, эмпирически проверяющие эффективность методов;

учителя, задающие способы исполнения умственных и практических действий, способствующих развитию учащихся. Трудовая деятельность возникла как целесообразная деятельность, благодаря которой происходило, происходит и будет происходить освоение природных и социальных сил для удовлетворения исторически сложившихся потребностей отдельного человека и общества. ...Таким образом, основные виды деятельности человека – общение, игра, ученье, труд – составляют реальность социального пространства» [там же].

В организационной культуре труда проявляются система отношений и условия существования трудового коллектива, т.е. то, что существенно предопределяет успех функционирования и выживания организации (команды) в долгосрочной перспективе. И здесь мысли В.С. Мухиной совпадают с нашими взглядами на организационную культуру людей, которые взаимодействуют в процессе преобразования социального пространства и совершенствуют общение как один из видов трудовой деятельности. Итак, по мнению автора, «...носителями организационной культуры являются люди. Однако в коллективах с устоявшейся организационной культурой последняя как бы отделяется от людей и становится атрибутом социальной атмосферы коллектива, которая оказывает активное воздействие на его членов. Культура организации представляет собой сложное взаимодействие философии и идеологии управления, мифологию организации, ценностные ориентации, верования, ожидания и нормы. Организационная культура трудовой деятельности существует в системе языковых знаков и в «духе» команды, отражающих готовность последней к развитию, к принятию символов, посредством которых ценностные ориентации «передаются» членам команды. Производственные отношения, в которые вступают люди, определяют характер их трудовой деятельности, характер общения по поводу содержания трудовой деятельности, опосредуют стиль общения. Трудовая деятельность ориентирована на конечный продукт, а также на получение за труд денежного эквивалента. Но в самой трудовой деятельности заложены условия для саморазвития человека. Каждый человек, включенный мотивационно в саму трудовую деятельность, стремится быть профессионалом и творцом» [там же].

По А.А. Вербицкому, «...содержание жизни – проблемная ситуация. А формы организации социальной жизни и профессиональной деятельности — это всегда формы общения и взаимодействия: парного, группового или коллективного» [Вербицкий, 1990, с. 19].

Здесь, по нашему мнению, уместно привести высказывание А.А. Бодалева: «...А какое же общение считается психологически оптимальным? По нашему мнению, психологически оптимальное общение имеет место тогда, когда в нем осуществляются цели участвующих в нем людей в соответствии с мотивами, обуславливающими эти цели, и с помощью таких способов, которые не вызывают у партнеров чувства неудовлетворения. При этом было бы ошибочно полагать, что психологически оптимальное общение – это непременно своеобразное слияние умов, чувств, воли его участников. Психологически оптимальным может быть и общение, в котором партнерам удастся сохранить желаемую для каждого из них субъективную дистанцию. Поскольку общение – это взаимодействие, по крайней мере, двух людей, то трудности при его протекании (имеются в виду субъективные) могут быть порождены одним участником или сразу обоими. И следствием их обычно оказывается полное или частичное недостижение цели, неудовлетворение побуждающего мотива, или же неполучение желаемого результата в той деятельности, которую общение обслуживало. Конкретными психологическими причинами этого могут быть: нереальные цели, неадекватная оценка партнера, его способностей и интересов, неверное представление своих собственных возможностей и непонимание характера оценки и отношения партнера, употребление не подходящих к данному случаю способов обращения с партнером [Бодалев, 1996, с. 109-110].

Среди личностных образований, детерминирующих постановку целей, А.А. Бодалев специально выделяет мотивацию общения, которая обуславливает трудности межличудского взаимодействия. Так, он отмечает, что «...характер рассматриваемых нами трудностей во многом зависит от содержания или направленности мотивации; ее влияние проявляется в нарушении какой-либо из функций общения (перцептивной, коммуникативной и т.п.). Существует также особый вид трудностей, который состоит в невозможности реализации значимых для личности мотивов с людьми из своего окружения. Эта категория трудностей не всеми осознается, так как требует достаточно развитой рефлексии, но переживается, выражаясь в жалобах на отсутствие понимания со стороны партнеров» [там же].

Автором также вводится понятие «трудности общения» [там же]. Несмотря на то, что препятствием к достижению целей являются многие факторы, однако именно трудности общения могут стать главным препятствием, в особенности в период модернизационных процессов. Трудности общения могут быть рассмотрены с позиций различных отраслей психологии: общей, возрастной и педагогической, социальной, психологии труда, юридической и медицинской психологии индивидуальных различий. Во время общения у его участников наблюдаются различные состояния, у каждого из них проявляются те или иные психические свойства личности. Таким образом, стоя на позициях общей психологии, мы вправе не только исследовать типичные для всех нормальных людей феномены общения, закономерности и механизмы его протекания, но и выявлять трудности общения, т.е. те характеристики психических процессов, состояний и свойств взаимодействия людей, не отвечающие критериям психологически оптимального общения.

Вместо родителей (*In Loco Parentis*)

«*In Loco Parentis*» – латинская фраза, обозначающая «в качестве родителей, вместо родителей», в США это юридическая система, установленная судом, для наделения школьных чиновников необходимой властью для управления школьной дисциплиной.

По сути дела, принцип *In Loco Parentis* обозначает, что в то время, когда ученик находится в пределах (под властью) школы, официальное лицо, т.е. работник школы, имеет право требовать соблюдения дисциплины, обучать, контролировать и обеспечивать безопасность ученика, как если бы тот являлся его собственным ребенком.

Суды установили юрисдикцию (власть) школ на то время, когда ученик находится на учебных занятиях или присутствует на мероприятиях, проводимых школами, таких, как клубные занятия, школьные спортивные игры, экскурсии, находится в школьном автобусе или на остановке, на игровой площадке, в классных комнатах и зданиях и др., относящихся к школьной собственности. Было также определено, что полномочия и ответственность образовательного учреждения не распространяется на время возвращения ребенка домой из школы, если только ребенок не пользуется школьным транспортом или школьной собственностью.

Широкие дискуссии применительно к *In Loco Parentis* ведутся в отношении дисциплины и наказания. Традиционно этот принцип оправдывал право на применение разумной силы для исправления поведения школьника, так как учитель продолжал нести функцию родителей и школа проявляла свое право для установления необходимых правил поведения, чтобы поддерживать и рационально контролировать безопасную воспитательную среду. Но при этом возникает спор вокруг интерпретации слова «разумный».

Очевидно, что понятие «разумный» в этой ситуации требует четкого определения. Учитель, дисциплинирующий своих детей, применяя физические меры наказания (шлепки), может и чувствовать разумность таких методов в классе, однако

родитель этого ребенка может придерживаться совершенно противоположного мнения. На этом основании в государственных законах определения термину *In Loco Parentis* не дается, хотя суды и выносят свои решения по его определению. Разумеется, специальные государственные акты могут запретить любую форму телесных наказаний в школе, и учитель, применяющий их, не может отстаивать свой метод, доказывая, что он действует правомерно в соответствии с принципом *In Loco Parentis*.

ШКОЛА И ЗДОРОВЬЕ УЧАЩИХСЯ

Здоровье населения — высшая национальная ценность, и возрождение нации должно начаться именно со здоровья, в первую очередь, детей. Эффективная профилактика здоровья должна осуществляться путем радикального оздоровления качества окружающей среды и формирования у всех слоев населения, особенно у детей и подростков, навыков здорового образа жизни.

Ученые выделили 7 основных принципов здорового образа жизни: рациональное питание без переедания, физическая активность, воздержание от курения, отказ от алкоголя, предупреждение несчастных случаев, закаливание, повышение психической прочности. Факторы здоровья управляемы средствами воспитания. Образ жизни нужно формировать с раннего возраста, причем на положительных примерах, с малых лет создавать престиж здоровья в сознании детей.

Вторым каналом воздействия на формирование здоровья является экологическое обучение и воспитание, цель которого — формирование экологической сознательности, необходимых умений и навыков общения со средой, как природной, так и социальной. Оздоровление окружающей среды — одно из главных направлений профилактики заболеваний.

В результате целенаправленной работы, направленной на сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного и школьного возраста, в конце 1990-х гг. Министерство образования РС(Я) отмечало: «В ДОУ прослеживается сокращение заболеваемости детей, но этот показатель все-таки остается высоким. Если в 1998 году ребенок пропускал в год по болезни 20 дней, то в 1999 году — 18 дней. Медики отметили, что наибольшее количество болеющих детей приходится на возраст от 2 до 5 лет. В 1999 г. каждый ребенок из 52 тысяч, посещающих дошкольное учреждение, заболел в детском саду, т.е. иными словами, все 52 тысячи детей болели по 18 дней в год. Это очень много. Больше надо проводить профилактических мероприятий по закаливанию организма, учить детей заботиться о своем здоровье, больше беседовать с родителями» [НОЯ, 2000, №3].

Медицинское обслуживание (*Medical Services*)

Согласно статье 41 Закона №273-ФЗ, охрана здоровья обучающихся включает в себя оказание первичной медико-санитарной помощи в порядке, установленном законодательством в сфере охраны здоровья; организацию питания обучающихся; определение оптимальной учебной, внеучебной нагрузки, режима учебных занятий и продолжительности каникул; пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда; организацию и создание условий для профилактики заболеваний и оздоровления обучающихся, для занятия ими физической культурой и спортом; прохождение обучающимися в соответствии с законодательством Российской Федерации периодических медицинских осмотров и диспансеризации; профилактику и запрещение курения, употребления алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, наркотических средств и психотропных веществ, их прекурсоров и аналогов и других одурманивающих веществ; проведение санитарно-противоэпидемических и профилактических мероприятий.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, при реализации образовательных программ создают условия для охраны здоровья обучающихся, в том числе обеспечивают: текущий контроль за состоянием здоровья обучающихся; проведение санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий, обучение и воспитание в сфере охраны здоровья граждан в Российской Федерации; соблюдение государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов; расследование и учет несчастных случаев с обучающимися во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность. Для обучающихся, осваивающих основные общеобразовательные программы и нуждающихся в длительном лечении, создаются образовательные организации, в том числе санаторные, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для таких обучающихся [ст. 41 Закона №273-ФЗ].

Лечебные действия. (Medication). В США действующие законы могут варьироваться от штата к штату, однако существуют очень строгие указания по использованию или применению лечебных препаратов и лечению в школе. Каждый отдел образования должен иметь предписание в письменном изложении, касающиеся рекомендованных процедур при оказании первой помощи, оборудования в медкомнате и приемлемых медицинских услуг школьного врача, назначаемого Департаментом образования. Поскольку эти предписания подписывались и рассылались медикам-профессионалам в школы округа, большая часть ответственности ложится на школу, а не на отдельного медика, если только эти предписания не нарушены.

Указания, относящиеся к лечению, еще более строгие:

Уважаемые родители!
Если в случае особых обстоятельств
ребенку требуется принимать какое-то лекарство
в процессе учебы и его посещение школы не будет представлять опасность
для здоровья или физического благополучия
других детей, следует предпринять такие меры:

По возможности родитель должен содействовать лечению;

Если родитель не может находиться в школе, лечение (прием лекарств) должна осуществлять только медсестра или другой ответственный персонал после получения следующего:

А. Письменного подтверждения от родителей, разрешающего давать выписанные врачом медицинские препараты;

В. Выписанного рецепта врача, включающего:

Фамилию ребенка и название препарата;

Цель лечения, дозировку и дату окончания;

Возможные побочные действия;

С. Лекарство должно быть в соответствующей упаковке;

Д. Родители ребенка должны понимать ответственность за своевременное информирование медсестры об изменении в состоянии ребенка или об отмене приема лекарственного средства.

Школьная медсестра обязана:

Информировать соответствующий школьный персонал о лечении;

Вести запись о приеме лекарства;

Хранить препарат в закрытом шкафу;

Вернуть неиспользованное лекарство только родителю.

Школьный округ сохраняет право не принимать просьбы об оказании медицинских услуг.

Благодарим за понимание.

С уважением, _____

Медицинский работник не имеет права ничего (ни чая, ни аспирина) давать ученику без письменных рецептов. При этом устного подтверждения или разрешения недостаточно: медик должен иметь письменное разрешение от врача или родителя ребенка.

Чтобы быть уверенными в правильном проведении лечебных мероприятий, большинство округов имеют письменные предписания, которые выполняются неукоснительно, как в вышеуказанном примере.

Дети с физическими ограничениями (Handicapped)

В школьной образовательной системе США признается, что *ребенок с физическим ограничением* может доставить неудобства другим ученикам или создать определенные трудности своим учителям и школьной администрации, однако школьники не могут и не обязаны быть одинаковыми, и для достижения лучшего взаимопонимания необходимо руководствоваться здравым смыслом, необходимостью обеспечения преимущества при составлении расписания для таких детей. Однако при этом ни из каких лучших побуждений нельзя допускать ограничения или лишения никаких прав ученика с физическим недостатком. Ребенка в инвалидной коляске, например, нельзя оставлять внутри помещения во время перерыва только потому, что во дворе неудобно передвигать его коляску или учителю или администратору может показаться, что ему будет грустно и неприятно от того, что другие дети играют, а он лишен этой возможности. Ребенок с физическим недостатком имеет такое же право на перемену и отдых, как и любой другой ребенок в школе.

Детям с физическими ограничениями предоставляются все права и свободы по «статье о равной защите» (Поправка 14 к Конституции США). В каждом случае ребенку уделяется больше внимания потому, что он немного другой, и это требует специального отношения. Поэтому существует много агентств, юридических консультационных служб и т.д., которые могут оказать администратору помощь в том, чтобы такой ребенок мог убедиться в обеспечении своего участия во всех сферах и направлениях школьной жизни.

Американские педагоги советуют: чтобы не травмировать психологически ребенка с физическим ограничением, не нужно подчеркивать особое отношение к нему на каждом шагу. В связи с этим необходимо соблюдение определенных правил обращения с ребенком, имеющим физический недостаток: 1) понимать его, но не жалеть; 2) подбадривать, поощрять и помогать и не переусердствовать при этом, чтобы не выделять его как индивидуума; 3) пытаться всеми способами, за исключением тех ситуаций, когда непосредственно может быть затронута его физическая неполноценность, относиться к такому ученику так же, как вы относитесь ко всем другим; 4) если ученик хочет поговорить, будьте внимательным слушателем и при необходимости дайте совет; 5) наконец, никогда не снисходите до того, чтобы делать работу за таких детей или выполнять любую другую задачу, посильную для них самих, поскольку это может быть истолковано как проявление жалости или в дальнейшем может перейти в привычку ожидать такой помощи от других.

Законом «Об образовании в РФ» установлено, что «государство создает гражданам с ограниченными возможностями здоровья, то есть имеющим недостатки в физическом и (или) психическом развитии (далее – с ограниченными возможностями здоровья), условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов» [п.6 ст.5 Закона №273-ФЗ]. Следует отметить, что в Законе №273-ФЗ предусмотрены эффективные правовые механизмы, сохраняющие уровень и направленность социальной поддержки людей с ограниченными возможностями здоровья. Так, уделено особое внимание условиям обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях, обеспечива-

ющих возможность как инклюзивного, так и интегрированного образования. В статье 79 Закона №273-ФЗ «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» содержание образования и условия организации обучения и воспитания таких обучающихся определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой его реабилитации [п.2]. Более того, создаются адаптированные основные образовательные программы. Также предусмотрено обеспечение таких обучающихся двухразовым бесплатным питанием, одеждой, обувью, мягким и жестким инвентарем [п.7]; предоставление специальных учебников и учебных пособий и др.

Позитивным продвижением прав обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в новом законе можно отметить «размежевание» их прав с обучающимися с девиантным поведением, что ранее было в одной статье 50 «Права и социальная поддержка обучающихся, воспитанников» старого закона, где в п.11. регламентировались условия обучения и воспитания и для подростков с девиантным (общественно опасным) поведением, достигших возраста одиннадцати лет, требующих специального педагогического подхода, создания специальных учебно-воспитательных учреждений, обеспечивающих их медико-социальную реабилитацию, образование и профессиональную подготовку.

В Законе №273-ФЗ появляется статья 80 «Организация предоставления образования лицам, осужденным к лишению свободы, к принудительным работам, подозреваемым и обвиняемым, содержащимся под стражей», которая существенно перерабатывает Закон 1992 года относительно лиц с девиантным поведением, а также несовершеннолетних лиц, подозреваемых и обвиняемых, содержащихся под стражей, осужденных в виде наказания и др. Уделено внимание лицам, осужденным к лишению свободы и не имеющим профессии, по которой осужденный может работать в исправительном учреждении и (или) после освобождения из него, в учреждениях уголовно-исполнительной системы организуется обязательное профессиональное обучение или среднее профессиональное образование по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих.

В 2000-е годы в России и в Республике Саха (Якутия) совершенствуется система помощи детям с ограниченными возможностями, идет поиск новых взаимоотношений науки, общества и государства в решении проблем лиц названной категории.

Здоровье (Health)

Здоровье – это состояние физического и / или умственного благополучия; отсутствие дефектов, заболеваний или увечий.

В Америке каждый штат устанавливает свои требования в отношении здоровья и его стандарты, а школы как проводники политики штата требуют или обеспечивают предписания о здоровье и взаимодействие со службами, какие, по их мнению, необходимы для обеспечения в школе безопасной жизнедеятельности.

В американских школах уделяется внимание трем основным аспектам здоровья:

1) соответствие школьных зданий требованиям к осуществлению образовательной деятельности (соблюдение условия “habitable”): наличие системы безопасной жизнедеятельности (отопительная, водопроводная система), необходимого числа школьных мест, соответствующего ограждения вокруг школьного здания;

2) осуществление контроля за состоянием здоровья учащихся, напрямую зависящий от школьного финансирования и к которому относятся периодические диагностирующие осмотры (мониторинг здоровья) докторов или дантистов, проведение тестов на зрение, слух и т.д.;

3) наличие общих медицинских услуг и программ: медицинские кабинеты, профессиональный медперсонал, следящий за здоровьем детей; диагностические

инструменты: стетоскопы, аптечки, наборы для оказания первой помощи. Эти программы также обеспечивают вспомогательное обслуживание, под которым понимается работа спортивных инструкторов и врачей спортивных команд. Программы, относящиеся к «*Medical Services*», включают курсы полового образования, правильного питания, оказания первой помощи и меры безопасности, а также превентивные антиалкогольные программы и борьбы с наркоманией.

В случае отказа ученика от периодического медосмотра им должно быть представлено письменное заключение от другого врача о проведенном осмотре. В случае отказа от медосмотра по религиозным / конституционным основаниям судом предписывается, что при возникновении риска инфицирования других детей возвращение заболевшего ребенка в школу возможно только после прохождения им лечения.

В конце 90-х – начале 2000-х гг. в **Республике Саха (Якутия)**, как и во всей **России**, проходил интенсивный поиск приоритетной модели образования. Авторы многих инновационных моделей школ успешное претворение своих идей, так или иначе, связывали с сохранением здоровья учащихся: «В условиях наметившейся устойчивой тенденции в сторону ухудшения здоровья детей в период обучения, необходимо осуществлять валеологическую идею в системе образования. В этих целях в школе должна быть создана оздоровительно-педагогическая система, включающая оздоровительный компонент в организации учебно-воспитательного процесса; оздоровительный компонент в преподавании предметов естественного цикла (биологии, химии, географии, экологии, ОБЖ, «Үрүн Уолан», «Кыыс Куо»); специальные часы в учебно-воспитательном плане по здоровому образу жизни; усиление оздоровительного назначения уроков физической культуры и работы спортивных секций, туристических походов, экспедиций; создание школьной среды, стимулирующей стремление детей и педагогов к здоровому образу жизни (культура питания, культура поведения, общения, самоконтроль, саморегуляция).

Нужны новые проекты образовательных учреждений, отвечающие прежде всего физиологическим и гигиеническим требованиям. Финансовые и ресурсные ограничения не должны касаться наиболее слабо защищенного слоя населения — детей, их здоровья» [Михайлова, 1998, Якутия, 15 янв.].

Это было, бесспорно, обоснованной политикой. Ведь система образования ответственна не только за интеллектуальное и духовное развитие ребенка, но и за физическое развитие нового поколения, укрепление здоровья учащихся, приобщение их к ценностям здорового образа жизни.

Разрабатывались новые проекты образовательных учреждений, отвечающие прежде всего физиологическим и гигиеническим требованиям. Финансовые и ресурсные ограничения не должны касаться наиболее слабо защищенного слоя населения — детей, их здоровья [там же].

Еще А.С. Выготским было отмечено, что болезни детей школьного возраста — это «школьные болезни», т.е. болезни, в которых выражаются неблагоприятные влияния обучения на ребенка. В деятельности общеобразовательных школ организация учебно-воспитательного процесса преимущественно сводилась к введению падающих компонентов в режим дня образовательного учреждения (построение расписания уроков на гигиенической основе, утренняя зарядка, физкультпаузы, физио-, аэрофитокабинеты и т.д.) и введению образовательных программ (уроки здоровья, валеологии и т.д.), основанных на превентивной идее (сохранения здоровья) и сводящихся к информированию детей о факторах риска и формах снижения вероятного вреда от воздействия.

Однако существуют психологические факторы, учет которых может не только снизить возможные риски, но делает возможным формирование здоровья детей [Психологизация образовательного процесса, 2002, с.38-40]. Так, на основе реали-

зации врожденной у каждого живого организма тенденции к развитию своих способностей с целью поддержания, репродуцирования самого себя, а также расширения границ своего «Я» и формирование на основе этого высокой мотивации к управлению собственным поведением (в широком понимании – ведение здорового образа жизни). По утверждению американского психолога К. Роджерса, именно тенденция актуализации является «единственным основным мотивационным внутренним импульсом». У человека изначально имеется индивидуальная неповторимая композиция основных потребностей – социальных, физиологических и др. Причем эти потребности не могут быть плохими или хорошими – возвышенными или низкими, разумными или неразумными могут быть лишь формы их удовлетворения. Индивидуальность ребенка, особенности его характера и поведения определяют выбор средств воздействия.

В организации образовательной деятельности СТАК и СКШ, АЦ «INTENSUS», Школы завтрашнего дня АОУ №11 г. Якутска, Международной летней школы общения организаторы и педагоги, прежде всего, обращали внимание на психологический результат образовательной деятельности, результат взаимодействия в реальности социального пространства, а также перестройку их поведения. И результат выражался в и в настроении, и в физическом самочувствии субъектов образовательной деятельности, что отражено в содержании данной книги.

Конечная цель работы по формированию здоровья – научить управлять собственным здоровьем. Если действия педагогов доходят до сознания учащихся, то возрастает точность, с которой они могут анализировать и прогнозировать последствия своих поступков и, следовательно, повышается эффективность контроля собственной жизни, признается личная ответственность за свою самоактуализацию (собственное здоровье – следствие личного поведения).

В многочисленных публикациях тех лет можно найти материалы, подтверждающие направленность образовательной политики региона на формирование здоровья: «...деятельность образовательного учреждения по формированию здоровья учащихся должна быть направлена на следующее:

- обеспечение беспрепятственного *правдивого образования* (Р. Штейнер), которое предполагает богатое, образное, душевное изображение разнообразной сущности мира;
- построение образовательно-воспитательного процесса, соответствующего возрастным потребностям учащихся и воспитанников, удовлетворение этих потребностей через пробуждение самостоятельного отношения к действительности, основанного на собственном познании;
- создание эмоционального климата, благоприятствующего развитию внутренних способностей учащихся. Школа оказывает существенное влияние на психосоциальное развитие детей, и решающая роль в сохранении психического здоровья принадлежит нравственной атмосфере, существующей в школе, ее стандартам как социального учреждения и характеру личных взаимоотношений между учителем и ребенком» [Психологизация образовательного процесса, 2002, с. 39].

В 2000 г. педагогические коллективы РС (Я) активно включились в работу по привитию детям *культурного отношения к собственному здоровью, самосохранению и развитию*: «Успешно внедряется региональный стандарт образовательной области «Физическая культура» для учащихся общеобразовательных школ. Широкий положительный отклик среди учителей и учащихся и повсеместное практическое применение получил введенный с 1 сентября 1998 г. республиканский физкультурный комплекс «Эрэл». Создается сеть детских физкультурно-оздоровительных и спортивных клубов, организовывается летний отдых детей» [НОЯ, 2000, №2, с. 12].

Дети хотят отдыхать. Взрослые стараются им помочь

Еще не так давно тысячи ребятишек с сумками и чемоданами, распевая песни, устремлялись с началом лета в пионерские лагеря. Другие, уцепившись за родителей, уезжали к ласковым морским волнам и южному солнцу. Дни были заполнены до краев. Снежный ком всеобщего детского счастья пришелся на начало прошлого десятилетия. А затем медленно, но уверенно стал таять, пригреваемый недетскими проблемами. В прошлом году республика лишь каждому четвертому смогла предложить отдых на детских площадках или в оздоровительных лагерях. Нынче запланировано осчастливить каждого третьего.

Кто сейчас занят столь хлопотным делом, что будет предложено ребятам кроме пыльных дворов? На эти и другие вопросы отвечает секретарь межведомственной комиссии по организации летнего отдыха Семён Дмитриевич Кондратьев.

— По сложившейся традиции всю работу по организации летнего отдыха детей координирует межведомственная комиссия. Кроме этого, на общественном уровне в Министерстве образования есть дирекция программы «Дети Республики Саха», вплотную занимающаяся этой работой. Раньше крепкие организации или профсоюзы создавали свои пионерские лагеря. Сейчас таких остались единицы. Сохранились «Энергетик» и имени Олега Кошевого, принадлежащий МВД, но почти не работавший прошлый год, «Огонек», «Сонгачан», относящиеся к «Автошосдору» и ГУП «Таба». Под вопросом закрытия — «Связист» и лагерь Якутского аэропорта «Сокол». Все остальные закреплены за городским управлением образования: «Радуга», в котором отдыхают в основном дети из малоимущих семей, «Спутник», «Туймаада» и лагеря дневного пребывания «Юннат», «Бинго», «Строитель», «Юный фермер». Нынче запланировали открыть «Туймааду» на базе Канадской деревни. А на территории первой разместится новый лагерь «Кэскил» по следующим профилям: экономическому, техническому творчеству, языковому, физико-математическому, спортивному. Сюда приедут дети с улусов, победившие в олимпиадах, спортсмены, юные экологи. Непосредственно в городе при Центре новых информационных технологий будет работать Школа по углубленному изучению английского языка.

— Получается, что дневная форма пребывания у нас более популярна, чем круглосуточная. Значит, опять преимущество на стороне столичных ребят?

— Выходит, что так. Хотя в школе при ЦНИТ будут обучаться только дети из улусов, у которых есть родственники в Якутске. Это одно из главных условий набора. Кроме того, в улусах тоже есть лагеря и детские площадки.

— Неужели ещё имеются местечки, где лагеря сохранились в прежнем виде?

— Нет, они изменили формы работы, избрав образовательные и трудовые направления. Например, Республиканский колледж несколько лет подряд в двенадцати улусах организует школу «Дьобур» с выездом преподавателей РК и ЯГУ. Также привлекаются лучшие местные учителя. Ребятам предоставляется возможность более дотошно разобраться в премудростях физики, математики, информатики.

В 1990 году в республике было всего восемь профильных лагерей. Сейчас в каждом районе по два—три: туристические, экологические, культурно-эстетические, языковые, трудовые. Последние действуют по принципу лагерей труда и отдыха.

— С какими трудностями столкнулись организаторы? Хватит ли денег на все про все?

— Проблема в том, что Министерство образования не может полностью профинансировать программу летнего отдыха. На этот год предусмотрено 28,4 миллиона новыми. Сколько «живыми» получим — неизвестно. Финансируются только питание детей и зарплата работникам. Ныне установлена норма круглосуточного пребывания в 45, дневного — 18 рублей. Остальные — хозяйственные, транспортные, расходы на культурные мероприятия — будут изыскиваться на местах. Такого, как раньше: «Дайте денег — мы все организуем», — больше не будет. В прошлом году под программу выделили 33 миллиарда, «чистыми» из них дали пять, да из России поступило три. Дальше — взаимозачеты. В итоге после сезона мы задолжали 14,5 миллиарда. В ряде улусов дети питались, ездили, учителя работали в долг. Недавно отправили 3,5 миллиарда на зарплату, но...

— Проблему полностью не закрыли?

— Да, тем не менее начинаем новый сезон.

— Много желающих работать в лагерях при таких условиях?

— Хватает, несмотря ни на что. Живут надеждой, что деньги рано или поздно получат. К тому же, один-два сезона будут вместе со своими детьми находиться на полном довольствии. Согласитесь, нынче это немаловажно. Кроме того, нам обещали помочь Федерация профсоюзов РС(Я), Фонд САПИ, спонсоры.

— Так что же, призыв министра образования нашел поддержку в рядах потенциальных шефов?

— Уже есть договоренность с «Северным туром». Они организуют отдых на теплоходе у Ленских столбов детей, состоящих на учете в ИДН. Запланированы четыре заезда по две недели каждый с прекрасной разноплановой программой. Кроме этого, детско-юношеская ассоциация «Иппон» организует отдых ребят со сплавом по реке и экологическими тропами. Федерация баскетбола ежегодно отправляет ребят на Иссык-Куль. Фонд занятости населения открывает рабочие места для восьми тысяч подростков. Якутск берет на себя восемьсот мест. Из них только станция юннатов — двести. За свой труд ребята будут получать деньги из средств фонда в размере одной или полутора минимальных зарплат. Они займутся заготовкой кирпичей и сенокосом, благоустройством, ремонтом школ.

К подготовительной работе подключены Министерства по делам народов, здравоохранения, внутренних дел, Центр по санэпиднадзору и так далее.

— И каковы их функции?

— На днях заключена договоренность с Минздравом и ЦСЭН по организации бесплатного медосмотра для ребят и сотрудников. Сейчас прорабатываем вопрос о льготном проезде ребят до 16 лет в лагерь по путевкам отдыха или лечения. Нынче большое внимание будет уделено детям Арктики. Совместно с Минсельхозом и ГУП «Таба» должны довести «до ума» «Сонгачан». В Иенгру второй год съедутся юные звенки и звены для совместного отдыха и укрепления знаний родных языков. За время работы комиссия выяснила, на какие работы и сколько нужно денег, источники финансирования, достала по взаимозачетам стройматериалы, продукты питания. 22 и 29 мая объявлены днями республиканской помощи лагерям с организацией субботников. Мы уже «посубботничали» на станции юннатов. Также нашла поддержку наша акция перечисления однодневной зарплаты в фонд программы летнего отдыха.

— В какую сумму сегодня выльется организованный отдых ребенка?

— По Якутску — от полутора до трех с небольшим тысяч рублей. При оплате 50% берет на себя профсоюз организации, где работают родители. Мы понимаем, что для некоторых и половину суммы заплатить не по силам, но конкретно сделать ничего не можем. Им придется отдыхать вместе с семьей дома.

— Согласитесь, что в таких семьях, где месяцами не видят зарплаты, плохо с питанием, полноценного отдыха не получится.

— Совершенно верно. Но денег нет. Двумя заездами в лагерь «Радуга» всех не охватишь.

Не от хорошей жизни при многих школах организуются лагеря или бригады, которые частично самоокупаются. Мы объявили конкурс по итогам работы трудовых объединений. Некоторые выращивают летом овощи, запасают их на зиму или продают, зарабатывая на развитие школы, зарплату себе.

— Организует ли в этом году министерство поездки старшекласников за рубеж?

— Да, но в меньшем объеме, чем раньше. Мы возьмем на себя часть расходов по отправке на гастроли в Италию и Тунис национального ансамбля Мугудайской школы — победителей российского конкурса «Тихвинский лель». Кроме них за границу поедут победители республиканской олимпиады. Проезд до Москвы и обратно, расходы в столице оплачивают родители.

— Что нового несет «Лето-98»?

— Привлечение средств шефов, спонсоров и Министерства образования поможет не только наладить должным образом материальную базу лагерей, но и разнообразить отдых ребят. При поддержке других организаций постараемся выделить всем желающим учащимся путевки в местные санатории и профилактории, где бы они смогли поправить пошатнувшееся за год здоровье. И, пожалуй, впервые за многие годы произошла смена ответственных за организацию детского отдыха. Сей тяжкий крест с учительских плеч перекочевал на плечи поселковых и улусных администраций. У них все-таки полномочий побольше. Что из этого эксперимента выйдет, увидим осенью.

*Т. Гашимов
[Якутия. — 1998. — 15 мая]*

Любящие родители могут все

В начале 90-х годов каждая сельская средняя школа имела, если не два-три, то обязательно один стационарный лагерь труда и отдыха. Каждое крупное предприятие имело лагерь или санаторий для отдыха детей. Ныне акционерные фирмы, компании, многочисленные ООО, ТОО, увеличивая заработную плату работникам (не по ЕТС для

бюджетников!), не сумев наладить производство, стали массово освобождаться от детских садов, подростковых клубов, лагерей, профилакториев. В пригороде г. Якутска в хозяйственном ведении остались только три лагеря: «Сонгачаан» (ГУП «Таба»), «Энергетик» («Якутскэнерго»), «Огонек» («Автошосдор»). Геологи отказались от лагеря «Геолог», речники — от лагеря «Маяк», строители — от «Строителя» и т.д. Но это не означает, что проблем занятости детей у работников этих отраслей нет.

Кто же должен был организовывать отдых, оздоровление, труд, занятость детей и подростков? Конечно же, те, с кого государство и общество больше всех спрашивают за рост правонарушений среди несовершеннолетних. Органы управления образованием, руководители школ, училищ. Например, восемь лет тому назад управление образования г. Якутска не имело на своем балансе ни одного стационарного лагеря в пригороде. Но когда ведомства стали закрывать пионерские лагеря и подростковые клубы, администрация города вынуждена была взять их на содержание, эти расходы легли на бюджет. Иными словами, средства на содержание школ и дошкольных учреждений пришлось поделить и на содержание лагерей и клубов по месту жительства. И так повсеместно.

В этом году мы предлагаем восстановить все неработающие стационарные лагеря, возродить лагеря труда и отдыха, школьные производственные бригады. Планируется максимально использовать базы школ, школьных мастерских для отдыха и занятости детей, профилактории, санатории, а также лечебные учреждения для организации оздоровления детей с хроническими заболеваниями, детей-инвалидов.

Фонд занятости населения Республики Саха (Якутия) в этом году для организации временной летней занятости учащихся, студентов выделит средства на заработную плату восьми тысяч подростков.

Государственный комитет по физической культуре и спорту и Министерство образования обеспечат лагеря спортивным оборудованием, спортивным инвентарем на договорной основе.

Комитет по проблемам семьи, женщин и демографической политике при Президенте Республики Саха (Якутия) организует работу 40 лагерей при центрах социальной помощи семье и детям.

Международный детский фонд «Дети Саха-Азия» приоритетным направлением на лето выбрал организацию оздоровления и отдыха детей из арктических и северных улусов, детей-инвалидов, детей-сирот.

По линии САПИ-полис будут организованы языковые курсы в Борнмуте (Англия), Ницце (Франция), Нью-Йорке (США).

Министерством образования Республики Саха (Якутия) проводится республиканский конкурс по пяти направлениям деятельности детских объединений. Итоги конкурса будут проводиться по восьми учебным округам. Кроме того, будут установлены специальные призы для укрепления материально-технической базы образовательных учреждений за наибольший охват учащихся общественно-полезным трудом, за недопущение правонарушений в летнее время и т.д.

Каждая сельская школа, училище должны иметь подсобное хозяйство, земельные угодья для выращивания картофеля, капусты, и детские сады могут иметь теплицы для овощей. Так, например, в г. Якутске все детские сады имеют теплицы для овощей. Теплицу детский сад с. Мындагай Чурапчинского улуса, свое хозяйство имеет детский сад с. Тяхтур Хангаласского улуса и т.д.

И сейчас есть школы, которые имеют свое подсобное хозяйство, умело сочетают отдых детей с полезным трудом. А в Кердемской школе Хангаласского улуса работает свое фермерское хозяйство, где учащиеся получали заработную плату за летний период до 2 млн. рублей. Имеют свое хозяйство и умело организуют отдых и труд учащихся в Диринской агрошколе, Мугудайской авторской школе Чурапчинского улуса, Магарасской школе Горного улуса, Абагинской агрошколе Амгинского улуса, Синской и Едейской школах Хангаласского улуса, Индигиркой школе Момского улуса, Мегино-Алданской школе Томпонского улуса, Соттинской школе Усть-Алданского улуса, Бордонской школе Сунтарского улуса, Хатыстырской школе Алданского улуса.

Уважаемые взрослые, мамы и папы, дедушки и бабушки!

Приближается лето. Думали ли вы, где и как будут отдыхать и трудиться ваши дети, внуки, младшие братья и сестренки?

Республиканская межведомственная комиссия по организации отдыха, занятости, оздоровления детей и подростков обращается с призывом к тем, кому не безразлично здоровье и нравственность подрастающего поколения, о проведении субботников 22 и 29 мая с.г. для подготовки детских лагерей в ваших городах и улусах и пере-

числением однодневного заработка к Дню защиты детей в городской, улусный фонд организации детского отдыха.

Только объединившись, все вместе мы сможем сделать летний отдых наших детей приятным и полезным. Нам нужна ваша помощь!

Наши телефоны: 42-64-31, 42-03-56.

Е. МИХАЙЛОВА,

*Председатель Республиканской межведомственной комиссии
по организации летнего отдыха, занятости, оздоровления детей и подростков,
министр образования РС(Я)
[Якутия. – 1998. – 20 мая.]*

1.4. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ, УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ

Обучение (Instruction)

В США понятию *обучение* даются различные определения, например, «организация внешних условий для ученика, способствующих получению знаний», «помощь учащемуся при обучении, пока он не получит объем знаний», «авторитарное мастерство, основанное от начала до конца на мудрости учителя и потребностях ученика» и «информация, передаваемая учителем». При этом американским педагогическим сообществом признается, что хорошее обучение способствует самостоятельной исследовательской деятельности, которую школа может поддерживать как выбор личных жизненных ценностей и не пытаться ни влиять на них, ни контролировать. Образование должно предлагать полемические (проблемные) вопросы, заключающие в себе культурные альтернативы, без предварительного согласования, а школа при этом – контролировать целостность процесса, но не решение. Таким образом, оно должно привить школьникам персональные навыки конкурентоспособности, которые могут систематически развиваться и оцениваться.

Администраторы американских школ считают, что хорошая учебная программа – это такая программа, при которой школьники начинают строить «блоки», со временем возводя «здание» своих знаний: учитель не выстраивает его для них специально. Последовательные блоки добавляются и возрастают в свободно протекающем прогрессе, который относителен и употребителен только в «здании» ученика. Добавляется новый материал, скрепляется и цементируется со старыми блоками во многих точках, и «здание» постоянно растет.

Составляющие учебного процесса, помогающие достичь этой цели, – это учебные программы, сбор и практическое применение широкого ряда материалов, компетенция и образование, базирующиеся на релевантности, выполнение домашних заданий, система оценок, экзамены и система руководства.

В американской педагогической науке, практической обучающей деятельности самые большие изменения за последние несколько лет произошли в методиках и практических методах. Роль учителя в учебном процессе изменилась, поскольку произошло смещение акцента от поведения учителя к специфике среды обучения, в которой учится ученик. Например, лекционная методика, как бы она ни признавалась, почти совсем не применяется. На учителя сейчас смотрят как на носителя функции проводника, если так можно выразиться, в образовательном процессе, и обучение диктуется индивидуальными потребностями ученика. Вот почему сегодня говорится, что «учителя учат учеников, а не классы». Кроме этого, сегодня индивидуально ориентированное обучение специально подстроено под учеников в том или ином конкретном классе.

Особая роль в американских школах отводится директору: прежде всего директор школы должен был быть мастером обучения, обеспечивая руководство школьниками и учителями в искусстве преподавания. Но сегодня обучающая роль администратора почти утрачена вследствие большого количества других работ.

В новом Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в п.3 статьи 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» дается основное понятие к термину «обучение»: *обучение* – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта дея-

тельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Процесс реформирования системы образования в 1990-е годы в **России, Республике Саха (Якутия)** вызвал острую необходимость в обновлении содержания и форм образования для повышения его качества. Одним из насущных вопросов стал вопрос об учебных программах и планах. Так, в 1997 г. отмечалось: «...Варианты учебных планов, которыми пользовались наши школы до настоящего времени, хотя в известной мере и отражали эволюцию развития школьного образования, не смогли преодолеть главные противоречия между старыми подходами и новыми требованиями к содержанию образования в школах. Нужен новый государственный базисный учебный план, который должен стать единой основой для других функциональных (рабочих) учебных планов средней школы, ориентироваться на стратегический уровень проектирования и планирования обучения, обеспечивая плавный переход от предметного централизма к образовательным полям. И быть связанным с формированием системообразующих целей, выработкой идей и принципов определения структуры содержания среднего образования в соответствии с новым социальным заказом общества, выявлением оптимального набора учебных предметов и общей логики образовательной системы республики» [Михайлова, 1997, НОЯ, №4, с. 5].

Образовательная программа

Примерная основная образовательная программа – учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Под *академической программой (Academic Programs)* школы в образовательной системе США понимается ряд академических и / или практических курсов, направленных на достижение определенных целей за установленный период времени. Английский язык, история, иностранные языки, математика и естествознание обычно являются частью академической школьной программы.

Академическая программа является частью общей образовательной программы, в соответствии с которой содержание учебной дисциплины включает историю предмета, особенности его современного изучения и ориентировано на практическое применение. Академическая программа школы должна быть составлена таким образом, чтобы по ее завершении у учащегося были сформированы достаточные знания, компетенции, личностные качества и т.д. для адекватной, успешной самореализации в личной и профессиональной жизни.

Учебная программа (Academic Program) – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение. Она определяет общую научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета, оценок теорий, собы-

тий, фактов. В программе структура расположения учебного материала обусловлена периодом обучения и классом. Полнота усвоения программных знаний, умений и навыков учащимися является одним из критериев успешности и эффективности процесса обучения. Учебная программа, таким образом, выполняет ряд основных функций. Первая может быть названа описательной, поскольку программа является средством описания содержания образования на уровне учебного предмета. Вторая — это идейно-мировоззренческая функция. Ее суть заключается в том, что знания, включенные в программу, направлены на формирование духовности и научного мировоззрения у школьников. Эту функцию учебная программа выполняет во взаимодействии с программами по другим предметам, что позволяет охватить содержание образования системно, в его действительной целостности, и создавать общую в мировоззренческом отношении научную картину мира, формировать духовно-ценностное отношение к явлениям действительности. Третья функция учебной программы — регулирующая, или организационно-методическая. Она организует деятельность учителя по подготовке к занятиям: отбор материала, видов практических работ, методов и форм обучения. Программы организуют и учебный труд учащихся: определяют характер их деятельности по изучению предмета в школе, дома, в процессе усвоения свободной информации.

В системе образования России выделяют следующие учебные программы: *типовые, вариативные, рабочие, школьные, авторские, индивидуальные*. Существуют два способа построения учебной программы: концентрический (когда отдельные части учебного материала повторяются на постоянно расширяющемся углубленном уровне) и линейный (отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, содержание знания передается один раз в определенной логике).

Стандарт включает в себя требования: к результатам освоения основной образовательной программы образования; к структуре основной образовательной программы образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса; к условиям реализации основной образовательной программы образования, в том числе к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени образования, включая образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, а также значимость ступени общего образования для дальнейшего развития обучающихся.

В контексте введения Федеральных государственных образовательных стандартов разработаны Примерные учебные программы по отдельным учебным предметам, имеющие ориентирующий характер, включающие пояснительную записку, в которой определяются цели изучения предмета на каждой ступени обучения, особенности содержания; содержание образования, перечень изучаемого материала; примерное тематическое планирование с определением основных видов деятельности школьников; планируемые результаты освоения предметных программ; рекомендации по материально-техническому оснащению учебного процесса.

Предлагается также и «Программа воспитания и социализации учащихся», включающая перечень системы требований и организационных мероприятий, направленных на воспитание, обучение и развитие учащихся; на формирование в рамках управления региональными образовательными системами и образовательными учреждениями практики планирования, организации и контроля качества двух взаимосвязанных процессов: социальной адаптации образовательных учреждений (уточнение целей и особенностей воспитательной работы, ориентирован-

ных на специфику контингента учащихся и микросоциум); многоуровневой социально-личностной адаптации учащихся, обеспечивающей интеграцию знаний и опыта, ценностей и смыслов, индивидуальной культуры и культурной нормы.

Одним из основных документов введения Федерального государственного образовательного стандарта является «Программа формирования универсальных учебных действий», призванная регулировать различные аспекты освоения метапредметных умений, т.е. способов деятельности, применимых в рамках как образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях; содержит описание ценностных ориентиров на каждой ступени образования; описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий по ступеням общего образования; связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов; характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий.

Согласно статье 12 Федерального закона об образовании № 273-ФЗ, образовательные программы определяют содержание образования. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями. Содержание профессионального образования и профессионального обучения должно обеспечивать получение квалификации [ст. 12 Закона №273-ФЗ].

В Российской Федерации по уровням общего и профессионального образования, реализуются основные образовательные программы, по дополнительному образованию – дополнительные образовательные программы.

К основным образовательным программам относятся: основные общеобразовательные программы – образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования. К основным профессиональным образовательным программам относятся образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена. Образовательными программами высшего образования являются программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки. Основные программы профессионального обучения – программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих.

К дополнительным образовательным программам относятся дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы. К дополнительным профессиональным программам – программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

Образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если настоящим Федеральным законом не установлено иное.

В статье 13 Федерального закона № 273-ФЗ приведены общие требования к реализации образовательных программ. Так, образовательные программы реали-

зуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации. В процессе подготовки Закона №273 – ФЗ существенно переработаны положения по сетевой форме реализации образовательных программ, которая позволяет наиболее эффективно использовать не только собственные ресурсы, но и привлекать ресурсы других организаций. Введена статья, раскрывающая механизмы применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, уточнены вопросы, касающиеся семейного образования и самообразования. Расширены возможности использования электронных учебных пособий при реализации образовательных программ. При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий.

В Законе №273-ФЗ выделены положения, посвященные кредитно-модульной системе организации образовательного процесса и системе зачетных единиц, а также обучению по интегрированным образовательным программам. Зачетная единица представляет собой унифицированную единицу измерения трудоемкости учебной нагрузки обучающегося, включающую в себя все виды его учебной деятельности, предусмотренные учебным планом (в том числе аудиторную и самостоятельную работу), практику. Количество зачетных единиц по основной профессиональной образовательной программе по конкретным профессии, специальности или направлению подготовки устанавливается соответствующим федеральным государственным образовательным стандартом, образовательным стандартом. Количество зачетных единиц по дополнительной профессиональной программе устанавливается организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Основные профессиональные образовательные программы предусматривают проведение практики обучающихся.

Федеральный закон устанавливает условия и нормы организации предоставления образования лицам, осужденным к лишению свободы, к принудительным работам, подозреваемым и обвиняемым, содержащимся под стражей (ст. 80). В законе представлены особенности реализации профессиональных образовательных программ и деятельности образовательных организаций федеральных государственных органов, осуществляющих подготовку кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка (ст. 81), а также особенности реализации профессиональных образовательных программ медицинского образования, фармацевтического образования (ст. 82), в области искусств (ст. 83), в области физической культуры и спорта (ст. 84) и др. Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» как никогда ранее регламентирует особенности реализации профессиональных образовательных программ у разных категорий обучающихся, тем самым обеспечивая адресность и качество образования.

В Республике Саха (Якутия) в начале 1990-х гг. с принятием Закона об образовании школы получили право выбирать, самим разрабатывать образовательные программы, исходя из приоритетов образовательного учреждения: «Каждая школа разрабатывает свою образовательную программу, под которой Закон РФ «Об образовании» понимает нормативно-управленческий документ образовательного учреждения, характеризующий специфику содержания образования и особенности организации образовательного процесса. Образовательная программа показывает, как с учетом конкретных условий в образовательном учреждении создается собственная модель обучения, воспитания и развития учащихся. Образовательная программа школы является сугубо индивидуальной, так как призвана учитывать потребности конкретных обучаемых, их родителей. Именно поэтому образовательная программа должна иметь творческое начало» [Михайлова, 2000, с. 176].

В системе управления общеобразовательным учреждением образовательная программа занимает особое место. С нашей точки зрения, для работы школы в условиях действия собственной образовательной программы оптимальным является партисипативное управление. Это управление, основанное на включении, участии коллектива образовательного учреждения в процесс выработки, принятия и реализации образовательной программы (от обмена информацией, консультаций, дискуссий и переговоров до введения представителей коллектива в исполнительные и наблюдательные советы) [там же, с. 178]: «...В принципах государственной политики в области образования и Законах России и Республики Саха (Якутия) «Об образовании» провозглашена автономность образовательного учреждения. Она обеспечивает право выбора, творческий подход педагогического и ученического коллективов к выбору образовательных программ, определению школьного компонента содержания образования, форм и сроков организации учебно-воспитательного процесса. При этом все предстоящие изменения в содержании и организации учебно-воспитательного процесса должны быть заблаговременно согласованы с учащимися и родителями, как основными заказчиками и потребителями образовательных услуг» [Михайлова, 2000, НОЯ, №2, с. 11].

Партисипативное управление* рассматривается как постоянный, с различными видами управленческого воздействия, уровень участия коллектива школы в соответствии с требованиями программных задач, ситуаций, условий и т.п. Различные уровни участия составляют своеобразную иерархию.

Первый уровень участия достигается в том случае, когда прилагаются усилия для улучшения общения и межличностных отношений сотрудников в условиях образовательного процесса. При этом коллектив выступает как относительно пассивный субъект соучастия.

О втором уровне можно говорить тогда, когда сформировано активное участие коллектива школы в повышении качества образования в данном образовательном учреждении.

На третьем уровне коллектив рассматривается как партнер в управлении образовательным учреждением. Здесь возникает проблема риска соучастия. Этот риск связан, с одной стороны, с возрастанием требований учителей к разделению власти в школе, повышению их вклада в различные сферы управления, с другой стороны – а также с отсутствием соответствующих профессиональных знаний, неадекватной положению учителей ответственностью за результаты деятельности школы в целом [Михайлова, 2000, с. 178].

Рекомендация ММИ МОТ / ЮНЕСКО о положении учителей (5 октября 1966 г.) определила положение учителей в управленческой деятельности.

Педагогическую деятельность следует считать высококвалифицированной профессией, имеющей значение для всего общества и требующей от учителей (согласно п. 1, слово «учитель» охватывает всех лиц, которые занимаются обучением и воспитанием учащихся в школах) глубоких знаний и особого мастерства, приобретенных и поддерживаемых в результате систематического и непрерывного образования. Она обязывает также иметь чувство личной и коллективной ответственности за образование учащихся и за обеспечение им наиболее благоприятных условий в учебных заведениях (п. 6). Как учащиеся, так и учителя должны иметь возможность высказывать свое мнение относительно положений, регулирующих жизнь, работу и дисциплину в педагогическом учебном заведении (п. 27). Положение учителей должно соответствовать потребностям в образовании, определяемым его це-

* *Партисипативное управление* (от англ. participant - участник) – это система вознаграждения за работу, труд, стремящиеся усилить заинтересованность и внутреннюю мотивацию работников в трудовом процессе за счет расширения их полномочий в деятельности организации. Подобное управление направлено на раскрепощение творческой активности работника и создание простора для индивидуальных достижений талантливых людей.

лями и задачами. Следует признать, что для полного достижения этих целей и задач чрезвычайно важно, чтобы учителя имели соответствующий статус и чтобы их профессия была окружена общественным уважением, которого она заслуживает (п. 5). Признавая, что положение учителей в значительной степени зависит от них самих, все учителя должны стремиться к достижению максимально высокого уровня всей своей профессиональной работы (п. 70).

Организация и структура системы образования, включая организацию и структуру каждой школы, должны обеспечивать учителям достаточные возможности для выполнения дополнительных функций, при условии, что эти последние не наносят ущерба качеству и регулярности их преподавания (п. 41). Условия работы учителей должны быть максимально благоприятными для эффективного обучения и должны позволять им полностью посвятить себя выполнению своих профессиональных задач (п. 8).

При исполнении профессиональных обязанностей учителя должны пользоваться академической свободой. Поскольку учителя обладают особой компетенцией в оценке учебных пособий и методов обучения, наиболее подходящих для своих учащихся, то они должны играть главную роль при выборе и приспособлении учебных материалов, отборе учебников и применении методов преподавания в рамках утвержденных программ и с помощью органов народного образования (п. 61).

Учителя должны быть свободны в использовании методов, которые им представляются наиболее целесообразными для оценки успеваемости учащихся, но при этом должна быть исключена несправедливость по отношению к отдельным учащимся (п. 65).

Органы народного образования должны учитывать рекомендации учителей относительно того, какой тип образования наиболее целесообразен для каждого учащегося, а также относительно дальнейшего образования учащихся в той или иной области (п. 66). Определение и соблюдение профессиональных норм, применяемых к учителям, должно происходить при участии учительских организаций (п. 71).

Учителя и учительские организации должны стремиться к установлению широкого сотрудничества с органами народного образования в интересах учащихся, развития образования и общества (п. 72).

Рекомендациями определены взаимоотношения между учителями и системой в целом. Для того, чтобы учителя могли выполнять свои обязанности, органы народного образования должны выработать и регулярно применять систему консультаций с учительскими организациями по таким вопросам, как политика в области образования, система образования и изменения в ней (п. 75).

Органы народного образования и учителя должны признавать важность участия учителей, через их организации и иными путями, в мероприятиях, направленных на совершенствование образования, в педагогических исследованиях, в развитии и распространении новых, более совершенных методов обучения (п. 76).

Органы народного образования должны содействовать созданию и работе методических объединений учителей, имеющих целью содействовать, в пределах отдельных школ или же на более широкой основе, сотрудничеству учителей, преподающих один и тот же предмет, и принимать во внимание мнения и пожелания, высказываемые такими объединениями (п. 77).

Административные и другие работники, ответственные за различные аспекты образования, должны стремиться устанавливать хорошие отношения с учителями на условиях полной взаимности (п. 78).

Рекомендации поощряют участие учителей в общественной жизни как в интересах самих учителей, так и в интересах развития системы образования и всего общества в целом (п. 79).

Учителя должны свободно пользоваться всеми гражданскими правами, предоставляемыми всем остальным гражданам, и должны пользоваться правом быть избранными и занимать выборные должности (п. 80).

В тех случаях, когда работа на выборной должности требует прекращения педагогической деятельности, за учителем следует сохранять все права, касающиеся педагогического стажа и пенсии и позволяющие ему вернуться, после истечения его выборных полномочий, на свою прежнюю должность или же занять новую равноценную должность (п.81).

Таким образом, учитель имеет все права, ответственность, оговоренные в Рекомендации, принять участие в управленческих процессах.

Существуют различные формы партисипативного управления: совместные комиссии по вопросам труда, качества образования, социальной защиты и т.п. В данном конкретном случае рассматривается только деятельность в рамках образовательной программы школы.

Технология разработки *образовательной программы* общеобразовательного учреждения в условиях вариативности и дифференциации содержания образования рассматривается Государственным стандартом с точки зрения анализа и понятий социальных технологий – отрасли развивающегося социологического, управленческого знания. Одно из достижений Государственных образовательных стандартов общего образования – планируемые результаты освоения образовательной программы общего образования представляют собой систему операционализированных личностно ориентированных целей образования, показателей их достижения и моделей инструментария.

В предлагаемой ниже таблице дается пооперационная модель технологии разработки образовательной программы из методических материалов разработчиков Государственных стандартов.

<i>Процедуры</i>	<i>Операции</i>
1. Формирование цели образовательной программы	1. Диагноз 2. Прогноз 3. Формирование конечной цели 4. Концепция стратегии действий 5. Конкретные задачи 6. Выявление проблемной ситуации
2. Разработка и легитимизация образовательной программы	7. Обоснование вариантов действия 8. Выбор оптимального варианта 9. Утверждение образовательной программы
3. Реализация образовательной программы	10. Распределение задач между исполнителями 11. Информационное и идеологическое обеспечение 12. Координация и регулирование процесса реализации 13. Контроль .
4. Анализ итогов реализации образовательной программы	14. Сопоставление запланированных и достигнутых результатов 15.Открытие новых проблемных ситуаций 16. Первоначальное формирование новой цели образовательной программы

Формирование цели образовательной программы. Процесс выработки цели предполагает активное функционирование всех факторов определения деятельности – потребностей, интересов, стимулов, мотивов и т.д. Центральный пункт целеполагания – определение цели через средство. Цель без определения средства не есть еще подлинная цель, в этом состоянии она лишь первоначальный мыслительный проект, скорее, мечта, не приобретающая реальной опоры в самой действительности. Только будучи детерминированной через конкретное средство в процессе целеполагания, цель приобретает законченную форму и становится действенным фактором в развитии образовательного учреждения. Поиск связи названных факторов и цели исключительно сложен, требует ответственности, творческого отношения и инициативы.

Цель – понятие, выражающее идеальное предвосхищение результата образовательной программы. Сама образовательная программа в этом плане трактуется как процесс достижения цели.

Государственные образовательные стандарты (федеральный и региональный компоненты) для образовательного учреждения являются заданными извне целями, они выступают в виде требований или задач, поставленных образовательному учреждению государством. Цели же самого образовательного учреждения вырабатываются и определяются ими в результате внутреннего развития, активности его коллектива.

Конкретная цель представляет собой идеальный образ предмета непосредственной деятельности. Абстрактная цель дает общее представление о некотором идеале, ради достижения которого в конечном счете осуществляется процесс образования. Очевидно, что чем более высоко в иерархии системы образования задается цель, тем более абстрактна она будет. И наоборот, наиболее конкретные цели задаются образовательными программами конкретных школ и учебными планами и программами конкретных учителей.

Легитимизация образовательной программы – процедура общественного признания, обоснования, объяснения и оправдания законности управленческих решений, предусмотренных в образовательной программе. Легитимизация есть не только продукт, но и субъект взаимоотношений различных социальных групп образовательного процесса. Она впитывает в специфической форме социальное влияние, роли, убеждения, призвана способствовать согласию субъектов образовательного процесса, укреплению авторитета администрации образовательного учреждения.

Легитимизация образовательной программы, где интересы людей имеют доминирующее значение, непременно распространяется на цели и средства, принимаемых администрациями школ решений, на способы их осуществления. Таким образом, учитывается демократическая социальная необходимость править с согласия и одобрения субъектов образовательной деятельности. Современная процедура легитимизации образовательной программы школы представляет собой обращение администрации образовательного учреждения к ценностям и интересам детей, родителей, работодателей, их общностей и т.д. с точки зрения действительного улучшения качества предоставляемых образовательных услуг.

В таком случае в процессе реализации достигается такое состояние формирования и развития социальных общностей, которое описывается В.С. Мухиной: «... В сплоченной социокультурной группе ее члены эмоционально идентифицированы, в сфере ценностных ориентации наблюдается единство; совместная деятельность соединяет членов группы в чистой “радости общения” и в радости совместной деятельности» [Мухина, 2003, с. 92-95]. И это наблюдалось и констатировалось во многих публикациях о деятельности СТАК и СКШ, ЛЦ «INTENSUS», Школы завтрашнего дня на базе ДОУ №11 г.Якутска, Международной летней школы общения и др. Это все отражено в приводимых в данной книге архивных материалах. Процессы интеграции субъектов образовательной деятельности в процессе реализации образовательной программы усиливались, вместе с тем менялся харак-

тер взаимоотношений между общностями: взаимоотношение было открытым, демократичным, гуманным. Из отчетов по участию воспитанников данных образовательных учреждений в международных и региональных олимпиадах и разных видах интеллектуальных соревнований видно, как меняется в лучшую сторону их социальные качества, повышается образовательный уровень, развивается социальная активность. В дальнейшем можно проследить на конкретных примерах в разделе III книги, как меняется характер работы педагогического коллектива в силу изменения социальных потребностей и интересов участников образовательного процесса.

Результаты реализации образовательной программы образовательного учреждения разделяются на прямые и побочные и совершаются в трех возможных формах:

- объективной, т.е. в форме последовательного изменения состояния образовательного учреждения;

- субъективной, или деятельностной, т.е. в форме последовательных действий администрации образовательного учреждения;

- технологической, т.е. в форме соблюдения, осуществления определенной технологии, алгоритмизации, процедуры последовательных действий всеми участниками образовательного процесса в школе [Михайлова, 2000, с. 180-183].

Анализ реализации образовательной программы направлен на оценку фактического состояния образовательного учреждения, его состояния, оценку конкретной ситуации, проблемной характеристики. Результатом анализа реализации образовательной программы является описание образовательного учреждения в системе показателей. Необходимое условие – наличие норм, нормативов, ориентиров анализируемой сферы образования, служащих основой социального измерения используемых показателей. Одним из таковых нормативов-ориентиров должны выступать государственные образовательные стандарты, их федеральные и национально-региональные компоненты.

Анализ играет первостепенную роль в формировании и развитии образовательной программы школы. Как важный методологический инструмент, анализ обогащает администрацию и педагогический коллектив образовательного учреждения необходимыми теоретическими и эмпирическими знаниями. В рамках анализа необходимо на научной основе изучить общественное мнение о состоянии дел в школе, определить рейтинг административных лидеров и педагогов, оценить состояние морально-психологического климата в образовательном учреждении и т.п. [там же, с. 184].

Источниками информации для анализа выступают формализованные и полужформализованные интервью, наблюдения, игровые формы получения информации об образовательном учреждении.

Структура анализа сводится к трем элементам:

- 1) оценка реального состояния образовательного учреждения или режима его работы. Она осуществляется на основе заранее определенного набора показателей, создающих поле для дальнейшего анализа;

- 2) определение эталонного (нормативного) состояния школы или режима ее работы;

- 3) определение меры расхождения эталонного и реального состояния образовательного учреждения. На этой основе закладываются управленческие решения в новую образовательную программу образовательного учреждения.

Для выявления эталонного состояния школы используются три подхода:

- нормативный – в качестве эталонного состояния образовательного учреждения задается его нормальное состояние, рассмотренное с точки зрения целей образовательной программы;

- ситуационный – в качестве эталонного состояния выступает то состояние образовательного учреждения, которое адекватно ситуации, в которой действует образовательное учреждение, реализуя образовательную программу;

- ситуационно-нормативный – в качестве эталонного состояния задается то состояние образовательного учреждения, которое отвечает целям деятельности системы образования в целом и соответствует реальной ситуации.

В анализе выделяется ряд этапов. Первый – ознакомление с итогами и постановка задач, выделение состава диагностируемых ситуаций, параметров, выбор показателей, методик. Второй – измерение и анализ показателей. Третий – построение выводов, заключение по диагнозу.

Существует ряд условий, способствующих эффективной реализации образовательных программ общеобразовательных учреждений:

1) образовательная программа должна обладать определенными свойствами: привлекательностью цели; простотой ее обоснования; гибкостью внедрения процедур и операций; надежностью теоретического и методического обеспечения; профессиональной грамотностью и практическим опытом; отсутствием противоречий между объектом и субъектом, процедурами и операциями образовательной программы конкретного образовательного учреждения;

2) должны быть следующие признаки: разграничение; разделение; расчленение процессов в образовательной программе на связанные между собой этапы, фазы; координация и поэтапность действий; однозначность выполнения операций и процедур;

3) необходимо выполнение следующего ряда: объект образовательной программы должен обладать определенной степенью сложности; известны все элементы его структуры, особенности их строения и закономерности функционирования; каждая операция, процедура должны иметь систему: конкретных показателей (нормативов), диагностических приемов изучения их состояния, управления ими.

Таким образом, образовательная программа школы выступает как элемент социальной технологии и представляет собой комплекс приемов достижения социально полезной цели – обеспечения эффективного взаимодействия в обеспечении интересов всех социальных групп образовательного процесса (школьники, их родители, педагогический коллектив и администрация образовательного учреждения, муниципальные и государственные органы власти) [Михайлова, 2000, с. 185-186].

Разработка учебного плана (*Curriculum Development*)

Разработка учебного плана относится к способам, посредством которых в школе или школьной системе развивается комплекс курсов (дисциплин) обучения.

Существует много мер, принимаемых в американской образовательной системе в отношении разработки, реализации и повышения эффективности учебного плана, начинающихся с уяснения требований центрального управления образованием к содержанию учебного плана центральным управлением. Затем проходит их обсуждение на различных уровнях школьной системы. На третьем этапе формируется *Совет по учебному плану*, состоящий из учителей, администраторов, координаторов отделений, координаторов предметных областей и т.д., которые затем совместно определяют области критической необходимости дополнительной информации, выделяют время для работы над проблемой, выбирают свободных людей для различных предметных областей и формируют бюджет на их услуги (гонорары консультантов, летняя заработная плата и т.д.). Этот совет отчитывается перед центральным штабом о том, какие области выбраны ими для рассмотрения. Затем Советом инициируется мониторинг образовательных потребностей в обществе, коллективе персонала и даже среди учеников с организацией необходимой помощи этой работе добровольцами. Ответы с оценками потребностей изучаются советом, и устанавливается центр сбора, хранения материалов учебного плана. Совет далее

устанавливает комитеты, считающиеся необходимыми, согласно отзывам на оценку потребностей. Совет собирается и сравнивает все отчеты комитетов, затем издаются бюллетени об их прогрессе.

Деятельность Совета направлена, во-первых, на проверку текущего состояния учебного плана округа в выбранных для изучения областях: после сбора учебных планов исследуемых образовательных учреждений копируется их краткое содержание, копии плана высылаются центральному управлению. Затем результаты, полученные действующей учебной программой, изучаются и обсуждаются в комитете с отчетами сформированных комитетов, возвращенными Совету. Исследовав эти отчеты, Совет отчитывается о своих выводах перед центральным управлением. Различные комитеты составляют письменные проекты учебного плана, ориентируясь на востребованные компетентности в качестве критериев. Далее ведутся исследования относительно того, какие учебники, наглядные пособия и т.д. будут использованы для дополнения учебного плана. Далее полученные материалы редактируются Советом и официально предоставляются центральному управлению. Если необходимо дальнейший пересмотр, выделяется дополнительное время, после чего в распоряжение центрального управления предоставляется полный обзор работы Совета. Наконец, Советом устанавливаются процедуры для проверки достигнутых результатов в процессе учебной деятельности за весь учебный год (См. Приложение 1).

В **Российской Федерации** государственные стандарты образования положены в основу документов, определяющих содержание образования. Главными документами этого уровня являются учебный план и учебные программы.

Учебный план – это нормативный документ, включающий: структуру и продолжительность учебных четвертей, учебного года и каникул; перечень изучаемых предметов; распределение перечня предметов по годам обучения; деление предметов на обязательные и факультативные; недельное и годовое распределение времени на изучение учебных дисциплин в каждом классе.

Виды учебных планов: базисный; типовой; региональные учебные планы и учебный план школы.

Базисный учебный план – это часть государственного образовательного стандарта.

Типовой учебный план создается на основе базисного плана, является основой для учебного плана школы.

Учебный план школы составляется на основе базисного и типового планов.

Учебный план школы утверждается педагогическим советом школы.

Эти планы отражают федеральный (т. е. общий для всей Федерации), региональный и школьный (конкретный для данного образовательного учреждения) компоненты образования. Кроме того, все содержание образования подразделяется на инвариантную, базовую, обязательную для всех часть, которая обеспечивает приобщение учащихся к общекультурным и национально значимым ценностям, обязательные занятия по выбору (часто они связаны с выбором профиля обучения в старшем звене), и вариативную часть, включающую свободно избираемые факультативные, индивидуальные и групповые занятия.

Базисный учебный план является частью государственного образовательного стандарта и служит основой для разработки рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации примерных учебных планов для разных типов школ (дневных, вечерних, с русским родным языком обучения, с родным (нерусским) языком

Обучение и воспитание на родном языке – одно из базовых конституционных прав человека в РФ: «существенно расширены возможности получения образования на родном языке с дошкольного возраста до окончания средней школы. 75% школ республики по представленным данным работают по I и II вариантам — ба-

зовым учебным планам РС(Я), которые способствуют преодолению ограниченности использования родного языка. Выпускники не просто знают язык своего народа, но умеют мыслить на нем; используют его в творческой деятельности, осознают эстетическую ценность языка своих родителей. Кроме того, благодаря часам “Предметы по выбору” дети по желанию изучают родной бурятский, молдавский, украинский, корейский, татарский и другие языки (г. Якутск, Мирный, Нерюнгри). Двухязычие перестало быть односторонним в связи с изучением в русскоязычных школах новых предметов “Якутский разговорный язык” и “Якутская национальная культура”. ... Расширен цикл гуманитарных предметов, связанных с изучением родной культуры, литературы, философии, краеведения, фольклора, этики; трудовое воспитание основывается на традиционных занятиях жителей улуса, физическое воспитание связано с национальными видами спорта. Общекультурные гуманитарные курсы перестали выполнять только просветительскую роль, становятся основой гражданского воспитания и духовности молодежи [Михайлова, 1996, НОЯ, №3, с. 9-10].

Архивные материалы

**ОБРАЗОВАНИЕ И ХХІ ВЕК:
К НОВОМУ УРОВНЮ РАБОТЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ
Выступление Президента Республики Саха (Якутия) М.Е.НИКОЛАЕВА
на совещании директоров общеобразовательных школ республики
4 июня 1996 г.**

... В стратегии развития Республики Саха (Якутия) на рубеже двух веков на первый план не случайно выдвинуты проблемы духовности и интеллектуального, культурного развития народа. Забота о подрастающем поколении возведена в ранг государственной политики и является частью комплексных мер, направленных на возрождение народов республики.

Осуществление целенаправленной программы социально-экономического, политико-правового, духовно-нравственного развития народа, разрешение многих взаимосвязанных проблем образования и культуры, как, например, сохранение и возрождение родного языка и культуры, оптимальное восстановление традиционного образа жизни — все это потребовало обновления всей системы обучения и воспитания в школе.

В порядке реализации государственной политики в области образования, как вы знаете, сделано немало. Возьмите, в частности, Концепцию обновления и развития национальной школы, Указ Президента “О мерах по развитию образования”, Целевую программу по формированию и развитию национально-региональной системы образования.

Реализуются конкретные меры по укреплению материально-технической базы школ, совершенствованию всего учебно-воспитательного процесса в школе. Только за пять последних лет введены 105 школ, в текущем году будет введено школьных мест в 2 раза больше, чем в 1995 году.

От реализации государственной политики в сфере образования в конечном итоге зависит и система подготовки кадров, которым предстоит вывести республику на новую орбиту развития в мировом сообществе. Ясно, что обновление школы, определенное как составная часть всеобщих усилий по возрождению народов республики, невозможно без учета и участия образовательных учреждений в реализации государственных программ развития, обеспечения их жизненного наполнения.

... Исходным принципиальным положением и ведущей идеей обновления содержания образования является создание условий для реального осуществления обучения и воспитания на родном языке. Школа обеспечивает сегодня в основном обучение на русском и якутском языках. Но есть и школы, где преподавание ведется на языках малочисленных народов Севера: эвенкийская национальная школа комплексного развития в с.Кутана Алданского улуса, эвенкийский национальный учебно-воспитательный комплекс в с.Киндигир Олекминского улуса, эвенкийская национальная школа в полиэтнической среде в с.Иенгра Нерюнгринского улуса, юкагирская национальная школа в полиэтнической среде в с.Нелемное Верхнеколымского улуса, Тополинская национальная школа Томпонского улуса.

... В данное время у нас одна коммерческая школа, четыре агрошколы, две частные школы, три авторские школы, создано 16 общественных детских экологических центров, 37 тысяч детей являются членами различных детских организаций.

В республике на базе школы №33 г. Якутска открыт российский филиал "Школы демократической культуры". Ученическое самоуправление есть в отдельных школах Чурапчинского, Мегино-Кангаласского, Намского улусов, г. Нерюнгри и Якутска.

Серьезное значение надо придавать целенаправленности, системности и прикладному характеру изучения иностранных языков, поднять на новый уровень изучение информатики, овладение компьютерной грамотностью. Заслуживает одобрения практика организации зимних и летних школ по интенсивному изучению иностранных языков, раннее обучение языкам. Нужно еще шире и активнее проводить школьные, улусные, региональные и республиканские олимпиады по иностранным языкам.

Целесообразно внедрение программ курсов иностранного языка с раннего возраста: нам надо серьезно подумать о том, что наша республика в ближайшие годы интенсивно будет выходить на международный рынок разделения труда, привлекать иностранные фирмы и инвестиции в своем развитии.

Оснащение компьютерной техникой школ республики, ведение уроков информатики необходимо в корне улучшить. Компьютерная грамотность, как учащихся, так и учителей, сегодня удовлетворить никого не может.

Проблема возрождения национального образования не стоит абстрактно, а имеет совершенно конкретный характер. Поэтому и стратегия обновления национальной школы, ее модель, учебные планы, программы должны преследовать цель формирования личности, воспитания человека новой Якутии. Данный подход получил государственную поддержку в Концепции обновления и развития национальных школ, в Законах об образовании. В принятых законах "Об образовании", "О языках", "О правах ребенка", Целевой программе развития образования, в Законе "Об учителе" намечены задачи развития образования, предусматривающие гарантии и права людей на образование, социальную защиту работников образования.

Принятые новые учебные планы, их 16 вариантов, базовая программа по воспитательной работе "Эркээйи", выпуск новых программ и учебно-методических пособий и др. — это новый этап развития, совершенствования образования в республике, требующий качественно нового учителя.

Сегодня вся деятельность Министерства образования должна быть направлена на координацию усилий в деле образования, на реализацию принятых законов, подготовку и привлечение, закрепление учительских кадров. ...

Школы свободны в выборе вариантов учебного плана, профильного или углубленного обучения. Это право дает возможность каждой школе определить собственную модель, использовать творческий потенциал учителей. Учитель — главная фигура школы. Он обязан дать качественные знания учащимся, подготовить их к будущей профессии, к жизни. Выпускник должен выйти из стен школы конкурентоспособным. Если новые типы учреждений в этом плане достигают каких-то определенных результатов, то массовой школе необходимо задуматься над этой проблемой и пересмотреть всю работу. Во главе учительского коллектива — директор школы, который в ответе за всю учебно-воспитательную работу, за формирование личности человека. Это учитель учителей.

... Следовало бы создать сельский директорский корпус школ республики. Думается, что мы сумеем эту идею реализовать совместно с министерством, ЯГУ и главами администраций городов и улусов республики.

Необходимо создать систему работы со способными и одаренными детьми, осуществлять систематический поиск, поддержку способных и одаренных детей, помочь в правильном выборе профессии, завершить во второй половине года составление стратегии подготовки концепции "Кадры и XXI век". Мы должны коренным образом изменить подходы к формированию кадров, готовить их не вообще, а упор делать на актуальные и узловые отрасли промышленного производства, банковско-кредитной системы, международных рыночных структур, транспорта, глубокой переработки недровых богатств республики.

Все еще слабый упор делается на создание школ политехнического направления, ассоциированных школ. Назрело время говорить, наверное, и о получении начальной профессии в школах, о расширении сети школ с углубленным изучением предметов профильной и профессиональной подготовки, о реорганизации традиционных лагерей труда и отдыха в центры круглогодичного действия с обязательным трудовым участием в школьном и другом хозяйстве. Как обязательное требование, нужно привлекать

школьников к изучению рыночной экономики, финансового дела, хозяйствования с различными направлениями.

Ответственной задачей нужно считать в кадровой политике формирование качественно нового состава педагогических кадров. Для этого необходима совместная деятельность науки, высшей и общеобразовательной школ.

Проблема подготовки и переподготовки педагогических кадров – общая проблема республики. Нам нужны социальные педагоги, практические психологи, учителя интегрированных предметов, специалисты по профилю “Управление в сфере образования” и другие. Вновь открываемый педагогический институт должен готовить учителей широкого профиля, и для этого рационально иметь факультеты и на базе Намского и Вилуйского педучилищ.

Важным направлением работы по закреплению педагогических кадров в системе образования является законодательная, нормативно-правовая поддержка учителя, адресная защита работников образования. Школа исторически являлась культурным и духовным центром каждого села, и следовало бы общими усилиями поднять престиж и уважение к этой профессии, профессии учителя — эти слова я адресую всей общественности и администрациям улусов, сел и наслегов.

[Ноя. – 1996. – №3. – С.3-6].

В целях реализации государственной политики и полномочий органов государственной власти в сфере образования в соответствии с Законами Российской Федерации и Республики Саха (Якутия) «Об образовании» Правительство Республики Саха (Якутия) утвердило Постановление № 373 «Об утверждении Базисного учебного плана для образовательных учреждений РС (Я), реализующих программы общего образования» от 30 июня 2005 г. Базисный учебный план общеобразовательных учреждений Республики Саха (Якутия) является важнейшим нормативным документом по введению Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, определяющий максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, состав учебных предметов, основных модулей и направлений внеучебной деятельности, учебное время, отводимое на освоение содержания образования по классам (по годам обучения), учебным предметам. На основании Законов РФ «О языках народов Российской Федерации», «Об образовании», Закона РС (Я) «О языках в Республике Саха (Якутия)» базисные учебные планы для общеобразовательных учреждений с родным (нерусским) и русским (неродным) языками обучения являются одними из основных документов в системе общего образования, дающие ребёнку право выбора языка воспитания и обучения.

Учебники (Textbooks)

Учебник – основное и необходимое средство обучения, предназначенное для учащихся, которое с его помощью овладевают содержанием того или иного учебного предмета. В учебнике конкретно раскрывается содержание знаний, умений и навыков по каждой теме курса, которым должны овладеть ученики согласно программе. От качества учебников во многом зависит качество знаний, умений и навыков учащихся – их осознанность, прочность, действенность, развитие познавательных способностей и их активизация, развитие самостоятельного творческого мышления, формирование у школьников определенных привычек и умений, воспитание чувств. Учебник должен содействовать выполнению основных функций обучения – образовательной, воспитательной и развивающей, он должен отвечать определенным дидактическим требованиям.

В СССР содержанию образования, а, следовательно, и содержанию учебников, придавалось очень высокое значение. Процессом создания новых учебников занимались Министерство просвещения и Академия педагогических наук. Единственным издательством, имевшим право выпускать учебную литературу в РСФСР, был

«Учпедгиз», впоследствии переименованный в «Просвещение». Каждый школьный учебник был рассчитан на эксплуатацию в течение 4–5 лет; учебники для вузов, вероятно, служили ещё дольше. Единая система учебников действовала на всём пространстве Советского Союза; впрочем, для школ с неродным русским языком разрабатывались специальные учебники. Адаптированная литература выпускалась и для лиц с нарушениями здоровья. С распадом СССР в начале 1990-х годов в системе образования произошли существенные изменения. Было принято решение об отмене единой системы учебников, по каждому предмету для каждого уровня образования могло быть выпущено несколько версий. Демонопользация рынка учебного книгоиздания привела к появлению множества издательских домов, специализирующихся на образовательной литературе. Государство осуществляет контроль качества учебников. На основе экспертизы учебнику присваивается гриф «Рекомендовано» или «Допущено», и только в этом случае он может использоваться в школе или высшем учебном заведении. Учебники, имеющие гриф, составляют Федеральный перечень, который обновляется каждый год.

В Федеральном законе №273-ФЗ появились положения, регламентирующие выбор учебников и учебных пособий: «...организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования, для использования при реализации указанных образовательных программ выбирают:

- 1) учебники из числа входящих в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования;

- 2) учебные пособия, выпущенные организациями, входящими в перечень организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» [ст. 18 ч. 4].

Закон при этом требует, чтобы выбор осуществлялся из перечня учебников, которые рекомендованы к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Закон вводит в компетенцию образовательной организации «определение списка учебников в соответствии с утвержденным федеральным перечнем учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, а также учебных пособий, допущенных к использованию при реализации указанных образовательных программ такими организациями» [ст. 28 ч. 3 п. 9].

В то же время Закон предоставляет педагогическим работникам «право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании» [ст. 47 ч. 3 п. 4]. При этом сам Закон четкого порядка выбора учебников педагогами и образовательным учреждением не устанавливает. Например, из текста Закона не ясно, то ли педагоги должны выбирать учебники, а из них будет формироваться список учебников образовательной организации, то ли сначала образовательная организация сформирует список учебников, из которого педагогические работники будут выбирать учебник по своему предмету, который они могут использовать в ходе обучения.

Понятно следующее: поскольку в Законе речь идет о порядке, который должен соответствовать законодательству, то, следовательно, на федеральном уровне должен быть принят соответствующий нормативный правовой акт, регулирующий порядок выбора и использования учебников в образовательном процессе; педагогические работники в любом случае получают право выбирать учебник по своему предмету для использования его в образовательном процессе: и при формировании общего списка учебников образовательной организации (без учителей-предметников определить список учебников крайне затруднительно), и при выборе учебника для непосредственно своей педагогической деятельности.

Следует иметь в виду, что при определении списка учебников образовательного учреждения последнее слово о включении в него какого-либо учебника должно принадлежать руководителю образовательного учреждения, если он это право не делегирует, например, педагогическому совету.

Общего перечня учебных пособий, из которого организации, осуществляющие образовательную деятельность, и педагоги могли бы выбирать эти пособия, не будет. Зато будет перечень организаций, которым будет дано право выпускать учебные пособия, допущенные к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Организациям, вошедшим в этот список, будет запрещено выпускать какие-либо другие пособия. В этом случае педагогам и организациям, осуществляющим образовательную деятельность, можно не выяснять, входит ли выбранное ими учебное пособие в число допущенных к использованию, а достаточно убедиться, что оно выпущено организацией, которая внесена в перечень организаций, обладающих правом выпуска учебных пособий, допущенных к использованию в образовательном процессе при реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

В настоящее время появились электронные учебники. Электронный учебник – это современное средство обучения, обеспечивающее личностно ориентированное образование, содержащий теоретический и контрольно-измерительный материал.

В **Республике Саха (Якутия)** в 1990-е гг. в связи с процессами реформирования образования, разработкой региональной программы реформирования, в частности, Концепции развития национальной школы, остро стояла проблема обеспечения учебными пособиями и учебниками. Министерство образования РС(Я) должно было принимать интенсивные меры по производству и обеспечению школьников вариативными, в том числе разноуровневыми, учебниками для продуктивного внедрения дифференциации и индивидуализации обучения, обеспечения ребенку права выбора учебной программы, вида и типа образовательного учреждения [Михайлова, 1998, НОЯ, №1, с. 9].

С принятием в 1992 г. Закона «Об образовании» впервые за историю народного образования Якутии реализована идея разделения предметов федеральной, республиканской и районной (школьной) компетенции, что дало возможность построить содержание обучения в общеобразовательной школе с учетом интересов экономического и культурного развития республики и ее народов, задач сохранения национальной специфики и создания кадрового потенциала. Так, вновь введены такие предметы, как национальная культура коренных народов республики, русская и мировая культура, рыночная экономика, выделены часы здоровья, для кооперативно-производственной деятельности и т.п.

Во-вторых, при одинаковой недельной учебной нагрузке по классам в новых учебных планах предусмотрена достаточно гибкая вариативная часть, появились реальные возможности для дифференциации содержания обучения. Так, в базовых

учебных планах общеобразовательных школ выделены часы для предметов по выбору учащихся: в 1–4 классах — по 1, в 5–11 классах — по 2 часа в неделю. Это можно назвать первым уровнем дифференциации. Если эти два часа по выбору отводятся на один предмет, получают классы с профильным обучением по какому-либо предмету — второй уровень дифференциации. Кроме того, разработаны 6 различных вариантов для классов с углубленным изучением отдельных предметов: физико-математического цикла; естествознания; якутского языка, литературы, фольклора; русского языка и литературы, иностранных языков; эстетического цикла. На углубленное изучение в них дополнительно выделено за счет других предметов в 7 классе по 3 часа в неделю, в 8–9 классах — по 4 часа и в 10–11 классах — по 5 часов. Дополнительно разработан вариант с ранним (со 2 класса) обучением иностранному языку. Это — третий уровень дифференциации. В тех местностях, где нет возможности открыть такие классы, для индивидуальных занятий со способными учащимися предусматривалось такое же количество оплачиваемых часов. А наиболее высокий, четвертый, уровень дифференцированного обучения — альтернативные школы, имеющие право разрабатывать свои собственные планы и программы (гимназии, лицей, колледжи и пр.).

В целях обеспечения нового содержания учебных планов общеобразовательных средних школ Республики Саха проводилась интенсивная работа по трем основным блокам.

1 блок. Создание учебных программ и пособий по вновь введенным предметам национальной культуры. Так, разработана серия программ «Национальная культура коренных народов Якутии», «Русская национальная культура» для детских садов, 1–11 классов якутских, эвенских и русскоязычных школ республики — 24 наименования. Издана серия книг для чтения учащихся и пособий для учителя на якутском и русском языках: «Саха төрүт культурата» — 5 выпусков, «Хотугу норуоттар культуралара» — 3 выпуска, «Национальная культура коренных народов Якутии» (фольклор, литература, декоративно-прикладное, театральное, музыкальное, изобразительное искусство) — 14 наименований. В новых программах реализуется дидактический принцип «от близкого к далекому», а именно, от освоения культуры родного народа — к восприятию культуры народов совместного проживания, затем — приобщение к мировой культуре. Программы и пособия предусматривают не только ознакомление учащихся с традиционной материальной и духовной культурой народов, в них реализуется взгляд на культуру как на важнейший компонент формирования личности. Уроки национальной культуры рассматриваются как уроки нравственности, способствующие возрождению лучших традиций народов, трудовых навыков, морально-этических ценностей, бережного отношения к природе и человеку.

2 блок. Пересмотр и обновление на новых принципах разрабатываемых в республике программ по языкам: якутскому, русскому, иностранным. По этим предметам издано всего 17 программ, в т.ч. 3 варианта по якутскому языку и 2 варианта по литературе; 2 варианта по русскому языку и литературе; 5 вариантов по иностранным языкам, в т.ч. для детских садов и начальных классов. Изданы новые учебники и учебные пособия по якутскому и русскому языкам, по литературе, обновлено содержание практически всех учебников языка и литературы. Подготовлены к изданию и напечатаны учебники по иностранным языкам, включающие материал национально-регионального содержания, в т.ч. на двух языках, в цветном исполнении и т.п. Программы и учебники отражают новое видение роли родного языка, литературы в формировании духовного мира, становлении интеллектуальной и эмоциональной сферы ребенка, в них учтены возросший уровень требований к практическому овладению языками (стилистика, культура речи), современные подходы к оценке произведений как национальной, так и русской литературы, и т.д.

3 блок. Разработка национально-региональных компонентов к действующим федеральным учебным программам по таким предметам, как история, география, биология, химия, физика, физическое воспитание, трудовое обучение и пр., оригинальных вариативных программ по предметам республиканской компетенции. Вновь переведены на якутский язык учебники математики, физики, химии, биологии, географии для 7–9 классов (12 наименований), для 10 класса. Созданы оригинальные вариативные учебники на якутском языке, например, по физике (автор М.С. Слепцова), информатике и основам ЭВТ (автор Г.Ю. Протоdjяконова), двуязычные терминологические словари по биологии и географии. Программы и пособия данного блока исходят из природосообразного принципа познания картины мира от близкого, знакомого к далекому, неизвестному; преподнесения трудного учебного материала в доступной учащимся форме, на родном языке.

В соответствии с новыми тенденциями развития жизни разрабатывались программы, пособия по таким предметам, как основы информатики и вычислительной техники, экология, рыночная экономика.

Альтернативная школьная программа (ASP – *Alternate School Program*)

Альтернативная школьная программа в американском образовании – любая программа, посредством которой учащиеся продолжают свое образование за пределами обычной учебной обстановки.

Исследования показали, что традиционная классная комната, успешно функционируя для большинства обучающихся, не обязательно является идеальной учебной средой для всех учеников. Это стало обоснованием для разработки альтернативных программ.

Альтернативные программы охватывают разные категории учащихся и предусматривают многие аспекты индивидуального подхода к обучению вне обычной учебной обстановки, обусловленного различными обстоятельствами: это программы для способных студентов (принятое в США определение обучающихся, в том числе школьников), включающие в школьный базовый уровень образования компоненты университетского уровня; программы для учеников, совмещающих работу с учебой; внутришкольные программы, которые при отсутствии обучающихся прекратили бы свое существование; программы для исключенных, уже официально не числящихся в школе учеников, позволяющие им продолжать образование.

В *российской системе образования* под альтернативным блоком в содержании обучения понимается часть учебного материала, которая разрабатывается в нескольких вариантах; преподавателю или учебному заведению предоставляется право выбора блока с учетом специальности (специализации), условий предстоящей работы специалистов, интересов обучаемых.

Альтернативный блок учебного материала – часть учебного материала в содержании обучения, которая разрабатывается в нескольких вариантах; преподавателю или учебному заведению предоставляется право выбора блока с учетом специальности (специализации), условий предстоящей работы специалистов, интересов обучаемых.

Альтернативные школьные программы получили наибольшую популярность в 90-е годы XX в. как в России, так и в Республике Саха (Якутия). Были введены так называемые вариативные образовательные программы в школах, которые сформировали вариативные технологии и альтернативные системы школ: «...эффективный путь — разноуровневая дифференциация по всем предметам учебного плана, широкий спектр бесплатных дополнительных программ и факультативов, разнообразие видов образовательных учреждений — профильных школ, ассоциированных учебных заведений (расширение количества школ с изучением восточных язы-

ков и культуры Востока), школ повышенного уровня — гимназий, лицеев» [Михайлова, 1998, НОЯ, №1, с. 6]. Примерами альтернативных выступают:

- система школ Монтессори, которая относится к ученикам как к «независимым учащимся»;

- Вальдорфская система образования, где классный преподаватель обучает, наблюдает и опекает детей в течение восьми лет, на протяжении всей их школьной жизни;

- к находкам российских педагогов можно отнести основанную Милославом Балобановым школу-парк (Екатеринбург), принципы которой – отказ от обязательных занятий, от одновозрастных учебных групп и почти полностью – от оценок. Учащихся не делят на классы, а у каждого учителя (руководителя студии) есть «воспитанники» – подмастерья;

- школа развивающего обучения по технологии Д.Б.Эльконина и В.В. Давыдова по технологии реализации деятельностного подхода; А.В.Занкова;

- программа «Школа 2000» и «Школа 2100», «Радуга»,

- региональные программы обучения (в том числе программы с углубленным изучением иностранного языка), которые получили продолжение в наши дни в рамках введения Федеральных государственных стандартов.

Названным программам в Республике Саха (Якутия) было уделено достаточное внимание со стороны Министерства образования в конце 90-х – нач. 2000-х гг., что позволило перейти на новые технологии преподавания, подготовить педагогов к введению инновационной деятельности в образовательных учреждениях, введению ЕГЭ, ФГОС, КПО и т.д. Кроме того, обеспечить переход от массовой традиционной программы преподавания к технологиям развивающего образования.

Альтернативная школьная программа может реализовывать альтернативное обучение, в т.ч. обучение с применением новых технологий, способствующих интенсификации образовательного процесса, мобилизации потенциальных ресурсов личности, усиливающих дидактическую значимость тех способов и форм обучения, которые имеют исторически устойчивые традиции и возможности.

В пояснительной записке Приложения к приказу Минобробразования России от 9 марта 2004 г. №1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» (с изменениями на 1 февраля 2012 года) пишется: «Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации – нормативный правовой акт, устанавливающий перечень учебных предметов и объем учебного времени, отводимого на их изучение по ступеням общего образования и учебным годам. Федеральный базисный учебный план разработан на основе федерального компонента государственного стандарта общего образования и является основой для разработки региональных (национально-региональных) учебных планов и учебных планов образовательных учреждений».

В федеральном базисном учебном плане предложено годовое распределение часов, что дает возможность образовательным учреждениям перераспределять нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить учебный план на принципах дифференциации и вариативности: «...Одним из ключевых принципов и направлений благополучного обучения должна стать вариативность, дифференциация образования, что включает:

- разнообразие содержания обучения и педагогических технологий;

- многообразие организационно-правовых форм, видов и типов образовательных учреждений, каналов и форм получения образования;

- многоукладность самой внутренней жизни школы, внутреннего строя, целей и методов, организацию ее жизнедеятельности;

– всесторонняя реализация права молодых якутян на выбор собственной траектории развития.

Именно многовариативная образовательная реальность — единственный и главный путь индивидуализации образования, стимулирующий интерес учащихся к учебе, повышающий мотивацию к образованию и его продолжению» [Михайлова, 1998, НОЯ, №1, с. 6].

Для образовательных учреждений с русским и родным (нерусским) языком обучения предложены примерные учебные планы с традиционным (недельным) распределением учебных часов.

Федеральный базисный учебный план для I–IV классов ориентирован на 4-летний нормативный срок освоения государственных образовательных программ *начального общего образования*. Продолжительность учебного года: I класс – 33 учебные недели, II–IV классы – не менее 34 учебных недель. Продолжительность урока для I класса – 35 минут, для II–IV классов – 35–45 минут.

Федеральный базисный учебный план для V–IX классов ориентирован на 5-летний нормативный срок освоения государственных образовательных программ *основного общего образования*. Продолжительность учебного года – от 34 до 37 учебных недель (с учетом экзаменационного периода). Продолжительность урока – 45 минут.

Федеральный базисный учебный план основного общего образования ориентирован на 35 учебных недель в год. В V–IX классах по решению органов управления образованием и образовательных учреждений продолжительность учебного года может быть изменена в пределах от 34 до 37 учебных недель.

Образовательные учреждения самостоятельно определяют продолжительность учебной недели и могут изменять ее в течение учебного года.

В федеральном базисном учебном плане устанавливается соотношение между федеральным компонентом, региональным (национально-региональным) компонентом и компонентом образовательного учреждения:

- федеральный компонент – не менее 75% от общего нормативного времени, отводимого на освоение основных образовательных программ общего образования;
- региональный (национально-региональный) компонент – не менее 10%;
- компонент образовательного учреждения – не менее 10%. Дополнительным резервом увеличения регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения является увеличение продолжительности учебного года в установленных пределах.

В федеральном компоненте федерального базисного учебного плана определено количество учебных часов на изучение учебных предметов федерального компонента государственного стандарта общего образования.

Соотношение распределения регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения по ступеням общего образования и учебным годам устанавливается субъектом Российской Федерации с учетом того, что на компонент образовательного учреждения отводится не менее 10 процентов.

Часы регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения могут использоваться для углубленного изучения учебных предметов федерального компонента базисного учебного плана, для введения новых учебных предметов, факультативов, дополнительных образовательных модулей, спецкурсов и практикумов, проведения индивидуальных и групповых занятий, для организации обучения по индивидуальным образовательным программам и самостоятельной работы обучающихся в лабораториях, библиотеках, музеях.

Так, в Республике Саха (Якутия) в 1997 г. процесс разработки национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов по 12 образовательным областям подошел к своему завершению. С введением стандартов

и всего комплекса сопутствующих нормативно-методических документов в республике появился своего рода эталон, точка отсчета, относительно которой становилось возможным сравнение качества подготовки обучаемых, работы учителей, педагогических коллективов и т.д., т.е. появились условия для объективной оценки не только результатов, но и хода образовательного процесса [НОЯ, 1997, №1].

Программы дополнительного образования.

Одним из учреждений, системно осуществляющих языковое образование детей и подростков по дополнительным программам, является Лингвистический центр «INTENSUS».

Архивные материалы

Общая информация (General Information). One of the main goals of the Sakha Republic Ministry of Education is to extend the educational service market. For these purposes in February 1999 the Linguistics Centre «INTENSUS» was founded. It is an institution of additional foreign language education. English, French, German and other foreign languages are taught in the Centre as well as Russian grammar and everyday Yakut. «INTENSUS» is officially licensed and the education is fee-paying.

Over 300 school children from grades 1 to 11 learn foreign languages. Groups are formed according to the test results and children's proficiency level. Every year «INTENSUS» accepts more than 120 school children from the Sakha Republic who want to improve their language skills. For 8-11 grade children from the regions the Centre offers intensive English, French, German and other language courses of 40, 60 or 96 academic hours duration.

«INTENSUS» has developed different programs on foreign languages. These are multi-level courses for school children from grades 5 to 11 which include grammar study, developing of children's vocabulary and dictionary and speaking skills. The courses help to overcome the language barrier, to read authentic texts and to acquire written English skills. Adult programmes are also available: English for beginners, English for business and English for professional purposes. Individual courses are also offered in «INTENSUS».

Advantageous conditions of individual training or training in small groups (between 10-12 students) of the students contribute to the creating of a favorable psychological climate at the Centre. Creative atmosphere and highly-qualified teaching staff provide a high standard and efficiency of education.

Individual training, small number of students in groups (10-12), similar language proficiency level, homogeneous social background of the students, all these contribute to the favorable psychological climate at the Centre.

«INTENSUS» is located in a modern cottage not far from the city centre. School facilities, a great number of foreign textbooks, manuals, dictionaries and a collection of encyclopedias «Britannica» and a school mini-bus are available all year round.

Для педагога учреждения дополнительного образования детей ЛЦ «INTENSUS», создающего и реализующего свою образовательную программу, точкой отсчета и объединяющим смысловым началом является конкретный ребенок и все дети, которые пришли к нему, и они вместе будут конструировать смысл своей деятельности (реализовывать, творить программу). Поэтому в дополнительном образовании детей уместно говорить не о единообразном «уровне подготовки выпускников» по той или иной программе, а об уровнях образованности личности.

Выпускник учреждения дополнительного образования детей ЛЦ «INTENSUS» - личность, реализовавшая свой целевой выбор в области деятельности или знания (направление программы), уровне освоения (образованность), мотивах (степень готовности к деятельности, развитость интересов), ценностных ориентациях (глубина, иерархия устремлений, выраженная в поведении) через приобретение собственного опыта культурной деятельности.

Качественно новые взаимоотношения России, Республики Саха (Якутия) с мировым сообществом, новые политические и социально-экономические реалии создали благоприятные возможности для углубленного изучения русского языка, родных и иностранных языков. Образовательная программа Лингвистического центра ориентирована на подготовку молодежи и школьников к активному эмоциональному, интеллектуальному и деловому взаимодействию с окружающим миром, а также на развитие каждого индивида.

Этапы и динамика развития Лингвистического центра «Intensus» МО РС(Я)

I этап – организационный (сентябрь 1998- январь 1999 г.). Завершение строительства нового здания. Подбор персонала. Разработка и утверждение Устава.

1 февраля 1999 г. – дата официального открытия Лингвистического центра «Intensus» МО РС(Я).

II – этап становления (февраль 1999 г. – май 2000 г.).

III – этап окончательного формирования модели учреждения дополнительного языкового образования детей (июнь 2000 г. – март 2003 г.).

IV – этап функционирования и развития, диверсификации образовательных услуг (март 2003 г. – по настоящее время).

Организация учебного процесса. Основная задача Центра – удовлетворение государственного, общественного заказа, а также конкретной личности. Лингвистическое образование предполагает применение как дополнительных программ для учащихся, желающих углублённо заниматься русским, родным, иностранными языками, с одной стороны, так и разработку и применение интенсивных курсов для учащихся из отдалённых улусов республики, где преподавание языков не велось вообще, или проводилось не в полном объеме по тем или иным языкам. Специфика работы Центра заключается в тестировании учащихся при приёме с последующим распределением по группам в соответствии с уровнем владения языком.

Образовательные курсы базируются на принципах вариативности и преемственности. Формы и методы обучения в Лингвистическом центре ориентированы на формирование коммуникативной компетенции учащихся, поскольку язык является средством общения, на дальнейшее развитие учащихся средствами предмета, на их подготовку к получению высшего образования в России и за рубежом.

В Лингвистическом центре отсутствует регламентация деятельности преподавателя в определении методов обучения, они могут быть разнообразными – от традиционных до авторских с использованием передового педагогического опыта. Единственным требованием в этой связи остаётся педагогическая целесообразность и повышение эффективности образовательного процесса.

Образовательная политика Лингвистического центра «INTENSUS» основывается на специфичности языковой ситуации в республике, где функционируют два государственных (якутский и русский), пять официальных (эвенский, эвенкийский, юкагирский, чукотский, долганский) языков, а также английский язык в качестве рабочего.

В связи с изменением подходов к языковой политике, как в Российской Федерации, так и в Республике Саха (Якутия), для развития двуязычия создаются соответствующие организационно-педагогические условия для изучения учащимися русскоязычных школ якутского языка как государственного. Лингвистический центр «INTENSUS» предлагает образовательные программы русского языка для детей из мононациональных поселений якутов, разговорного якутского языка для учащихся русскоязычных школ.

Внедрение новых информационных и коммуникационных технологий в учебно-предметной среде преподавания родного языка может позволить интенсифицировать внутриэтническое общение между представителями коренных малочисленных народов Севера на территории Якутии и России на родном языке, что будет способствовать усилению мотивации по овладению культурой и языком родного народа.

На уроке родного языка наиболее эффективной является интенсивная технология учебной деятельности, которая активно используется в обучении иностранным языкам (Г. Лозанов, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская и др.). Наряду с высокой эффективностью в усвоении языка уроки интенсива позволяют максимально раскрепостить детей, создается психологический комфорт для свободного выражения мысли, «связанной с высвобождением и использованием скрытых резервных возможностей психики» (Г. Лозанов).

В настоящее время не каждый школьник имеет реальную возможность изучать родной язык, так, количество якутских групп и классов в городских дошкольных и общеобразовательных учреждениях не в полной мере удовлетворяет спрос населения.

Цели обучения якутскому языку в Лингвистическом центре «INTENSUS»:

- формирование языковой личности, осознающей значение родного языка в жизни человека, в судьбе народа; ее священный долг – сохранение и развитие родного языка и передача будущим поколениям;

- формирование языковой компетенции, включающей системные знания о якутском литературном языке; на их основе выработка соответствующих умений и навыков употребления языковых средств в соответствии с установленными нормами языка;
- формирование коммуникативной компетенции на родном языке, которая включает речевую готовность выпускника школы к активному участию в производственной, культурной, общественной жизни;
- формирование языковой личности, обладающей демократической культурой, способной к саморазвитию и самостоятельному решению проблем в различных языковых ситуациях.

Методика преподавания родного языка опирается на передовой опыт учителей и основывается на научных достижениях философии, педагогики, психологии, лингвистики, технологии обучения.

В настоящее время в 28 группах Центра иностранные языки изучают около 300 школьников с 1 по 11 классы, группы формируются по результатам тестирования и с учетом подготовленности учащихся. В среднем в год ЛЦ «Интенсус» принимает 120 учащихся из улусов республики для совершенствования языковых умений и навыков, в том числе им предлагаются интенсивные курсы иностранных языков продолжительностью в 40, 60, 96 академических часов.

В ЛЦ «INTENSUS» разработаны различные дополнительные программы по иностранным языкам, это разноуровневые курсы для школьников 5–11 классов, которые рассчитаны на 200 академических часов, учитывая работу с учебником, рабочей тетрадью, выполнение промежуточных и итоговых тестов, работу со словарём, выполнение заданий. Периодичность занятий – три раза в неделю по два академических часа.

Цель курсов – овладение учащимися знаниями разных в объёме, заложенном в данной программе, формирование умения использовать их в различных речевых ситуациях.

Задача курсов – обеспечить эффективные способы обучения всем аспектам языка и видам речевой деятельности, используя различные формы работы (индивидуальная, групповая, коллективная), и методы работы (работа с аудиотекстом, использование раздаточного и наглядного материала, составление кроссвордов, сканвордов, чайнвордов, использование настольных игр, применение видеокурсов, составление диалогов по опорным фразам и др.)

Учебно-методическое обеспечение курсов состоит из *Student's Book* (Книга для учащегося), *Workbook with CD-ROM (including Workbook audio)* (Учебник с CD – ROM), *Teacher's Handbook* (Методическое пособие для учителя), *Total Teacher's Pack with Test Master* (Учебно-методическое пособие для учителя с тестами в CD-ROM), *Class Cassettes* (Учебные аудио- и видеокассеты).

Тематика модулей соотносится с возрастными особенностями подростков, разнообразна, способствует гражданскому воспитанию учащихся, обеспечивает межкультурные знания.

Комфортные условия, компактные разноуровневые группы до 10 человек, творческая атмосфера и работоспособный педагогический коллектив способствуют формированию благоприятного психологического климата и обеспечивают высокую результативность.

Содержательными компонентами образовательной области «иностраннй язык» становятся: коммуникативные умения; языковые знания и навыки оперирования ими; лингвистические и страноведческие знания. Учителям рекомендовано освоить следующие методики: раннего обучения; интенсивного обучения; ролевых игр; мультимедийное обучение; проектную методику и др.

Образовательные ориентиры в деятельности Лингвистического центра «Интенсус». Стратегия ЛЦ «Интенсус» – обеспечение современного качества, доступности и эффективности дополнительного образования детей на основе сохранения лучших традиций внешкольного воспитания и дополнительного образования по различным направлениям лингвистического образования. На достижение цели направлено решение следующих взаимосвязанных задач: функционирование учреждения дополнительного образования детей, ЛЦ «Интенсус» в режиме устойчивого бескризисного развития; приведение нормативного правового обеспечения учреждения дополнительного образования детей в соответствие с российским и республиканским законодательством; интеграция в сеть учреждений дополнительного образования детей Республики Саха (Якутия); содействие обеспечению государственных гарантий доступности и равных возможностей получения обучающимися качественного дополнительного

ного образования; сохранение единого образовательного пространства на основе преемственности содержания и расширения взаимодействия основного и дополнительного образования, детей; содействие сохранению межведомственного характера системы дополнительного образования детей; совершенствование содержания, организационных форм, методов и технологий дополнительного образования детей; создание и развитие новых информационных технологий, включающих телекоммуникационные проекты и дистанционное обучения на базе ЛЦ «Интенсус»; достижение гарантированного выделения средств из бюджетов всех уровней на материально-техническое обеспечение деятельности учреждения дополнительного образования детей; разработка и утверждение блока ресурсного обеспечения языкового дополнительного образования детей в соответствии с направленностью образовательных программ; повышение социального статуса и профессионального совершенствования педагогических и руководящих кадров учреждения дополнительного образования детей; участие в разработке социально-экономических мер нормативного правового регулирования привлечения внебюджетных средств учреждениями дополнительного образования детей; содействие развитию дополнительного образования детей как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса обучающихся, педагогов, родителей; расширение возможностей получения дополнительного образования в ЛЦ «Интенсус» для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Особое значение имеет формирование эффективных экономических отношений в дополнительном образовании детей.

Важными элементами формирования эффективных экономических отношений ЛЦ «INTENSUS» в дополнительном образовании детей являются: участие в разработке рекомендаций по методике расчёта нормативного финансирования и материально-технического обеспечения с учётом направленности дополнительных образовательных программ, широкое использование рекомендаций в практике работы; обеспечение выделения средств из бюджетов всех уровней на приобретение материалов, лабораторного, компьютерного оборудования, снаряжения; актуализация опыта многоканального финансирования учреждений дополнительного образования детей; участие в реализации; федеральных целевых программ на условиях рефинансирования бюджетов всех уровней.

В рамках реализации Государственной программы развития образования Республики Саха (Якутия) Лингвистический центр «INTENSUS» выступал в качестве одного из исполнителей подпрограммы «Языковое образование школьников в Республике Саха (Якутия) на 2002–2006 гг.», материалы которой приводятся ниже.

Архивные материалы

Обоснование разработки подпрограммы (утвержденной Правительством РС (Я)). Данный проект реализуется в рамках Государственной программы развития образования Республики Саха (Якутия) на 2002–2006 гг. (проект «Региональный компонент образования», пункт 2.5 «Международное сотрудничество») и во исполнение Указа Президента РС (Я) от 20 августа 2001 г. № 1466 «О подготовке к 300-летию со дня рождения М.В.Ломоносова».

Мировое сообщество переживает структурные преобразования, которые определяются, в первую очередь, двумя тенденциями: глобализацией и информационно-технической революцией. Новые формы организации труда, растущий сектор услуг, международная конкуренция и зарождающийся глобальный рынок труда представляют собой логическое последствие этих тенденций. Это также означает, что однажды приобретенная специальность более не является гарантией для профессиональной деятельности в течение всей жизни. Появляется необходимость развивать в себе способности, которые позволяют быстро адаптироваться к изменяющейся ситуации и новым требованиям. Наряду с такими личностными качествами, как гибкость, способность работать в коллективе и т.д., речь идет о культурной и интеркультурной компетенции и знании языков, в том числе языков международного общения (английский, французский, немецкий). В связи с этим образование становится главным системообразующим фактором социального и общекультурного развития.

Образование как приоритетное направление государственной политики в Республике Саха (Якутия) оказало значительное влияние на все стороны общественного развития. Необходимость интегрирования подрастающего поколения в мультикультурное полилингвистическое пространство нового времени требует специальной поддержки изучения иностранных языков юными гражданами республики. Языковая подготовка становится частью стратегии развития в наступающем веке. Многоязычие образовательного процесса, устойчиво сформировавшееся в средних общеобразовательных школах, все же пока недостаточно отвечает возрастающим требованиям к языковой социализации подрастающего поколения в современных условиях. Активное владение хотя бы одним неродным языком стало требованием к компетенции делового культурного человека. Изменение социокультурного контекста обучения языкам объективно влечет за собой изменение в содержании и методике обучения языкам.

В целях успешного усвоения языков открыты лингвистические центры, международные школы общения. Якутия является одним из регионов России, где созданы и успешно действуют образовательные учреждения с международными образовательными программами и интернациональными педагогическими коллективами, такие, как Саха-Турецкий Анатолийский колледж, Саха-Корейская школа, Саха-Французская ассоциированная школа ЮНЕСКО, Саха-Бельгийская школа, «Школа будущего» в ДОУ № 11 г. Якутска, республиканский Лингвистический центр «Интенсус» совместно с партнерами США, Великобритании в г. Якутске. Министерством образования и в дальнейшем будет поддерживаться инициатива по открытию лингвистических школ, центров в учебных округах.

II. Основные цели и задачи, сроки реализации подпрограммы.

Основными целями подпрограммы по улучшению языкового образования школьников на 2002–2006 гг. являются: совершенствование системы школьного лингвистического образования, программно-методического обеспечения; повышение уровня преподавания родных и иностранных языков; внедрение инновационных методов обучения языкам в Республике Саха (Якутия) как средству коммуникации в современной информационной среде.

Задачами подпрограммы являются:

- учебно-воспитательные: повышение конкурентоспособности выпускников школ республики в глобальном и российском образовательном процессе; доступ к информационному пространству мирового сообщества для удовлетворения познавательно-коммуникативной потребности учащихся; эффективный учет индивидуально-личностных и возрастных возможностей для повышения интереса к изучению языков учащимися; воспитание «человека культуры», уважение к культуре иноязычного народа;

- методические: обновление содержания учебного материала и формы его подачи в соответствии с государственными образовательными стандартами в обучении языкам.

Исходя из этого, данный проект реализуется в рамках Концепции школьного языкового образования Республики Саха (Якутия), утвержденной коллегией Министерства образования РС(Я).

Приложение №1

Паспорт подпрограммы «Языковое образование школьников в Республике Саха (Якутия) на 2002-2006 гг.» в рамках реализации Государственной программы развития образования РС (Я)

Наименование подпрограммы	«Языковое образование школьников в РС (Я)» на 2002-2006 гг.
Государственный заказчик	Министерство образования РС (Я)
Основные разработчики подпрограммы	Министерство образования РС (Я), Республиканский лингвистический центр МО РС (Я) «Интенсус», Департамент по делам народов и федеративным отношениям РС (Я), ЯГУ, СГПА, НВК «Саха», ЦДО МО РС (Я), радиостанция «Виктория»

Назначение подпрограммы	Программа является основой государственной политики в области образования
Цели и задачи подпрограммы	- разработка и внедрение инновационных форм и методов обучения иностранным языкам с применением новых информационных технологий в школах республики; - воспитание конкурентоспособного выпускника школы с полилингвистическим образованием, обладающего интеркультурной компетенцией; - обеспечение доступности дополнительного образования для каждого в интересах формирования творческой созидательной личности; - развитие обучения иностранным языкам через систему дополнительного образования.
Срок реализации подпрограммы	2002-2006 гг.
Исполнители подпрограммы и основных мероприятий	Министерство образования РС (Я), Республиканский лингвистический центр МО РС(Я) «Интенсус»
Перечень основных мероприятий	приобретение учебно-методических материалов; проект «Учебники иностранных языков»; открытие Интернет-центров коллективного доступа в рамках проекта «Виртуальная лингвошкола»; организация летних лингвистических школ; проведение международного детского форума юных лингвистов; проведение интеллектуального марафона через Интернет; организация и проведение республиканских телевизионных конкурсов знатоков родных и иностранных языков; организация и проведение теле- и радиуроков на родных и иностранных языках; стажировки в странах изучаемого языка преподавателей и школьников; проведение семинаров по повышению качества обучения, по родным и иностранным языкам с привлечением методистов и авторов учебников; проведение ежемесячных интенсивных курсов для школьников по обучению родным и иностранным языкам
Источник и объемы финансирования	Государственная программа развития образования РС (Я)
Ожидаемые конечные результаты реализации подпрограммы	обеспечение обучения родным и иностранным языкам в системе дополнительного образования; повышение качества обучения языкам посредством дополнительных занятий во внеурочное время; совершенствование системы школьного лингвистического образования, программно-методического обеспечения; включение в международные образовательные проекты и программы, в том числе через Интернет; укрепление информационно-технической базы по обучению языкам
Система организации контроля за исполнением подпрограммы	Ежегодные мониторинги, отчеты по учреждениям дополнительного образования, тестирование учащихся, учителей

Одним из креативных проектов стал проект этноязыкового летнего лагеря.

Программа этноязыкового летнего лагеря при ЛЦ «Intensus» МО РС(Я)

Сроки: с 3 июля по 26 июля 2002 г.

Участники: юные представители коренных народов Республики Саха (Якутия), Южной Кореи, Финляндии, Аляски и Канады, заинтересованные в здоровом и интеллектуально-познавательном полезном отдыхе.

Место проведения: загородная, хорошо оснащенная для отдыха, спорта и интеллектуального развития база.

Организаторы: МО РС(Я), Министерство по делам народов РС(Я) и федеративным отношениям, Лингвистический центр «Intensus» МО РС(Я), Международный детский фонд «Дети Саха- Азия» и целевой фонд будущих поколений.

Задачи:

формирование интеллектуальных способностей и нравственных качеств школьников с учетом этнопсихологических способностей, познавательных процессов и традиций народной педагогики;

воспитание личности, способной участвовать в диалоге культур и осознающей взаимозависимость, целостность мира и необходимость межкультурного сотрудничества народов в решении глобальных проблем человеческой цивилизации;

формирование восприятия иностранного языка как инструмента поликультурного развития личности;

стимулирование уверенности учащихся в общении на иностранных языках; оказание им практической помощи в преодолении языкового барьера через создание активной языковой среды с привлечением носителей языка.

Основные учебные курсы: английский язык - 18 часов; Master –Speech классы носителей языка; родной язык – 18 часов; Discovering a Country Through National Songs – 6 часов; Theatre Classes – 12 часов; English for Computer User – 6 часов; психологические тренинги.

Методологическое обеспечение курсов

Авторские программы по английскому языку и языкам коренных малочисленных народов республики.

Учебные пособия: «Prospects» Elementary, Ken Wilson&James Taylor; «Prospects» Beginners, Ken Wilson&James Taylor; «Survival Lessons», Diane Hall and Mark Foley; «English Vocabulary in Use», Stuart Redman; «Songs to learn and enjoy», НОУ «Школа Китайгородской».

Культурная программа сезона. Встреча учащихся из улусов и гостей и зарубежных стран. Психологические тренинги «Знакомство». Анкетирование. Подготовка к открытию сезона. Открытие сезона – Вечер дружбы – дискотека. Праздник «Наоборот» – конкурс газет. Игра «Охота на лис». Посещение музея варганной музыки. Экскурсия по городу. Занятие клуба «VIDEOCLUB». День Финляндии. День Канады. День Республики Саха (Якутия). День Аляски. Малая олимпиада «Спорт! Спорт! Спорт». Посещение этнокультурного центра в Соттинцах. Робинзонада. Игра «Брейн-ринг», Лексическая игра «Пойми меня». Дискотека – Карнавал. Олимпиада по национальным играм и видам спорта «Мы – одна семья!». Интеллектуально-развлекательное шоу. Вечер народных сказок на языках коренных малочисленных народов и английском языке. Фестиваль «Браво!!!». Прощальный вечер «До свидания, друзья» – Праздничный ужин.

Консультирование (Advisory councils)

Консультация, консультирование — целенаправленная помощь человеку или организации, предоставляемая с целью объяснения ситуаций и решения связанных с ними проблем. Это форма услуги, внешней оценки ситуаций.

Основные виды консультирования: психологическое, управленческое, онлайн-консультирование, карьерное, профориентационное, семейное, анонимное, индивидуальное консультирование.

В большинстве американских школ предусматриваются определенные консультационные услуги для учеников, предоставляемые полностью или частично занятым руководящим советником или, в более крупных школах, штабом советников. Предлагаемые консультации могут относиться к таким областям, как определе-

ние необходимых для определенных программ курсов; возможный выбор карьеры и подготовка к ней; выбор школы и оформление заявления на прием в высшее учебное заведение; проблемы поведения; социальные и / или домашние трудности, или даже проблемы адаптации к школе учеников.

Во многих школах в консультации вовлекаются родители для совместного принятия решений. Рекомендации ни в коем случае не должны быть формальными, если даже консультации проходят в классных кабинетах. Сочувствующий, искренне озабоченный проблемой своего подопечного учитель в беседе на неформальной основе обеспечивает прочную основу для решения проблем ученика и предлагает мудрый совет, когда его просят об этом, и к такому учителю ученик может обратиться без страха быть отверженным. Действительно, такой подход может выступать самой эффективной формой консультаций и рекомендаций для учеников, если они осознают их необходимость.

В этом смысле все педагоги являются советниками, которые предлагают услуги консультаций своим ученикам.

Органы местного самоуправления организуют и координируют методическую, диагностическую и консультативную помощь семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста на дому.

В **России** больше внимания уделяется *профессиональному консультированию*. Развивающая (активизирующая) профконсультация не исключает активности самого субъекта из процесса решения жизненно важной задачи, в отличие от директивной профконсультации. Основной её целью является активизация процесса формирования психологической готовности учащегося к профессиональному самоопределению, которая должна быть включена в учебно-воспитательный процесс. Развивающая профконсультация подразумевает работу с учащимися разного возраста. Главный момент в ней – перенесение акцента с акта выбора профессии на подготовку к ней путём правильной оценки природных особенностей и направленного формирования необходимых качеств, свойств личности.

Следующий принцип развивающей профконсультации – это реализация нового подхода к использованию и интерпретации психодиагностических методик. Ещё один принцип состоит в отказе от наращивания арсенала методик психодиагностики и сосредоточения основного внимания на разработке и применении специальных коррекционных программ и систем психологических тренингов.

Наконец, реализация принципов сотрудничества консультанта с консультируемым путём гуманистического подхода к профконсультированию. Успех профконсультации во многом зависит от того, удастся ли наладить с учащимся доверительные отношения. Неприемлемы давление, директивный тон и навязывание собственного мнения. Профконсультант должен делать акцент на объяснении того, что выбор профессии будет правильным тогда и только тогда, когда он осознан, самостоятелен и когда ему предшествовала кропотливая работа по самопознанию и изучению мира профессий.

У учащихся старших классов есть выраженная потребность посоветоваться с психологом о своём профессиональном выборе. В зависимости от степени развития их профессиональных планов и уровня развития способностей профконсультант намечает стратегию проведения консультации. Для одних достаточно двух-трех бесед и краткого диагностического обследования, чтобы принять решение о выборе профессии и начать подготовку к ней. Для других требуется углубленное обследование и многократные консультации, чтобы подойти к этому решению. Поэтому психолог должен начать изучение профессиональных намерений учащихся с 7-го класса; а начиная с 8-го класса следует проводить индивидуальные консультации с теми, кто планирует после 9-го класса продолжить обучение в техникуме или колледже. До начала индивидуальных профконсультаций надо провести изучение профессиональных намерений и уровня развития некоторых способностей у школьников.

В целом вся профконсультационная работа должна строиться так, чтобы из диагностической она превратилась в диагностико-коррекционную. Все этапы консультации служат одной цели – активизировать учащегося, сформировать у него стремление к самостоятельному выбору профессии с учётом полученных с помощью профконсультанта знаний о своих способностях и перспективах их развития.

Завершать профконсультацию может беседа с обсуждением проведённой работы, формулированием рекомендаций, принятием решения о продолжении выполнения намеченного плана или же о пересмотре первоначально выбранных сфер деятельности, корректировкой профессиональных намерений и т.д. Конечно, при разных запросах профконсультация может быть проведена, либо целиком и полностью, либо без некоторых этапов, например, коррекционной части.

Ассамблеи **(Assembly Program)**

Ассамблеи – признанная в системе образования США действенная образовательная технология, и многие их сторонники предлагают, чтобы в школе проводилась, по крайней мере, одна ассамблея в неделю. За исключением особых обстоятельств, продолжительность школьной ассамблеи должна быть от 45 минут до 1 часа. Также общепринятое мнение заключается в том, что последняя часть дня должна быть оставлена только для ассамблей легкого характера.

Программа ассамблеи в американской школе преследует многие цели. Во-первых, информирование учащихся о программах профессиональной ориентации в школе или презентации по правительственным вопросам или по борьбе с наркотиками. Во-вторых, обучение, открывающее школьникам новые идеи и новые способы мышления посредством общих обсуждений и дискуссий. В-третьих, программа является средством развлечения (концерты, шоу, музыкальные представления и т.д.), наконец, признание учеников, достигших успехов в любом из многих аспектов школьной жизни, посредством церемоний и награждений.

Программы ассамблей могут состоять из нескольких видов: программа отдельной группы или класса внутри школы; приглашение для участия различных клубов вокруг центральной темы, например, в рамках Американской недели образования; выступление знаменитого оратора или профессиональной группы.

При организации ассамблей ключевым словом является *планирование*: необходимо тщательное планирование не только программы, но также участия обучающихся и контроля за их поведением; процедур входа и выхода из аудитории, организации рассаживания и соответствующей координации. Также должен быть план координации в случае срывов, например, предусмотрено помещение, где могут быть изолированы учащиеся, нарушающие порядок, и где они смогут слушать ассамблею без непосредственного участия. Наконец, нужно подумать о том, кто будет вести ассамблею. Традиционно это был директор школы или ответственный преподаватель, но позднее большее внимание стало уделяться тому, чтобы процесс ассамблей вели школьники, получившие соответствующую подготовку.

Ассамблеи можно также рассматривать как катализатор общественных отношений. Они очень импонируют родителям, особенно когда их дети участвуют в программах ассамблей в проведении церемоний, вручении наград и т.д. Благоприятное впечатление, произведенное на родителей, может вызвать высокую общественную оценку деятельности школы. Администратор должен знать, что многие ассамблеи прекрасно освещают местные газеты в своих новостях, и эта форма положительной рекламы может только улучшить имидж школы в обществе.

В **России** подобные мероприятия проходят в форме общешкольных конференций, собраний, встреч. В зависимости от программы мероприятия их форма и атрибуты могут меняться.

Программа по раннему детству (*Early Childhood Programs*)

Программы по раннему детству обеспечивают развитие и заботу о детях до начала формального образовательного процесса, включая программы детского сада.

Программы по раннему детству образовательной системы Америки управляются и координируются государством. Персонал утверждается Департаментом образования, так как это та же самая программа по дошкольному образованию, являющаяся частью образовательной программы штата. Многие частные детские сады не отвечают этим критериям, хотя должны придерживаться некоторых государственных требований и могут быть лицензированы. В связи с этим информация о таких программах в рамках школьных систем должна быть открытой общественности и школьной системе.

Раннее детство – период развития ребенка от 1 года до 3 лет. В период с 1 года до 3 лет изменяется социальная ситуация развития и ведущая деятельность детей. Ведущим видом деятельности ребенка раннего возраста становится предметная, а ситуативно-деловое общение со взрослым становится формой и средством организации этой предметной деятельности, в которой ребенок осваивает выбранные способы действия с предметами. Взрослый становится не просто «источником предметов» и помощником в манипуляциях ребенка, но участником его деятельности и образцом для подражания. Очередной этап развития ребенка (с 3 лет) тесно связан с дошкольным образовательным учреждением, где проходит его социализация, формирование основ коммуникативных качеств, подготовка к школе. В связи с этим уровень профессиональных и личностных качеств педагога дошкольного образовательного учреждения приобретает особое значение: «...воспитатель ДОУ должен иметь высшее профессиональное образование, иметь серьезные психологические знания, уметь читать лекции, проводить беседы для коллег, родителей воспитанников о психофизиологических особенностях развития детей в определенные периоды детства. Воспитатель должен уметь играть и любить играть, владеть методикой организации детской деятельности, владеть формами учебных занятий, методикой рисования, конструирования, лепки, пения и т.д., владеть компьютерной грамотностью» [Михайлова, 2000, НОЯ, №3, с. 6].

Согласно пунктам 21 и 22 Типового положения о дошкольном образовательном учреждении, утвержденного Постановлением Правительства РФ от 12.09.2008 г. № 666, содержание образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении определяется образовательной программой дошкольного образования, разрабатываемой, принимаемой и реализуемой им самостоятельно в соответствии с федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации, установленными федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, и с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей.

В Федеральных государственных требованиях во втором разделе «Требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», утвержденных приказом Министерства образования и науки РФ от 23 ноября 2009 г. №655, в п.2.1 говорится, что «основная общеобразовательная программа дошкольного образования (далее – Программа) разрабатывается, утверждается и реализуется в образовательном учреждении на основе примерных основных общеобразовательных программ дошкольного образования, разработка которых обеспечивается уполномоченным федеральным государственным органом на основе федеральных требований», в п. 2.2. «Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личност-

ных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей».

Статьей 64 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ устанавливаются требования к дошкольному образованию, которое должно быть направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. В соответствии с этими целями, «образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности. Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся» [ст. 64 Закона №273-ФЗ].

Компетентностно-ориентированные программы (*Competency-Based Programs*)

Компетенция — это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным не означает быть ученым или образованным.

Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вписывающейся в общую историю. Кроме того, нужно различать компетенцию и умение. Умение — это действие (*doing*) в специфической ситуации. Это проявление компетенции или способности (*a capability*), более общей подготовленности к действию или возможность совершать действие в специфической ситуации. Однако только умения поддаются наблюдению; компетенция (или габитус как единство компетенций) — это характеристики, которые можно извлечь из наблюдений за действиями, за умениями. Таким образом, умения представляются, как компетенция в действии. Компетенция — это то, что порождает умение, действие.

Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, — как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для решения проблемы [Михайлова, 2000, с. 81].

В.М. Бехтерев еще в начале XX века обращал внимание на то, что «...наши средние школы поставляют телесно убогих и нравственно неустойчивых и притом с громоздким малоприменимым к жизни багажом знаний, который для многих является совершенно непосильной ношей, задавливающей под своею тяжестью самую личность. Известно, как много эта школа под названием неудачников выбрасывает в наше общество недоразвитых лиц, неприспособленных к современным условиям общественной жизни; эти последние в большинстве случаев постепенно гибнут затем в жизненной борьбе, являясь большею частью тяжелым бременем для семьи и общества. Наша средняя школа, особенно гимназии с их ложным классицизмом, — это специальное создание охранительной политики покойного графа Д. Толстого, разве это не пример того, как путем загромождения головы бесцельными знаниями мертвых языков, педагогическая система, преследующая свои

особые цели, стремится подавить всякий проблеск инициативы и самостоятельности в учениках и стремится создать вместо самостоятельных, хорошо подготовленных к жизни личностей покорных приниженных слуг общего режима, лишенных всякой духовной самостоятельности. «Средние школы, читаем мы в известной записке ученых “Нужды Просвещения”, ни числом, ни постановкой учебного дела не удовлетворяют образовательным потребностям населения. Своим строем они подавляют личность, как ученика, так и учителя, и убивают такие качества человеческой души, развитие которых составляло бы их прямое назначение — любовь к знанию и умение самостоятельно мыслить» [Бехтерев, 1997, с. 116-121]. Нечто подобное складывалось и в педагогической ситуации в описываемый период — конец 80-х — начало 90-х.

В конце 1990-х гг. в жизни российского общества возникли следующие реалии:

- необходимость сохранения демократического и открытого общества, требующая постоянных усилий;
- наличие многих языков и культур, что предполагало владение несколькими языками и способность понимать и уважать различия;
- экономические трудности, содержащие в себе опасность оказаться безработным, обязанность повышать свою квалификацию и, кроме распространения компьютерной грамотности, предполагающие все возрастающую способность обработки информации человеком;
- все большее предпочтение на рынке труда способности самостоятельно работать, определять проблемы, находить пути их решения, распределять свое время и нести ответственность;
- распространение сложных комплексов (предприятия, администрации, больницы, школы и т.д.), где ежедневно принимаются тысячи решений, качество которых зависит от компетенций отдельных лиц или групп лиц их принимающих, в частности от их способности анализировать сложные ситуации, общаться, аргументировать;
- возрастающая потребность в связи с экономическими изменениями в аналитических склонностях, питаемых естественными и социальными науками, и особенно способностях и желании учиться всю жизнь.

Анализ этих и других проблем обусловил выделение перечня компетенций, ставших в условиях начала XXI века наиболее предпочтительными:

- такие политические и социальные компетенции, как способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов;
- компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма или ксенофобии, распространению климата нетерпимости, образование должно «вооружить» молодежь межкультурными компетенциями, такими, как понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, важны в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит исключение из общества. К этой же группе общения относится владение несколькими языками, принимающее все возрастающее значение;
- компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе;
- способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни [Всемирный доклад по образованию, 1998].

По А.В. Хуторскому, компетенция – *отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма)* к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Компетентность – *совокупность личностных качеств ученика* (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере.

Согласно этим определениям, компетенция – это некий стандарт, идеал, перечень умений к достижению которых стремится ученик. Компетентность – уровень достижения компетенции.

Компетентностно-ориентированные программы в американской школе – это программы, нацеленные на достижение определенных компетентностей, которые способствуют формированию тех умений и навыков, обеспечивающих применение на практике полученных теоретических знаний; совокупность инструкций и алгоритмов, описывающих использование знаний, умений и навыков.

К компетентности относится способность адекватно выполнять функции, необходимые для выполнения задания. Поскольку сегодня существует общественное мнение о необходимости возврата к истокам, а акцент в последнее время смещен в сторону теории ответственности, возросло внимание школы к компетентностно-ориентированным программам. Разработана классификация компетентностей, которые школа желает развить в своих учениках: *общие компетентности* для удовлетворения потребностей – междисциплинарные, по сути, навыки, необходимые для жизни человека; компетентности по определенной программе, необходимые для продвижения в рамках целой программы от уровня к уровню; *предметные компетентности*, измеримые, позволяющие адекватно развиваться в рамках отдельного предмета; *специфические компетентности*, необходимые для достижения целей предмета, например, навык сложения в математике является необходимым для обучения в этой области.

Поскольку нужна оценка компетентностей учеников, существует необходимость разработки программ и / или введения изменений в школьные программы для предоставления максимума возможностей для обретения учениками этих компетентностей. Часто это длительный процесс, требующий участия различных уровней системы образования.

В качестве примера приводится Положение о летнем лингвистическом лагере «Интенсус», где реализуются компетентностно-ориентированные программы с самого начала создания Лингвистического центра и в которых предусмотрены соответствующие технологии обучения иностранным языкам от уровня к уровню.

Архивные материалы

Положение о летнем лингвистическом лагере «Интенсус»

1. Ценностные ориентации.

В своей работе Лагерь ориентируется на следующие приоритетные ценности: патриотизм, солидарность и сотрудничество с представителями различных культур, жизнь в согласии с собой, с окружающими людьми, природой.

Деятельность Лагеря будет основываться в дальнейшем на таких ценностях, как:
- любовь, доверие и уважение друг к другу воспитанников, педагогов, работников Лагеря;

- педагогический комфорт для всех участников процесса; самоорганизация детского коллектива и коллектива педагогов;
- свобода творчества учащихся и преподавателей;
- сотрудничество педагогического коллектива.

Данные ценности определяют цели образовательно-воспитательного процесса, предусмотренные Уставом Лагеря.

2. Формы и методы обучения в Лингвистическом лагере.

Формы и методы обучения в Лингвистическом лагере ориентированы на формирование коммуникативной компетенции учащихся, поскольку язык является средством общения, на дальнейшее развитие учащихся средствами предмета «иностранный язык», на их подготовку к получению высшего образования.

В Лингвистическом лагере отсутствует регламентация деятельности преподавателя в определении методов обучения, они могут быть разнообразными – от традиционных до авторских с использованием передового педагогического опыта. Единственным требованием в этой связи остается педагогическая целесообразность и повышение эффективности образовательного процесса.

Содержательными компонентами образовательной области «иностранный язык» являются:

- коммуникативные умения;
- языковые знания и навыки оперирования ими;
- лингвистические и страноведческие знания.

В связи с этим обучение в Лагере осуществляется поаспектно: *Communicative Grammar, Oral Practice, Listening Comprehension*, занятия по страноведению, литературе и истории стран изучаемого языка.

Учителям рекомендуется освоить следующие методики: интенсивного обучения; мультимедийного обучения; проектную методику; методику обучения в сотрудничестве, методику ролевых игр.

3. Структура курса.

Уровни языковой компетенции.

3. 1. Начальный (элементарный).

Цели: воспитание у учащихся интереса к изучению иностранного языка; развитие их восприятия, языковой памяти, внимания, воображения, интуитивного и логического мышления; формирование навыков и умений самостоятельного решения простейших коммуникативных задач в устной речи и чтении; расширение кругозора с помощью иностранного языка.

Фонетический материал: овладение всеми звуками английского языка, ударением в слове, фразе, интонацией побудительных, повествовательных и вопросительных предложений, эмфатической интонацией, выражающей радость, удивление, предложения.

Лексический материал: объем 250 - 300 лексических единиц.

Словообразование: суффиксы числительных **-teen, -try, -th**, существительных **-er (or)**; словосложение.

Грамматический материал: овладение РО с глаголами **to be, to have** в настоящем, прошедшем и будущем времени, со знаменательными глаголами в **Present Simple, Futur Simple, Past Simple, Present Continuous, Present Perfect**, с модальными глаголами **can, may, must** с глаголами в повелительном наклонении, в утвердительной и отрицательной формах, образцами безличных предложений типа **It's Monday, It's five o'clock, It's cold in winter**, с оборотами **there is, there are**.

Употребление сложноподчиненных предложений.

Употребление существительных в единственном и множественном числе, употребление артиклей. Выражение принадлежности с помощью притяжательной формы существительных.

Тематика устной речи: Names. Age. Family. School life. Days of Week. Places. Ancient World. Sports. Games. Hobby. Shopping. Birthday Party. Clothes. Jack of All Trades.

Умения и навыки: по завершении этого этапа школьники приобретут элементарные коммуникативные умения и навыки, которые позволят им ориентироваться в самых простых ситуациях. Учащиеся должны понимать разговорную речь, уметь извлекать основную информацию коротких аутентичных текстов для чтения и аудирования, уметь списывать безошибочно короткие тексты, писать письма, делать записи, заметки.

3. 2. Базовый уровень (7–8 кл. – для учащихся, изучающих иностранный язык с 1–2 класса)

Фонетический материал: овладение интонацией сложноподчиненных предложений.

Лексический материал: активный словарь, 5 кл. – 450 лекс. ед.

Словообразование: суффиксы существительных: **-tion, -ness**; суффиксы прилагательных: **-y, -ful, -able, -less**; наречий: **-ly**; конверсия; префиксы **-un, in-, il-, ir-, re-**.

Грамматический материал: овладение речевыми образцами с глаголами в **Past Continuous, Past Perfect, Past Indefinite Passive, Present Indefinite** для обозначения

будущих действия после союзов **if, when**, речевые образцы с возвратными глаголами, речевым оборотом **to be going to ...**, конструкцией с глаголом **let**.

Употребление сложноподчиненных предложений с придаточными определительными, дополнительными и обстоятельственными (времени, места, причины, условия, образа действия).

Употребление местоимений **someone (somebody), anyone (anybody), no one (nobody)**, местоимений **much, little, many, few, a lot of**.

Употребление возвратных глаголов. Употребление числительных свыше 100.

Тематика устной речи: Personal Details; The Language of the Air; Leisur Center; Department Store; Mathematics Games; The Biggest and the Best; An English Country Yard; Rules and Regulations.

Учащиеся должны понимать смысл объявлений, предупреждений (письменных и устных), вывесок, выделять их фактическую информацию; понимать общее содержание различных текстов, в том числе художественных, описывать события, использовать знания в решении простых проблем в стандартных ситуациях, выполнять различные типы письменных работ.

3. 3. Интенсивный курс. Курс рассчитан на 360 часов и построен на 2500 лексических единицах.

Данный курс, основанный на методе активизации личности в коллективе, решает задачу обучения общению на английском языке и опирается на психологические ресурсы личности и деятельности обучаемых, в особенности, на управление социально-психологическими процессами в группе.

В основу данного курса положены принципы, взятые за основу Г.А. Китайгородской и описанные ею в книге «Методика интенсивного обучения». Данный курс может быть реализован в различной грамматической сетке от 8 до 20 часов в неделю (по желанию обучаемых).

Требования к умениям и навыкам обучаемых по окончании курса: умение общаться в рамках повседневной тематики, понимать речь в естественном темпе, говорить с достаточной степенью грамматической корректности (отсутствие коммуникативных ошибок). Уметь читать научно-популярную и художественную литературу с общим пониманием смысла прочитанного. Уметь излагать свои мысли письменно (вплоть до небольшой аннотации).

Тематика устной речи: Friendship works wonders; These things happen; Tastes differ; The pleasure was all mine; An interesting personality; There is need to worry; A lot depends on us; Moscow wasn't built in a day; Fancy speaking to a computer; We are parting the best friends.

Грамматика: глаголы **to be, to have**, структура **there is/are, to be going**. Существительные единицы мн.ч., прилагательные, степени сравнения.

Времена групп **Present, Past, Futur**. Модальные глаголы, пассивный залог, герундий, условные предложения, фразовые глаголы, косвенная речь, wh-вопросы.

Тематика: Stories from history; At the doctors; Family entertainment; An interesting personality; Survival; Obligations; Cartoon is fun; Your town; Street market; Have you heard the news?; My friend is Big foot.

Продвинутый (пороговый) уровень.

Количество часов - 360 ч. 9-11 кл.

Лексический материал: суффиксы **-ist, -ism** (существительных), **ic, -a1** (прилагательных).

Грамматический материал: овладение речевыми образцами с глаголами в **Present Indefinite Passive, Future Indefinite Passive, Past Perfect Active, Past Perfect Passive, Future –in –the Past**, с эквивалентами модальных глаголов **to be to, to be able to, to have to, ought to**. Ознакомление с формами, значением и употреблением условных предложений с нереальным условием, относящимся к настоящему и прошедшему времени. Ознакомление с формами причастий и герундия. Ознакомление с переводом прямой речи в косвенную. Согласование времен.

Тематика устной речи: Mystery person; BookClub; Collector's mania; Dilemmas; Astrology; Business as usual; Mailbag; Royal Court Hotel; There's no place like home; A busy restaurant; The British court today; Customs; a town tour; Points of view; Sports for all; Wish you were here; Seven wonders; Every picture tells the story.

Умения и навыки: учащиеся должны уметь запрашивать информацию с целью ее повтора или пояснения, уметь помогать другим выражать свои мысли, описывать внешность, качества характера, запрашивать информацию о привычках и ежедневных

окружающих, понимать и делать небольшие рассказы описательного характера, уметь говорить о событиях в прошлом, обращаться к людям с просьбой сделать что-либо, делать предостережения, запрещения, предсказания, выражать согласие и несогласие, делать критические высказывания в адрес физического и эмоционального состояния, выражать мнения, делать выбор и обосновывать его, основываясь на уверенности или сомнении в сказанном.

Уровень владения позволит учащимся пользоваться языком в практических целях в знакомых ситуациях, в том числе в странах изучаемого языка, будет способствовать развитию коммуникативных навыков.

Организация воспитательного процесса.

- Вся воспитательная деятельность основывается на вышеизложенных приоритетных ценностях, посвящается Году Детства и Детского Спорта.

1. Лагерь имеет следующую символику: флаг; песню; девиз; эмблему; кодекс чести.

2. Лагерь делится на разновозрастные отряды, в связи с чем воспитателям рекомендуется изучить и внедрить методику организации РВО по самоуправлению и педагогике сотрудничества.

Распорядок дня в Лагере.

6.30 - подъем, зарядка, утренний туалет

7.00 - утренняя линейка, поднятие флага

8.30 - завтрак

10.00 до 13.00 - занятия языком

13.30 - 14.00м. - обед

15.00 - занятия в студиях: художественной; хореографической; вокальной; театральной; фольклорной; эколого-краеведческой; спортивной;

17.00 - полдник

18.0 - до 20.00 - отрядные дела, интеллектуальные, спортивные игры по интересам.

20.00- ужин

20.30 - личное время, настольные игры, просмотр видеофильмов, чтение, душ.

21. 30 м. - вечерняя линейка

22.00. - отбой.

Технологии в обучении иностранным языкам*. Teaching Techniques.

Лингвистический центр «INTENSUS»

Методические рекомендации

• **Проектная работа.** Преимущества проектной работы известны уже давно и используются в зарубежной методике преподавания других школьных дисциплин: естествознания, географии, истории. Однако лишь недавно проектная методика стала применяться на уроках иностранного языка. Изучив методическую литературу по теме, педагоги ЛЦ «INTENSUS» отмечают следующие положительные стороны этого вида работы:

- повышение общей мотивации учащихся: проекты – личностно ориентированный вид работы, так как учащиеся пишут о себе, своей семье, доме, увлечениях. При подготовке проекта они изучают интересные для себя темы. Проекты предполагают активизацию учащихся: они должны писать, вырезать, наклеивать, рыться в справочниках, разговаривать с другими людьми, искать фотографии и рисунки и даже самостоятельно делать записи на аудиокассету. И, наконец, учащиеся с разным уровнем языковой подготовки могут участвовать в проектной работе в соответствии со своими возможностями. Например, ученик, который еще недостаточно хорошо говорит на иностранном языке, может прекрасно рисовать;

- повышение значимости иностранного языка как средства общения: сообщая другим о себе и окружающем мире на иностранном языке, учащийся открывает для себя ценность иностранного языка как языка межкультурного общения. Они могут оказаться в ситуации, где им придется описать свою семью или город иностранцам, и проектная работа готовит их к этому;

- образовательная и воспитательная ценность: в большинстве методических пособий указывается, что межпредметные связи способствуют развитию у учащихся по-

* Авторы текста – педагогический коллектив ЛЦ «INTENSUS».

знавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности и умение вести исследовательскую работу. Выполнение проектов дает возможность на практике использовать знания и методы, взятые из других областей.

Практические рекомендации.

Подготовка проекта включает разные уровни деятельности. Возможно, учащимся потребуется задавать вопросы своим товарищам или искать информацию в справочнике. Для этого они должны будут встать со своего места и ходить по классу во время урока. Это может вызвать «рабочий шум». Однако этого не следует опасаться, так как такая активность способствует работе.

Подготовить, оформить и представить проект – дело гораздо более долгое, чем выполнение традиционных заданий. Однако не всю подготовку следует вести на уроке. Если проект выполняется индивидуально, учащиеся могут работать над ним дома. В процессе работы над проектом многие учащиеся, обсуждая работу с товарищами, неизбежно начнут говорить с товарищами на родном языке. Ничего страшного в этом нет, так как окончательный вариант готовится на иностранном языке. При подготовке проекта часто используется перевод с русского языка на иностранный. Например, переводят подписи на картах, интервью членов семьи, тексты из справочной литературы.

Начало работы над проектом

Основной залог успешной работы над проектом – его тщательная подготовка к организации. В классе надо иметь ножницы, клей, линейку, большие листы бумаги или ватмана, картон. Кроме того, учащимся пригодится справочная литература: одноязычный словарь, пособие по грамматике, атлас. Попросите учащихся принести в класс свои материалы, даже если они изданы на родном языке: журналы, буклеты и т.п. В период работы над проектом их лучше хранить в классе.

Учащиеся должны самостоятельно находить нужную информацию, обращаясь к учителю только тогда, когда сами не могут найти ответ на вопрос. Они должны научиться планировать свои действия, самостоятельно решать, какие материалы им понадобятся для подготовки проекта и где их найти.

Оценка готового проекта.

При оценке готового проекта следует обращать внимание не только на правильное использование языка. Важным стимулом для развития учащихся является степень их творчества и оригинальности при выполнении проекта. Следует попросить учащихся сделать черновик работы. Таким образом, учитель сможет указать им на ошибки, не исправляя уже готовую работу.

• **Обучение в сотрудничестве.** Осознание необходимости владения языком пришло в наше общество, знание иностранного языка стало жизненно важным. Однако трудностей на пути овладения иностранным языком, особенно в массовой школе, не убавилось. По-прежнему основными из них являются: недостаток активной устной практики в расчете на каждого ученика группы, недостаточная степень индивидуализации и дифференциации обучения.

Как известно, цель обучения иностранного языка в школах разных типов состоит в коммуникативной компетенции. Кроме того, в основе обучения любому виду речевой деятельности лежат слухомоторные связи. Поэтому изучение должно основываться на развитии у школьников слухомоторных связей в результате выполнения ими устных упражнений и, по возможности, в индивидуальном режиме. Компенсировать недостаток в разработке учебников, рассчитанных на среднего ученика, можно и нужно за счет разработанных в методике методов, подходов и технологий обучения, дающих возможность уделить каждому ученику 15–20 минут, реализовать личностно ориентированный подход в обучении иностранному языку.

Личностно ориентированный подход в обучении относится к гуманитарному направлению в педагогике. Основой этого принципа является: в центре обучения должен находиться ученик, а учитель организует деятельность познания.

В мировой практике известны различные пути решения проблемы личностно ориентированного обучения.

Современные учебные пособия по педагогической психологии относят к гуманистическому направлению в обучении три дидактические системы: так называемые открытые школы, индивидуальный стиль обучения и обучение в сотрудничестве.

В США можно найти немало открытых школ. Последние ограничиваются начальным этапом обучения. Учащиеся обучаются по индивидуальным планам, которые они

составляют сначала под руководством учителя, а затем постепенно самостоятельно.

Индивидуальный стиль обучения предусматривает учет даже биологических ритмов ребенка, («жаворонки» обучаются с утра, «совы» – во вторую половину дня).

Для ЛЦ «INTENSUS» наиболее интересным является опыт обучения в сотрудничестве.

Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиним из университета Джона Хопкина, Р. Джонсоном, Д. Джонсоном из университета штата Миннесота, группой А. Аронсона из университета штата Калифорния.

Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, а другим нужно время и дополнительные разъяснения учителя, а другим нужно время и дополнения. Эти дети обычно стесняются задавать вопросы при всем классе. Поэтому, если детей объединять в небольшие группы (по 3–4 человека) и дать им общее задание, оговорив роль каждого в выполнении этого задания, то тогда возникает такая ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому «слабые» ученики стараются выяснить у «сильных» все непонятные вопросы. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются проблемы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве.

В малых группах (организуемых так, чтобы в каждой группе из 3–4 человек были обязательно сильный, средний и слабый ученики) при выполнении одного задания на группу ребята заведомо ставятся в такие условия, при которых успех или неуспех отражается на результатах всей группы. Это могут быть разного рода поощрения.

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее.

Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве, но нужно соблюдать четко основные принципы обучения в сотрудничестве:

группы учащихся формируются учителем до урока с учетом психологии совместности детей. При этом в группе должны быть сильные, средние и слабые ученики, девочки и мальчики;

группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы (сами дети по рекомендации учителя);

оценивается работа не одного ученика, а всей группы. Оценка ставится одна на всю группу;

учитель сам выбирает учащегося с группы, который должен отчитаться за задание. Иногда это может быть и слабый ученик. Ибо цель любого задания – не формальное его выполнение, а овладение материалом каждым учеником группы.

Итак, некоторые варианты обучения в сотрудничестве.

I. Обучение в команде.

Особое внимание уделяется «групповым целям» и успеху всей группы, что может быть достигнуто только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими учениками этой группы при работе над этой темой, проблемой, вопросом.

При этом оцениваются не столько реальные результаты слабого ученика, сколько усилия, которые он затрачивает на достижение цели.

Лидер группы держит слабого ученика постоянно в поле зрения, помогает ему, но ни в коем случае не выполняет за него работу. Задача лидера – лишь раз объяснить.

В тех же случаях, когда работа на уроке ведется не в группах, а индивидуально или фронтально и отражает уровень владения отдельным учеником тем или иным видом речевой деятельности, учитель может оценивать реальные результаты учащихся.

Вариантами такого подхода можно считать: а) индивидуально – групповую и б) командно – игровую работу. Учитель вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами.

II. Следующий вариант обучения в сотрудничестве – учимся вместе. Класс делится на группы по 3–4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо темы, над которой работает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп в целом достигается усвоение материала в полном объеме.

Можно выделить приемы, применяемые на коллективных заданиях при изучении иностранного языка.

Прежде всего, это работа в паре, связанная со взаимной проверкой знаний отдельных слов и выражений на изучаемом языке. Работа может производиться в устной форме, а также с использованием карточек, на которые записаны слова и выражения, (по 10,20,30).

Совместная работа над новым текстом. Один ученик читает, другой работает со словарем. Новые слова записываются в словарик или карточку.

Работа по новому тексту, если перевод одному уже знаком, а другой берется за этот текст впервые. Последний читает под контролем более знающего товарища.

Участники занятий имеют разные тексты, и каждый из них готовит соседа по новому тексту читать, правильно переводить, дает значение новых слов. Ученики в данном случае работают как учителя и переводчики.

Работа над текстом может идти и по методике, разработанной в свое время А.Г. Ривина для изучения научной и философской литературы. Предшествующим этапом может быть работа не по абзацам, а только над отдельными предложениями (фразами) из абзаца.

Например, берется одним учеником тема или рассказ, который состоит из 4-х предложений. Примерно такие же по объему темы (рассказы) у других учеников. Как строится работа? Ученик прорабатывает со своим первым партнером первое предложение (слова, перевод, вопросы к предложению: кто? где? когда? и т. д.).

Когда фраза усвоена и соответствующая работа проведена над одним предложением по теме (рассказу) моего партнера, я перехожу к новому партнеру, которому зачитываю или по памяти воспроизвожу только что изученную фразу. Берем следующее предложение и проводим над ним такую же работу. Следующему партнеру - третьему - называются два предыдущих предложения и начинается работа над третьим предложением. Последнему партнеру дается первым учеником и чтение текста, и перевод, и вопросы, и пересказ.

Работа в парах сменного состава может быть успешно применена при разучивании стихотворений. Сначала стихотворение разбирается в классе, делается перевод, выписываются новые слова, выразительно читается учителем. Потом идет его проработка; ученики учат его наизусть по частям, работая друг с другом по очереди. Можно разучивать стихотворения без предварительной классной работы. Сначала учитель может проработать новое стихотворение с одним учеником, а затем это стихотворение ученик разучивает по частям, работая с разными партнерами по очереди.

Поабзацная проработка текстов по методике А. Г. Ривина. Этот прием может быть использован только на более высоком уровне знания изучаемого языка.

Выполнение упражнений по учебнику. Преуспевающий ученик может быть использован для консультаций и контроля.

Взаимные диктаты. Для взаимных диктантов может служить тобой изучаемый текст. Для взаимных диктантов можно брать отдельные слова и выражения. Обильный материал для взаимных диктантов - упражнения по учебнику.

Следует давать учащимся возможность готовиться в парах к изложениям и сочинениям.

Для коллективной работы можно разработать систему карточек.

Итак, основные идеи, присущие всем описанным вариантам и приемам обучения в сотрудничестве (общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные шансы на успех), дают возможность учителю быть ориентированным на каждого ученика. Это и есть лично-ориентированный подход в условиях классноурочной системы.

- Раннее обучение. Для самых маленьких участников учебного процесса преподаватели Лингвистического Центра предлагают увлекательные программы, создающие атмосферу праздника.

Процесс изучения иностранных языков во многом повторяет тот естественный путь, каким идет ребенок, осваивая родной язык. Нетрадиционная методика, положенная в основу раннего обучения, предполагает интересную форму изучения основного словаря, идиом, синтаксиса.

Игровая деятельность является основой обучения. Огромный обучающий эффект дают детские стихи, рифмовки, считалки, песни. Красочные учебные пособия, разнообразные видео и компьютерные программы делают обучение особенно интересным и познавательным. Дети учатся быстро и с удовольствием.

На первом году обучения они знакомятся с алфавитом: учатся читать буквы, писать их в печатном варианте. Обучение чтению, письму, транскрипции идет на втором году обучения. В основу учебного процесса положена коммуникация.

• Методика интенсивного обучения. Использование интенсивной методики обучения связано с решением проблемы быстрого практического овладения иностранным языком. Данная методика успешно применяется при обучении как взрослых, так и школьников.

Особенность этой технологии состоит в разработке преподавателем заданий, мотивирующих общение, в оптимальной организации коллективного взаимодействия учащихся между собой и учителем.

Интенсивный метод обучения предполагает расширенную сетку часов (8-12 часов) в неделю и строится на большом объеме языкового материала.

Языковой материал вводится и закрепляется всегда в контексте общения в виде полилогов с ролевым участием всего состава учебной группы. Они включают в себя как диалогическую, так и монологическую речь.

На занятиях учащиеся обычно располагаются полукругом, чтобы в любой момент им было удобно встать, обменяться партнерами по разговору, объединиться в группы для выполнения задания, связанного с практической деятельностью.

Большое значение при обучении придается музыкальному фону, т.к. он обеспечивает подсознательное усвоение материала. Введение каждого нового полилога завершается музыкальным сеансом.

В ходе занятий грамматика может изучаться двумя способами. В одном случае она может отрабатываться на специально отведенных уроках, в другом - непосредственно на каждом занятии. Знание грамматики дает учащимся возможность правильно строить высказывания, адекватно интерпретировать читаемый или слушаемый текст.

В основу данного курса положены принципы, взятые за основу Г.А. Китайгородской и описанные ею в книге «Методика интенсивного обучения».

• ТРК (Total Physical Response Method) («Babies don't learn by memorizing lists; why should children or adults» from a lecture by Dr. Asher at Cambridge University, England). Метод был разработан Джеймсом Ашером, профессором Университета Сан-Хосе, Калифорния, в 60-е годы. Он основан на утверждении о том, что в человеческий мозг заложена специальная биологическая программа, помогающая освоить любой язык, в том числе и язык знаков. Этот метод особенно хорош на начальном этапе обучения. ТРК дает возможность учиться с удовольствием, а также избегать стрессовых ситуаций, которые люди обычно получают, когда испытывают затруднения в запоминании.

Принципы метода: стимуляция памяти при помощи физико-моторных движений; достижение полного понимания до выполнения действий; снижение беспокойства и сведение к минимуму стрессовых ситуаций; индуктивное изучение грамматики; ненавязчивое исправление ошибок на ранних стадиях обучения; отбор грамматических явлений и словаря из непосредственного окружения школьников.

ТРК предлагает использовать возможности движений тела или его частей для того, чтобы проиллюстрировать значения нового слова, явления. На занятии учащиеся садятся полукругом вокруг учителя. Слушают внимательно его команды и выполняют точно, что он говорит.

Команды могут быть разделены на следующие группы: движение всем телом или какой-то (stand, walk, run, jump; touch your head, etc.); перемещение предметов в пространстве (put the book under the chair; point to the window; set the clock to 12:00); перемещение абстрактное или с предметными картинками в пространстве: put (the picture of) the sweet on the table.

Как и в любом образовательном учреждении, в Лингвистическом центре разработаны и утверждены критерии сформированности уровней владения языком. То есть задачей Центра становится обеспечение условий, которые бы давали толчок механизмам самообразования, самопознания и самоактуализации личности, а также помогали бы формированию мотивации достижения.

Концепция работы над созданием языкового портфеля заключается в следующем: создание «Языкового портфеля» требует совместной работы трех заинтересованных сторон - ученика, учителя и родителей. Посредством «Языкового портфеля» осуществляется поддержка и повышение мотивации на всех этапах обучения за счет активизации самооценки учащихся. «Языковой портфель» усиливает ситуацию успеха в учебной деятельности, что способствует позитивному самоутверждению личности, влияет на формирование ценностных установок. Систематическое поэтапное заполнение «Языкового портфеля» реализует идею непрерывного образования и приобретает особую значимость при переходе обучающегося с одной ступени обучения на другую.

«Языковой портфель» создает предпосылки для совершенствования и самостоятельного изучения английского языка.

Цели создания и ведения портфеля: отмечать способности, умения, навыки и личный опыт учащегося на уровне самооценки, взаимооценки и оценки взрослыми; исследовать собственное развитие в течение определённого времени; учить учащихся оценивать себя; ставить реальные учебные цели, достижение которых возможно в ближайшем будущем; развивать у учащихся навык рефлексии по поводу проделанной работы; развивать письменные навыки; обеспечивать преемственность в процессе обучения; узнать что-то новое и улучшить свои профессиональные умения.

Языковой портфель выпускника ЛЦ «INTENSUS».

Уровни владения языком

• Продвинутый (Advanced)

В основном легко справляется с практической, социальной, абстрактной и профессиональной тематикой. Разговаривает бегло, но иногда делает ошибки в сложных конструкциях. Ошибки редко возникают в речи или при понимании технических текстов. Несмотря на наличие специализированных знаний, полезно изучение идиоматических оборотов.

• Ниже продвинутого (Pre-Advanced)

Легко и правильно читает и пишет, делает ошибки в сложных или технических контекстах. Понимает разговоры и лекции при нормальной скорости, но специализированная тематика все еще представляет сложность. Говорит хорошо, минимум ошибок в произношении.

• Выше среднего (Upper-Intermediate)

Читает и пишет сравнительно легко, иногда делая ошибки. Сочинения все еще пишет с трудом. Пользуется словарем с переводом. Понимает почти целиком разговоры и лекции по знакомым предметам при обычной скорости.

• Средний (Intermediate)

Построение предложений достаточно верное, иногда выражается нечетко. В состоянии написать простое сочинение, но с трудом пользуется сложными конструкциями. Словарь ограничен.

• Ниже среднего (Pre-Intermediate)

Понимает почти все, когда говорят медленно и ясно; довольно правильно строит предложения и произносит слова. Вынужден часто пользоваться словарем.

• Начинаящий (Beginner)

Знания нулевые, либо понимание простых предложений.

Основные ступени коммуникативно-речевого, социокультурного и языкового развития учащихся ЛЦ «INTENSUS»

Иностранный язык

- средство общения;
- инструмент общепланетарного сотрудничества;
- способ билингвального и бикультурного развития;

III ступень – Intermediate – Upper Intermediate:

- систематизация языковых и социокультурных знаний;
- углубление знаний о лингвостилистической и лингвостилистический варианты речи в условиях официального и неофициального общения;
- развитие умений использовать иностранный язык как инструмент межкультурного общения;
- обучение особенностям перевода.

II ступень – Elementary – Pre - Intermediate:

- последовательное и системное развитие речевой, языковой и социокультурной двуязычной коммуникативной компетенции;
- формирование умений межкультурного общения на иностранном языке;
- формирование культуры устного и письменного общения;
- знакомство с особенностями формального и неформального речевого общения;
- ознакомление со сложностями использования иностранного языка при описании отечественной культуры.

I ступень – Beginners - Elementary:

- создание психологических и дидактических условий для развития желания изучать язык;
- воспитание коммуникативных потребностей в приобретении друзей в различных странах мира;
- воспитание познавательных потребностей в открытии для себя мира зарубежных ровесников.

Календарь (Calendar)

Развитие личности происходит целостно, в единстве разума, чувства, души и тела. Поэтому в режиме деятельности школы достойное место должны занять, наряду с фундаментальными дисциплинами, практические занятия, экскурсии, спартакиады, детские праздники и фестивали. Каждая школа вправе иметь свой Календарь школьной жизни, где в рамках единого учебного расписания оптимально сочетаются уроки и развивающая внеурочная деятельность [НОЯ, 1998, №1, с. 8].

Под *календарем* применительно к школе в американском образовании понимается *перечень или план мероприятий*, проведение которых планируется в течение школьного года.

В компетенцию школьного совета входит установление сроков проведения сессий и создание ежегодного и ежедневного календаря. Во многих школах существуют консультативные советы, состоящие из учителей и представителей общественности для формирования школьного календаря. Окончательный вариант календаря, принятый советом, часто подвергается изменениям. Многие штаты, например, призывают устанавливать наикратчайшие сроки проведения сессии для получения финансирования от штата. В школьном календаре эти сроки обычно больше, учитывая вероятность временного закрытия школы по непредвиденным причинам, таким, как погодные условия или сбой отопительной системы. Если школа не укладывается в эти сроки, в компетенцию школьного совета входит принятие решения о продлении учебного года и сокращении каникул.

Каждая школа к началу учебного года может опубликовать свой собственный календарь, в котором перечислены все мероприятия, планируемые на учебный год. Календарь должен содержать все мероприятия, спортивные события, вечера и т.д. с указанием даты, времени и места проведения мероприятия. Очевидно, что это сложная задача: для создания эффективного календаря необходимо собрать информацию из многих внутришкольных источников. Одним из способов решения этой задачи является проведение встречи с организаторами каждого мероприятия, заранее оповещенными о времени и цели встречи для подготовки информации о плане своих мероприятий.

Соответственно, информация должна быть доступна для восприятия и удобна для копирования. Копии должны быть сделаны и распространены среди учеников, работников и родителей. Несколько копий должны храниться в главном офисе для того, чтобы выдавать их в течение года тем, кто потерял или никогда не получал свой экземпляр.

Школьный календарь напоминает о приближающихся событиях, позволяет родителям и работникам планировать свои мероприятия и служит рекламой мероприятий, проводимых в школе.

Поурочные планы (Lesson plans)

Основные спорные моменты по поводу поурочных планов в *американской системе школьного образования* сводятся к вопросам, для кого они пишутся, почему они пишутся и каково должно быть их содержание. Большинство работников образования согласны, что эффективные планы уроков не могут составляться изолированно,

абстрагированно от ученика. Ученик — это то лицо, для которого план составляется. Поэтому план урока должен отражать не то, что учитель собирается выполнить, скорее, он должен быть ориентирован на ученика и на то, что он должен выполнить.

Традиционный способ поурочного планирования основывался на целях и задачах учителя на данный классный день или период. Теперь акцент смещен на те задачи, которые могут осилить учащиеся. Например, традиционный план урока по математике мог быть составлен так: «*Стр. 23-44, решение задач 16-27*». Сейчас план урока, охватывающий тот же материал, может иметь такой вид: «*Учащиеся смогут складывать трехзначные числа на стр. 23-44*». Указывается место проведения занятия: «*Математический учебный центр*», дается информация о процессе урока: «*Небольшое объяснение с закреплением*». Такая ориентация плана на ученика позволяет применять индивидуальное обучение, а подобное составление планов способствует устранению пробелов, становящихся проблемой при традиционном планировании, или когда класс продвигается медленнее, чем запланировано учителем. При новой системе, где ключом является мастерство, время, уделенное учениками на выполнение заданий, изменится, зато цель будет достигнута.

Первоначально планы уроков были гарантией того, что учебная программа для любого класса изучается с сентября по июнь школьного года. Это была ориентировка на содержание. Сейчас поурочные планы составляются для связи программных требований с потребностями и навыками школьников. Следовательно, подача материала просматривается не в рамках одного года, одного дня или недели, а в рамках относительного применения в жизни. Поэтому два учителя, преподающие в одной и той же параллели, не могут иметь одни и те же планы уроков, хотя, вероятно, цели у них одинаковы.

Поскольку мы рассматриваем содержание плана, то в старом плане будут фигурировать номера страниц, вопросники (викторины, тесты), упражнения, потому что этот план урока ориентирован именно на содержание. Если же план опирается на новую концепцию, то есть на ученика, он будет содержать большую часть работы с совмещением, гибкое календарное планирование, группирование по способностям и др. Любой специалист с дипломом учителя может составить блок планов, учить по ним и закончить изучение материала, не зная класс и того, в чем он нуждается, что недопустимо. Обучение по новым планам требует высокого мастерства и специальных знаний каждого ученика в классе в отдельности, его пробелов и успехов.

Учитель волен обучать учеников своей манерой преподавания, которая кажется ему соответствующей, поскольку на то он имеет право. Поэтому проверка администрации планов может раздражать учителей и казаться некоторым ограничением их свободы. Но администрация может просматривать планы не с целью проверки содержания, а с целью помочь учителю использовать концепцию развития.

В 90-е годы на волне о перестройке, демократизации в общественных отношениях непререкаемый авторитет школьного администратора российской школы относительно проверки поурочных планов был ущемлен претензиями о предвзятости администрации школы, о нарушении прав учителей не только в планировании урока. Эта ситуация в некоторых случаях совпадает с мироощущением в начале XX века того же В.М. Бехтерева: «... О неудовлетворительной постановке нашей низшей школы — этой основы народного образования — здесь нет надобности распространяться. Бесправие народных учителей и учительниц, кажется, превзошло все возможные границы. Между тем культурно-политическое значение низшей школы должно быть громадно, особенно благодаря ее всеобщности, благодаря тому, что чрез нее должны проходить, если не все, то большая часть будущих граждан. А вот что мы читаем в современной печати по поводу нашей низшей школы: “Быть может, нигде недостатки школьного строя не шли так параллельно с недостатками режима вообще, нигде отрицательные стороны режима не обозначались так ярко, как в народной шко-

ле». Школ недостаточно, они обставлены неудовлетворительно, вследствие общего обеднения страны, программы сокращены, не заключают много существенно необходимого и, наоборот, отягчены тем, что не имеют прямого отношения к умственному развитию учащихся. С другой стороны, положение учащего персонала самое безотрадное: вопиющая недостаточность вознаграждения за труд, совершенно излишняя регламентация, самый мелочной и придирчивый надзор, наконец, полное бесправие по отношению к той «тме власти» в нашей деревне, которая создала в ней поистине ужасающую «власть тьмы»» [Бехтерев, 1997, с. 116-121].

Дискуссия по поводу необходимости проверки поурочных планов школьными администраторами и отстаивания своих прав педагогами повлекла за собой и позитивные, и негативные последствия. Позитивным было то, что стали учитываться особенности отношения педагогических коллективов и отдельных учителей к проверке поурочных планов, а негативным – стали нарушаться субординационные отношения между администрацией образовательного учреждения и педагогами, ослабилась роль контроля и надзора со стороны руководителей.

Между тем, образовательная политика в России, в том числе в отдельно взятом регионе, не могла не учитывать общие тенденции относительно прав и свобод учителя. В четвертом Всемирном докладе ЮНЕСКО по образованию (1998 г.) были сформулированы основные направления развития образования, цели и намерения относительно задач образования по формированию личности человека грядущего столетия: «...Необходимо приложить новые усилия для обеспечения того, чтобы предоставляемое образование было высококачественным и отвечало социальным потребностям. ...Учителя должны быть хорошо подготовленными и получать соответствующее вознаграждение за свой труд; необходимо обеспечить надлежащее количество учебных материалов, а условия в школах должны быть здоровыми, благоприятными и способствующими эффективному преподаванию и обучению... Учителям надлежит сыграть важнейшую роль в подготовке молодого поколения к воплощению в жизнь наших надежд на то, что в наступающем веке будет больше социальной справедливости, терпимости и будет более прочный мир. Положение учителей заслуживает самого пристального внимания со стороны всех тех, кто хочет оставить в наследство нашим детям именно такой мир» [Всемирный доклад по образованию, 1998].

Курс (Courses)

Курс в американской школе рассчитан на учебный период, как семестр или весь учебный год. В его содержании обозначается время и место его проведения. Типичное расписание предметного курса может выглядеть следующим образом: «Английский язык для 9-го класса. С понедельника по пятницу, третий период (третья пара). Кабинет 105». Некоторые курсы, тем не менее, могут требовать более детального планирования. Составители расписания по конкретному предмету при планировании должны принимать во внимание расписание других занятий.

Продолжительность курсов может быть разной в день. Время, когда назначен один из этих курсов, занимает особое место в индивидуальном расписании ученика.

В расписании также указывается содержание курса, а именно что будет происходить в течение занятия. С этой точки зрения, каждый предмет должен соответствовать запланированной программе курса. Целесообразно также объяснение учащимся того, какие формы обучения будут проведены в течение любого конкретного цикла курса. Например, курс естественнонаучного образования, которое проходит по 40 минут в день и цикл которого включает пять занятий в неделю, может состоять из 40 минут лекций, 80 минут лабораторных занятий, 40 минут семинара или дискуссий, и 40 минут самостоятельной учебы, дополнительного лабораторного времени или конференции учителей.

Учебный план **(Course of Study)**

Учебный план в пределах любого определенного предмета и предметной области курса обучения отражает, как учащийся достигнет целей предмета за указанный период времени. Для формирования эффективного курса обучения существует ряд шагов: во-первых, должны быть установлены *цели и намерения (задачи)* обучения внутри особой предметной области. Во-вторых, необходимо определить, какие знания, умения, навыки необходимы, чтобы ученик достиг целей. В-третьих, составители плана должны *организовать* познавательную деятельность таким образом, чтобы была последовательность и имелся кумулятивный эффект. В-четвертых, индивидуальные курсы (мини-курсы, курсы по выбору и т.д.) в пределах курса обучения должны быть *расписаны*, чтобы способствовать наиболее эффективному использованию возможностей учителя и способностей и времени ученика. И, наконец, должно быть некоторое инструментарии *оценки* краткосрочной и долгосрочной эффективности учебного процесса.

Совокупность учебных планов по предмету и предметной области в школе формирует школьный учебный план, который является частью образовательной программы каждой школы.

Миникурсы **(Mini-courses)**

Миникурс – укороченный, сжатый учебный блок, срок усвоения которого рассчитан на период от трех до шести недель.

Эта форма обучения, введенная и в среднем, и в старшем звене школ и колледжей, обладает определенными достоинствами, привлекательными и для учащихся, и для преподавателей. Самое значимое из них – эффект новизны, возникающий с введением каждого нового миникурса, знакомством с новым материалом и / или новым преподавателем, благодаря которому энтузиазм и мотивация школьника обычно возрастают и остаются высокими, кроме этого, здесь присутствует и привлекательность выбора: ученик сам выбирает миникурс, который ему интересен. Второе достоинство – возможность получить более глубокие знания по тем темам, которые, возможно, поверхностно усваивались учеником на протяжении года в основной программе обучения. Для учителя же стимулом является то, что можно преподавать 1-2 курса с гораздо более высоким личным интересом. Некоторые школы предлагают миникурсы, основываясь на квалификации своего преподавательского состава. Например, учитель математики может хорошо знать историю Театра Елизаветы и вести этот миникурс лучше, чем свой основной предмет.

Гибкое расписание, высокая мотивация школьников, привлекаемый преподавательский состав делают миникурсы хорошим дополнением к школьной образовательной программе.

Основы **(Basics)**

Базовые основы (образовательные) – это те предметы, которые преподаются в школах и формируют знания, умения, навыки и компетенции, необходимые для развития образованного человека.

Долгое время общественность Америки ратовала за возвращение основ в школы. Причинами возникновения встревоженности общественности были недостаточность либо отсутствие у многих учеников, закончивших школу, навыков по чтению, математике или другим предметам. Это вызвало небезосновательное предположение, что школы, расширяя свои учебные планы или внедряя инновационные методы преподавания, пренебрегают обучением элементарным основам, считая их не столь важными.

Возвращение требований по базовым основам в школьные программы стало приобретать всеобщий характер и обусловило возникновение потребности в программах и оценках, придающих особое значение определенным навыкам. Действительно, многие управления образования на местах или на уровне штата поставили во главу угла определенные базовые основы как необходимое условие для окончания старшей школы.

Несмотря на продолжающиеся споры об истинном значении базовых основ и определении необходимых базовых навыков, остается очевидным тот факт, что существуют области, где необходимы минимальные умения для выживания человека в современном обществе: умение читать, писать, считать, коммуникативные и трудовые навыки. Владение этими навыками является *sine qua non* для любой продвинутой программы и достаточным для проверки знаний ученика.

Архивные материалы

Повышение качества образования – наша основная задача

*Е.И. Михайлова,
министр образования РС(Я)*

... Сегодня очевидно, что необходимо обратиться к определенной системе ценностей, связанных как с лучшими национальными традициями, так и с общечеловеческой традицией гуманизма как глобального мировоззрения. В решениях коллегий Министерства 1993-1996 годов определены основные направления стратегии в области воспитания, развития гуманитарных дисциплин. Приоритетными направлениями и составными частями воспитательного процесса являются: гражданско-правовое образование, система непрерывного экологического, художественно-эстетического воспитания и образования.

Созданы принципиально новые курсы по истории России, но история Якутии ждет своих авторов, новых изданий. Уже в начальной школе формируется система знаний о человеке, обществе, истории. Создано новое школьное обществознание, которое включает педагогически адаптированные основы знаний по таким наукам, как социальная философия, правоведение, и дает учащимся достаточно глубокие, системные знания об обществе. Ранее эти дисциплины в школе не изучались. Опыт работы Якутской городской коммерческой школы, Гуманитарного лицея, большой конкурс в эти школы доказывает необходимость введения данных дисциплин.

Общество крайне нуждается в информированной, компетентной, критически мыслящей, социально активной личности, способной принимать решения в ситуации выбора и несущей ответственность за них, способной к участию в управлении республикой, страной, в решении задач различного уровня от общенациональных до семейно-бытовых. Сегодня складывается система гражданско-правового образования с 1 по 11 класс, включающая политико-правовые, нравственно-этические и другие вопросы, которая в состоянии обеспечить формирование устойчивого правосознания, усвоение правовой культуры, воспитание нравственных качеств личности, создать условия для самореализации.

... Литературное образование сегодня все более ориентируется на освоение школьниками духовного опыта человечества. Основным предназначением литературы как учебной дисциплины становится гуманизация картины мира, обеспечивающая в процессе становления личности выбор жизненного пути и способствующая поиску смысла человеческого бытия. На первый план выдвигается приобщение учащихся к русской, родной и мировой классике, знание текстов, освоение художественных ценностей и формирование на этой основе гражданско-патриотических чувств и нравственных качеств, развитие эстетического вкуса, образного мышления, овладение культурой устной и письменной речи.

Пересмотрены приоритеты в содержании лингвистических курсов русского, родного и иностранных языков. Главное внимание уделено коммуникативной направленности в изучении языка, свободной речевой деятельности, культуре общения. Важнейшей задачей преподавания языков является овладение культурным наследием нации, культурой современного общества, свободное пользование родным языком во всех общественных сферах его применения, в школах появились новые лингвистические дисциплины: риторика, стилистика, словесность. Разработаны и начали широко вне-

даться в практику курсы русского языка в старших классах, они обеспечивают не только систематизацию и обобщение полученных ранее знаний, но и значительное их углубление.

Обучение и изучение в школах ведется на 6 языках: русском, саха, эвенкийском, эвенском, юкагирском и чукотском. С момента выхода законов «О языках» в РФ и РС(Я) Министерство образования проводит целенаправленную работу по обучению и изучению языков коренных народов республики в общеобразовательных учреждениях.

Итоги 1996-97 уч.г. показывают, что количество школьников, изучающих родной язык, намного возросло. Министерство образования, выполняя Указ Правительства РС(Я) «Об объявлении Дня родного языка и письменности» от 10 февраля 1996 г. установило февраль месяцем родного языка и литературы, второй год проводится научно-исследовательская экспедиция «Образование за сохранение и развитие культурного наследия коренных народов» (в этом году она работала в Колымском регионе). Вошло в традицию ежегодное проведение республиканской олимпиады школьников по языку и литературе народов РС(Я).

... Наша отечественная школа традиционно обеспечивала фундаментальный характер естественно-математического образования. Однако высокий научно-теоретический уровень программ не усваивается в полном объеме всеми учащимися. Поэтому на нынешнем этапе большое внимание уделено уровневой и профильной дифференциации, которая позволит сделать обучение по этим дисциплинам более гуманным по отношению к каждому учащемуся, сохранить высокий уровень для тех, кто имеет склонность к естественно-математическим дисциплинам. Новые программы и учебники по этим предметам не только включают современные научные знания, но и имеют ярко выраженный прикладной характер, в них усилена экологическая проблематика, больше внимания уделено культуре мышления, системному подходу к изучаемым явлениям, главное место занимают вопросы формирования у учащихся целостной картины мира природы. Впервые созданы интегративные учебники по естествознанию для школ и классов гуманитарного профиля.

[Ноя, 1997, №4, с. 3-12].

Математика (*Mathematics*)

Математика, или арифметика, считается одним из основных предметов учебной программы. С детского сада до старших классов ученик сталкивается с различными аспектами этого курса обучения.

В математическом курсе обучения в американской системе образования много дисциплин. В младших классах внимание уделяется действиям на сложение, вычитание, понятиям последовательного счета, применимости чисел, расположению чисел, изучению времени. На средней ступени обучения акцент делается на выполнение действий умножения и деления, понятия дроби, десятичной дроби, начинается изучение уравнений и теорем. Кроме того, предлагаются логические задачи и задачи на эквивалентность для развития дедуктивных умений. В средних школах в программе есть алгебра, геометрия, тригонометрия, интегральные и дифференциальные исчисления. Дополнительно вводятся альтернативные счетные системы для компьютеров как часть инноваций наряду с другими, такими, как альтернативные базы (новая математика) и метрические разделы математики, которые всегда помогают математике идти в ногу с развитием технического прогресса.

Математика – не только неотъемлемая часть общей школьной программы она, кроме того, формирует одно из жизненных практических умений, овладение которым свидетельствует об образованности человека.

Математическое образование: проблемы и перспективы

*Доклад на научно-практической конференции 5 декабря 2000 г.
Е.И.МИХАЙЛОВА, министр образования РС(Я)*

Математическому образованию школьников уделяется особая роль в развитии интеллектуальных и творческих способностей растущего человека, не потому, что более лучшего средства для их совершенствования не найдено, а потому, что “тот, кто не знает математики, не может узнать никакой другой науки и даже не может обнаружить своего невежества”. Слова английского философа и естествоиспытателя Роджера Бэкона, написанные еще в XVIII веке, и сегодня являются самым точным и объективным ответом на вопрос: “Для чего изучают математику?”.

... Важнейшей задачей математического образования является вооружение учащихся общими приемами мышления, пространственного воображения, развития способности понимать смысл поставленной задачи, умением логично рассуждать, усвоение навыков алгоритмического мышления. Каждому важно научиться анализировать, отличать гипотезу от факта, отчетливо выражать свои мысли, а с другой стороны — развить воображение и интуицию (пространственное представление, способность предвидеть результат и предугадать путь решения). Именно математика предоставляет благоприятные возможности для воспитания воли, трудолюбия, упорства в достижении целей, настойчивости в преодолении трудностей.

Основной целью математического образования должно быть развитие умения математически, а значит, логически и осознанно исследовать явления реального мира. Поэтому главная задача обучения математике — приближать ее содержание к реалиям современной жизни и интегрировать с другими школьными предметами.

В образовательном пространстве Республики Саха (Якутия) математика всегда занимала одну из ведущих позиций. Развитие математического образования в республике связано с именами замечательных ученых, учителей и методистов. Все мы знаем неоценимый вклад в развитие науки и образования республики выдающегося ученого-математика нашего времени, блестящего организатора науки, академика Михаила Алексеевича Лаврентьева. В честь признания заслуг М.А.Лаврентьева перед Якутией, в целях увековечения его памяти 23 января 1997 года Президент республики М.Е.Николаев издал распоряжение “О проведении в Республике Саха (Якутия) Лаврентьевских чтений”. Эти чтения являются своеобразным годичным итогом работы научной молодежи (школьников, студентов, аспирантов, молодых ученых). В программе чтений: олимпиады по математике, физике, информатике и химии, научная конференция студентов и молодых ученых, актовые лекции ведущих ученых республики и России.

Все мы помним и чтим народного учителя СССР Михаила Андреевича Алексеева — основателя физико-математического движения в республике, благодаря которому многие его ученики выбрали математику в качестве профессии; замечательного методиста Ивана Михайловича Прохорова, заслуженного учителя РФ, умевшего в каждом учителе раскрыть творческий потенциал и развить его; ученого-математика Исмаила Шабазовича Алиева, поддержавшего физико-математическое движение в республике на фундаментальном уровне, основателя Республиканской физико-математической школы при Якутском государственном университете. Жизнь подтверждает неоценимый вклад Василия Васильевича Алексеева в развитие науки и образования, в подготовку высококвалифицированных кадров в республике; его дела, его идеи продолжают находить своих последователей и продолжают развиваться.

Сегодня в школах творчески работают учителя математики, составляющие педагогическую элиту республики. Это — Семенов Александр Иванович, Мачасынов Афанасий Алексеевич (Верхневилуйск), Филиппова Нелли Михайловна, Слепцова Диана Константиновна, Силантьева Наталья Даниловна, Баркаускайте Данга Брониславовна, Югова Нелли Николаевна, Иванова Анна Андреевна, Скрыбыкина Екатерина Николаевна, Китица Анфиса Георгиевна (г.Якутск), Тимофеева Анна Ивановна (Хангаласский улус), Семенов Леонид Гаврильевич (Усть-Майский), Демидков Татьяна Михайловна (п. Тикси), Калмыков Валерий Иванович (г.Алдан), Рехлясова Светлана Кузьминична (с.Намцы), Фабер Вилор Теофильевич (г.Нерюнгри) и многие другие.

... Современным направлением в профессиональном росте учителя является **научно-исследовательская деятельность**. 22 учителя математики в республике проводят эту работу в качестве аспирантов и соискателей. В школах работают учителя-ученые Попова Галина Семеновна (Момский улус), Протодяконова Галина Юрьевна (Ана-

барский улус), Будищева Наталия Николаевна (г.Якутск). Большая помощь оказывается учителям-практикам профессорами Дмитрием Алексеевичем Даниловым, Августинной Васильевной Ивановой и др. Надеемся, что это сотрудничество будет результативно продолжено и в XXI веке.

Среди стипендиатов Международного Фонда “Дети Саха-Азия” 71 учитель математики. Высокую оценку получили учителя: Васильева Нина Васильевна (Верхневилуйская СШ № 1), Мун Любовь Петровна (г.Якутск, СШ № 26), Олесова Людмила Васильевна (г.Якутск, Коммерческая школа), Бурцева Полина Степановна (Саккырырская СШ Эвено-Бытантайского улуса), Сыровкаш Лидия Алексеевна (г.Мирный, СШ № 1), Солодухин Василий Яковлевич (Усть-Нерская СШ № 2 Оймяконского улуса), Яковлева Марфа Константиновна (Амгинская педгимназия) и многие другие. Учитывая важность стимулирования, в целях повышения качества образования Президентом Республики Саха (Якутия) М.Е.Николаевым издано Распоряжение от 29 ноября 2000 года “О Гранте Республики учителям общеобразовательных учреждений Республики Саха (Якутия)”. Грант Республики предназначен для учителей естественно-математических, гуманитарных образовательных областей и физического воспитания общеобразовательных учреждений, достигших высоких результатов в обучении, воспитании и развитии учащихся. Грант присуждается в размере 30 (тридцати) тысяч рублей и выплачивается со дня присуждения ежемесячно по 5 (пять) тысяч в течение 6 месяцев.

Зачинателями многих методических новаций традиционно являются математики г.Якутска. На базе школ г.Якутска апробировались программы и учебники по математике, проводятся семинары, авторские курсы, открытые уроки для учителей республики. Высший уровень профессиональной деятельности имеют 60 математиков города, 12 — удостоены высокого звания заслуженный учитель России или РС(Я), 43 — отличники образования РФ и РС(Я). Многие из них, не жалея времени и здоровья, откликаются на все просьбы коллег и практикуют выезды в сельские школы.

Шестой год успешно работает **Ассоциация учителей математики г.Якутска** под руководством кандидата физико-математических наук, доцента ИМИ ЯГУ Кутуковой Людмилы Тимофеевны. По линии Ассоциации ведется работа по повышению методического уровня учителей. В 1999-2000 гг. 45 лучших математиков стали участниками зимней и летней математических школ Форума “Ленский край”.

Сегодня, в соответствии с современными парадигмами образования, обучение математике ведется на трех уровнях: **фундаментальном, прикладном и общеобразовательном**. По каждому из этих направлений в республике имеются как достижения, так и проблемы.

В последние годы **работа с одаренными детьми** являлась приоритетным направлением в образовательной политике Республики Саха (Якутия). Из 22 образовательных учреждений сети Президентских школ 17 являются общеобразовательными, в 14 из них имеется физико-математический профиль. Хорошие показатели уровня обученности учащихся этих школ подтверждаются результатами контрольных работ: при 100 %-ном выполнении — качество 63- 100 %. О соответствии организационно-педагогических условий в этих школах запросам учащихся и социума говорит тот факт, что в вузы по профилю (экономические, физико-математические, технические) ежегодно поступают от 68 до 100% выпускников. Научно-методическим центром сети Президентских школ является Республиканский колледж (директор — д-р физ.-мат. наук И.И. Шамаев). Центром ведется и координируется большая, разноплановая работа по повышению математического, психолого-педагогического уровня учителей, в этой работе принимают участие преподаватели ЯГУ и престижных вузов России.

Важным стратегическим решением для социально-экономического развития нашей республики явился Указ Президента М.Е.Николаева об организации физико-математического форума “Ленский край” с целью привлечения к научно-исследовательской деятельности наиболее одаренных учащихся и студентов. В рамках Форума в 1999 году на базе Октемской школы-гимназии Хангаласского улуса открыта первая летняя школа. Около 100 школьников, студентов, аспирантов и учителей прослушали более 160 лекций ведущих преподавателей и научных сотрудников из Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска и Якутска.

... Открыла двери творческая школа “Техника Севера”, цель которой — ознакомление учащихся с методами научных исследований и привлечение к технической науке. Всю эту сложную многогранную работу проводит Валентина Петровна Ноговицына, директор Октемской гимназии, совмещающая должность председателя Форума.

Значительный вклад в приобщение учащихся к научно-исследовательской деятельности вносит республиканская социальная программа "Шаг в будущее" под попечительством фонда "Барбары". Различными мероприятиями в рамках этой программы охвачено более 10 тысяч школьников. В 4 республиканских научных конференциях "Шаг в будущее" приняло участие 1367 школьников. Эксперты отмечают качественный рост научных исследований школьников. Дипломами 1 степени награждены Титов Александр (РК), Колесник Роман (г.Мирный), Иванов Дмитрий (Верхневилуйская гимназия), Захаров Николай и Емельянов Иван (Амгинская педагогическая гимназия). Кроме того, Колесник Роман награжден дипломом I степени VII Всероссийской научной конференции "Шаг в будущее", а работа Титова Александра опубликована в журнале "Математические заметки ЯГУ" (2000 г., № 1).

В рамках программы "Шаг в будущее" проводятся олимпиады и чемпионат по решению математических задач. В 1999 г. в них приняла участие 21 школа, в 2000 г. — 49 школ республики. Призеры этих олимпиад зачисляются в ИМИ ЯГУ без сдачи письменного экзамена по математике и получают приглашение Новосибирского государственного университета. Победителями в 1999 г. стали: Витебский Игорь (I место, Алданская гимназия), Шамаев Василий (II место, РК), Амбросьев Василий, Попова Надежда (III место, РК); в 2000 г. — Кондаков Василий (I место), Титов Александр (II место), Макаров Алексей (III место) — все учащиеся Республиканского колледжа.

Вовлечение школьников в **олимпиадное движение** явилось первым шагом в создании системы работы с одаренными детьми. Математическая олимпиада в республике имеет замечательную историю и традиции. У истоков стояли учителя Верхневилуйской физико-математической школы. Продолжили традицию учителя Бютейдахской СШ Мегино-Кангаласского улуса, Покровской СШ Хангаласского, СШ № 2 и № 29 г. Якутска, Ытык-Кюельская СШ Таттинского улуса. И сегодня по-прежнему олимпиады занимают одну из ведущих позиций в работе по выявлению, развитию и поддержке интеллектуально одаренных детей. Стратегия и тактика совершенствования содержания математических олимпиад разрабатывается под руководством доцента ЯГУ, кандидата физико-математических наук Дмитриева Ивана Григорьевича, бессменного председателя жюри по математике Государственной олимпиады школьников.

... Начиная с 1996 г. учащиеся республики стали успешно выступать **в зональной и Всероссийской олимпиадах** по математике. Хочется отметить наших детей — победителей и призеров зональных и Всероссийских олимпиад: Тен Алексея (10 класс РК, III место по информатике на IV зональном этапе Всероссийской олимпиады в 1996 г.); Прокопьева Алексея (8 класс РК, III место по математике на IV зональном этапе Всероссийской олимпиады в 1999 г.), Яковлева Петра (10 класс РК, III место по математике на IV зональном этапе Всероссийской олимпиады в 1999 г.); Антонова Михаила (11 класс РК, III место по информатике на Всероссийской олимпиаде школьников в 1999 г.); Мохначевского Александра (8 класс РК, III место на IV зональном этапе в 2000 г.); Иванова Василия (9 класс Намской улусной гимназии, III место на IV зональном этапе Всероссийской олимпиады в 2000 г.), Маркова Виктора (9 класс Покровской СШ № 1 Хангаласского улуса, III место на Всероссийской олимпиаде школьников в 2000 г.).

Чтобы не допустить снижения числа олимпиад и количества их участников, Министерством образования Республики Саха (Якутия), Якутским государственным университетом разработана методическая система организации и проведения олимпиад школьников с использованием технологии Интернет. Такая форма олимпиад заметно упрощает процедуру их проведения, повышает научно-методический уровень, обеспечивает доступность и гласность участия в них, предельную объективность результатов. Разработана методика организации компьютерно-ориентированных олимпиад, конкурсов, турниров школьников, проведения математического КВН и др. Создается специальный сайт, на котором размещены все необходимые материалы.

В феврале 1999 года Министерством образования впервые организован суперфинал государственной олимпиады по математике и информатике через сеть Интернет, в котором приняли участие 169 учащихся. В настоящее время проведение дистанционных предметных олимпиад (как и других творческих Интернет-проектов) для учащихся становится традицией.

С 1999 г. к подготовке наших школьников стали привлекаться ведущие педагоги не только Республики Саха, но и Российской Федерации. Организованы мастер-классы высокопрофессиональных специалистов. Созданы дистанционные интеллектуальные кружки по математике, физике. Координация осуществляется преподавателями ЯГУ С.В.Поповым и Н.Н. Павловым.

... С 1994 г. олимпиадное движение перешагнуло границы республики. Международная олимпиада «Туймаада» ежегодно привлекает все большее количество участников из Румынии, Германии, Монголии, Бельгии, Франции, Турецкого фонда «Уфук», Америки, Таиланда, Китая, Южной Кореи, различных регионов и городов России. Команда республики, в основном представленная учащимися Республиканского колледжа, на равных конкурирует с сильнейшими командами Румынии и Китая.



Встреча представителей МО РС(Я) и ЯГУ
по организации Международной олимпиады «Туймаада», 1998 г.
Слева направо: М.П. Федоров, 1-й замминистра образования РС(Я),
координаторы проекта от ЯГУ: Шадрин, А.С. Саввин,
В.И. Васильев, В.В. Максимов

Как известно, основным профессиональным умением учителя математики является умение решать математические задачи. По инициативе МО с 1998 г. проводятся республиканские олимпиады среди учителей математики. Активное участие принимают учителя Верхневилуйского, Алданского, Верхоянского, Татгинского, Амгинского, Усть-Алданского, Чурапчинского улусов и Республиканского колледжа. Желательно, чтобы географические границы «учительских» олимпиад значительно расширились и участие каждого математика стало делом профессиональной чести.

Важным структурным элементом в системе работы с одаренными и способными детьми является **профильное и углубленное обучение математике**. Именно учащиеся профильных направлений составляют основу кадрового потенциала, обеспечивающего научно-технический прогресс общества в республике. Например, в ГНПШ № 2 г. Якутска (дир. Стручкова С.В.) дифференциация и профилизация обучения формируется, исходя из желаний учащихся и их родителей, психологического тестирования, собеседования по предметам. В 33 политехнических классах ГНПШ № 2 обучается 928 учащихся из 1811. Политехнизация образования достигается путем интеграции с математикой таких предметов, как конструирование, физика, черчение, история, география, информатика, иностранные языки и трудовое обучение. Формированию интеллектуального мышления, развитию таких личностных качеств, как сила воли, упорство, стремление к достижению цели, способствуют интеллектуальные игры. В связи с этим введены и регулярно проводятся в течение 8 лет уроки шахмат и шашек в начальных классах. Вообще роль шахмат в жизни общества на грани двух веков весьма заметна. Они учат людей самостоятельности, критически мыслить при принятии решений, обосновывать их и нести за них ответственность.

... Как известно из научных исследований, около 25% учащихся имеют высокий уровень способностей к умственной деятельности, около 50% — средний и около 25% — ниже среднего. Жизнь показывает, что не всем учащимся математика нужна в одинаковой степени, а изучают ее в школе все. И если в преподавании математики на

фундаментальном и прикладном уровне нам существенную помощь оказывают сами дети (своими способностями, заинтересованностью, стремлением узнать больше), то на **общеобразовательном** или общечеловеческом уровне школьная математика имеет очень много нерешенных проблем. В 2000 г., по сравнению с 1999 г., произошел рост количества второгодников по математике, низки показатели качества обученности, оставлены на второй год 1123 учащихся.

В **централизованном тестировании** по предмету *математика* в 2000 г. приняло участие 1618 человек, в т.ч. наибольшее количество участвовавших — в Алданском, Абыйском, Горном и Усть-Майском улусах, г. Якутске, Ленске, Нерюнгри. По данным ЦТ: “5” получили 4,2%; “4” — 24,7%, “3” — 27,3%; “2” — 43,8%. Средняя оценка по математике по республике — 2,9; в г. Якутске — 2,8; в России — 3,1. Средний тестовый балл по республике — 47,2; в России — 50,2.

Тестированием ЯГУ охвачено в 1999 г. 2787 учащихся в 31 улусе, в 1998 г. — 1311 чел. в 27 улусах. Всего поступило 6429 тестов, выдано 2543 сертификата (в 1998 г. — 2252). Активное участие приняли выпускники Сунтарского, Нюрбинского, Усть-Алданского, Чурапчинского, Хангаласского улусов. Высокие средние баллы (от 14,63 до 9,25) показали учащиеся Усть-Майского, Булунского, Усть-Алданского, Верхневилюйского, Чурапчинского, Нюрбинского улусов. Низкие показатели (от 4,6 до 5,8) у выпускников Оймяконского, Анабарского, Верхоянского, Таттинского улусов. Наиболее трудными для учащихся школ всех типов остаются задания, требующие переформулировки, истолкования данных, нахождения геометрической или иной интерпретации. ...

Математика среди учебных дисциплин является наиболее трудоемким учебным предметом, требующим от учащихся повседневной, кропотливой и большой по объему самостоятельной работы. Для того, чтобы успешно учиться по математике, надо иметь хорошую память, устойчивое внимание, развитое воображение, логическое мышление, сообразительность и ряд других качеств, а также достаточные способности для учения. Но все эти качества и способности могут и должны развиваться у детей учителя. Как это сделать? Ответ на этот вопрос учитель найдет в идеях современных образовательных технологий, которые направлены не только на совершенствование содержания, но, самое главное, на организацию деятельности учащихся.

Как показывает практика школ нашей республики, для развития интереса и повышения результативности, начиная с начальной школы, учителя на уроках математики используют широчайшие возможности предмета по развитию, обучению и воспитанию. Так, учительница Сунтарской школы 1 ступени Галина Васильевна Новикова в курс математики вводит решение логических, нестандартных задач. Приемы и способы решения логических задач отрабатываются на уроках логики, для них отводится 1 час в неделю за счет урока по выбору. В прогимназических классах Майинской школы 1 ступени (учительница Татьяна Егоровна Афанасьева) дети систематически учатся строить правильные суждения от простого к сложному, что развивает и формирует основу логической структуры мышления, решают задачи повышенной трудности, нестандартные задачи с помощью моделирования, практически применяя законы и правила логики. После знакомства с геометрическим материалом переходят к различным видам творческого конструирования из лекал, палочек, бумаги, объемных фигур из кубиков и модулей, детских металлоконструкторов и т.д., что развивает конструкторское мышление учащихся, графическую грамотность.

Творческий потенциал наших учителей неиссякаем, нужно как можно шире его использовать и сделать достоянием всей республики. Только тогда эстафета творчества будет передаваться из поколения в поколение, развиваясь и обогащаясь новыми идеями.

Задача школы — создание условий для того, чтобы каждый ученик изучил курс математики в том объеме, который ему необходим. Но как и кто определяет этот объем? До сих пор актуальным остается вопрос дифференциации обучения математике, позволяющей, с одной стороны, обеспечить базовую математическую подготовку, а с другой — удовлетворить потребности каждого, кто проявляет интерес и способности к математике. По признанию М.Р. Леонтьевой, руководителя Департамента общего среднего образования Министерства образования Российской Федерации, “если в основной школе достигнуты ощутимые результаты (введен экзамен, позволяющий осуществить дифференцированный контроль, создаются учебники, реализующие идею уровневой дифференциации), то в старшем звене еще многое предстоит сделать”. Министерством образования Российской Федерации подготовлен ряд документов: Базисный учебный план, обязательные минимумы содержания образования для основной и стар-

шей школы, примерные программы, полный список учебников, имеющих гриф Министерства образования Российской Федерации. В решении Коллегии Министерства образования Российской Федерации от 12.04.99 г. подчеркнуто значение школьного математического образования, недопустимость дальнейшего сокращения числа часов на изучение математики, необходимость усиления прикладной и практической направленности обучения.

... В условиях непрерывного развития и совершенствования школьного математического образования особенно актуальна проблема повышения квалификации учителей, соответствие их профессионального уровня требованиям, предъявляемым со стороны учащихся, их родителей, государства. Как показывает практика, сегодня востребованными являются вопросы, непосредственно связанные с применением эффективных технологий обучения, разработкой и освоением образовательных программ разного профиля и уровнем развития интеллектуальной культуры учащихся.

... В Дубне на Всероссийской конференции отмечалось, что особая проблема — подтягивание образования к уровню современной науки. Образование неизбежно консервативно, оно отстает от развития науки. Бурный рост математики во второй половине двадцатого столетия ставит перед человечеством особые цели. Поэтому в проекте Государственной программы развития образования министерство планирует открыть математические центры по учебным округам, в каждом улусе укрепить опорные школы для обучения молодых учителей, систематически проводить курсы для учителей математики. Министерство учредило премии имени Василия Васильевича Алексеева и Ивана Михайловича Прохорова лучшим учителям, общественным методистам.

В педагогике, как и в жизни, есть вечные вопросы. Но в наших силах воспитать детей такими, чтобы они поняли, что нет ничего выше тех радостей, которые дают нам образование и наука, нет ничего выше человеческого интеллекта!

[Михайлова, 2001, НОЯ, №1, с. 5-18].

П.Ф. Лесгафт в свое время высказался о значении отдельных предметов в развитии личности обучающегося. Из сказанного им ясно, что спор о том, при посредстве изучения каких предметов получается серьезное образование, совершенно праздный: «...Совершенно непригоден в школе метод образования, ведущий исключительно к усвоению одних знаний, когда занятия содействуют развитию только обширной памяти, причем молодой человек все же не приучается самостоятельно применять собранные знания. Преимущество, которое дается тем или другим предметам при школьном образовании, обыкновенно основано не на знакомстве со значением избираемых предметов, а на заранее составленной табели предметов, значение которых даже защищают только заученными словами и речами и ссылкой на многие авторитеты, а не спокойной и обстоятельной проверкой их значения. В последнем случае, наверное, бы, оказалось, что как древние языки, так и естественные науки и математика могут иметь несомненное общеобразовательное значение, и что все они, при известном способе их преподавания, могут забить ребенка и ни в каком случае не будут содействовать умственному его развитию. Разве не все равно, будет ли ребенок заучивать совершенно чуждые ему звуки, формы и правила их применения, или же названия всевозможных животных, растений или ископаемых, их части и отделы, или массу различных математических действий и формул, если при этом он никогда спокойно не задумывается и не рассуждает над значением всех этих звуков, форм, формул и т. д.; только последним путем он в состоянии будет развить у себя те необходимые ему человеческие способности, для развития которых он и явился в школу» [Лесгафт, 1998, с. 84].

Физическое образование (Physical Education)

Физическое образование в американской школе — это учебный предмет или курс обучения, который прививает навыки тренировки, ухода и гигиены тела человека.

Уже в детском саду и дальше на каждой ступени обучения школа продолжает непрерывную программу физического развития школьников. Для прохождения

этой программы в школах имеются гимнастические залы, беговые дорожки, бассейны, поле для спортивных игр с мячом и многое другое. Тренеры по физическому воспитанию, которых в начальной школе часто называют инструкторами по ритмике (*Body Movement instructors*), преподают в классах теорию, которая необходима для участия в различных видах спорта. Кроме того, прививаются «жизненные навыки» — оказание первой помощи, основы правильного питания, необходимые тренинговые навыки.

На самых младших ступенях начального образования большее внимание уделяется сенсомоторной координации, координации движений «глаза-руки», играм на закрепление памяти с последовательным чередованием. В средних и старших классах начальной школы внимание перемещается на приобретение атлетических навыков, таких, как, броски, дриблинг*, подбрасывание, ловля или удары по мячу, умение бегать.

В прошлом именно на этой ступени шло разделение мальчиков и девочек на группы. С принятием нового антидискриминационного закона такого разделения по половому признаку становится все меньше и меньше. В средней школе и на старших уровнях большинство классов занимаются вместе без разделения на группы по признаку пола.

Программа по физическому воспитанию предлагает на выбор множество спортивных видов. Школьников обучают и групповым, и индивидуальным спортивным навыкам. В некоторых округах стали заниматься небольшими группами теннисом, гольфом, гимнастикой, стрельбой из лука, футболом и баскетболом с большим числом тренерского состава вместо обычного занятия большим классом, где почти вся группа занимается одной-двумя спортивной деятельностью.

Обучение по программе «Физическое образование» обязательно для всех, но бывают случаи нарушения гражданских и конституционных прав школьников, которые отказываются проходить этот предмет. Когда возражения школьников и / или их родителей основываются именно на конституционном нарушении прав, у школы нет права вынуждать таких учащихся участвовать в каких-либо играх, соревнованиях. Школа в таких случаях должна находить «разумное и приемлемое решение» и не наказывать своих учеников за отказ проходить программу по физическому воспитанию, например, оставляя их на второй год. Все расходы, связанные с различными видами спорта, не должны различаться в пользу того или иного пола (*Educational Amendments, PL 96-374, Title V*).

Программа по физическому образованию может рассматриваться как дополнение к школьной спортивной программе, хотя она существует самостоятельно.

В.М. Бехтерев в свое время привел основательные доводы в пользу физического воспитания: «Что касается образования, то и в этом отношении, по-видимому, более заботятся о загромождении головы знаниями, подчас совершенно не нужными, при более или менее пассивном отношении к этим знаниям, нежели о развитии критики и самостоятельного мышления, которые составляют истинный залог самодеятельности будущей личности».

Вот что говорит, между прочим, профессор Rossbach в Вюрцбурге о школьном вопросе: «Наши гимназисты сильно напрягают зрение, а на развитие тела не обращают никакого внимания. Под предлогом посвятить ученика в образ мыслей и поступки древних, они заставляют изучать сухую грамматику и являются односторонними филологическими заведениями. Любопытных и способных по природе к труду детей запирают в зловонные и пыльные помещения, Им задают работы

* Дри́блинг (англ. Dribble — «вести мяч») — в ряде видов спорта манёвр с мячом, смысл которого состоит в продвижении игрока мимо защитника, регламентированного правилами, при сохранении мяча у себя: футбол: игрок бежит и пытается держать мяч как можно ближе к ноге; баскетбол: ведение мяча как в гандболе с правом менять руку, водное поло: мяч ведётся лбом или носом, в то время как игрок плывёт кролем.

на дом, отнимающие все так называемое свободное время. Зимой их держат до тех пор, пока не стемнеет, а в темноте настрого запрещают гулять. Если, возвращаясь с занятий, они бегают и борются, удовлетворяя таким образом бессознательно требования природы, то их строго наказывают. Уроки гимнастики должны служить как бы противовесом этой нелепой системе. В Англии детям после умственных трудов дают играть на свободе в зелени. Сердце надывается при сравнении наших жалких детей с этими счастливыми». Но если немцы так отзываются о своих школах, которые ими давно уже реформированы, то что же мы можем сказать про наши школы, представляющие собою жалкую и бессодержательную пародию описанных выше немецких школ» [Бехтерев, 1997, с. 116-121].

Компьютеры (Computers)

Компьютеры в системе образования предоставляют неопенимые услуги и экономят много времени и сил. Еще в 80-е годы и по настоящее время они используются для хранения данных, относящихся к учету персонала, учащихся, а также при совершении различных закупок и финансовых сделок Департаментов образования. Во многих американских школьных системах компьютеры также используются, чтобы вести учет посещаемости и даже для подготовки и распространения табелей об успеваемости ученика. Поскольку объем информации, подлежащей обработке, в образовательной системе увеличивается, неизбежен рост потребности школ в компьютерах для корреляции* данных, а также их хранения и поиска. Компьютеры могут быть также использованы для прогнозирования данных, которые могут представлять интерес для школьного руководства, такие, как планируемый рост населения в районе.

Так как компьютер стал неотъемлемой частью американской жизни, многие образовательные системы предлагают вводить использовать компьютеры в начальной школе как средство изучения и обучения. Хотя начальные инвестиции в этот процесс могут показаться значительными, сам факт, что компьютеры высвобождают время учителей и сотрудников, затрачиваемое на рутинные канцелярские функции и позволяют им уделять больше внимания вопросам образования, кажется более чем достаточным основанием для их повсеместного введения в школьную практику.

* Корреляция (корреляционная зависимость) - статистическая взаимосвязь двух или нескольких случайных величин (либо величин, которые можно с некоторой допустимой степенью точности считать таковыми). При этом изменения значений одной или нескольких из этих величин сопутствуют систематическому изменению значений другой или других величин. Математической мерой корреляции двух случайных величин служит корреляционное отношение, либо коэффициент корреляции. В случае, если изменение одной случайной величины не ведёт к закономерному изменению другой случайной величины, но приводит к изменению другой статистической характеристики данной случайной величины, то подобная связь не считается корреляционной, хотя и является статистической. Впервые в научный оборот термин «корреляция» ввёл французский палеонтолог Жорж Кювье в XVIII в. Он разработал «закон корреляции» частей и органов живых существ, с помощью которого можно восстановить облик ископаемого животного, имея в распоряжении лишь часть его останков. В статистике слово «корреляция» первым стал использовать английский биолог и статистик Фрэнсис Гальтон в конце XIX в. Некоторые виды коэффициентов корреляции могут быть положительными или отрицательными. В первом случае предполагается, что мы можем определить только наличие или отсутствие связи, а во втором - также и ее направление. Если предполагается, что на значениях переменных задано отношение строгого порядка, то отрицательная корреляция - корреляция, при которой увеличение одной переменной связано с уменьшением другой. При этом коэффициент корреляции будет отрицательным. Положительная корреляция в таких условиях — это такая связь, при которой увеличение одной переменной связано с увеличением другой переменной. Возможна также ситуация отсутствия статистической взаимосвязи - например, для независимых случайных величин.

В 90-е годы XX в. в **Республике Саха (Якутия)**, как и по всей **России**, в образовательные процессы стали активно внедряться инновационные, информационные технологии. Компьютеры становятся необходимой и востребованной частью образовательной деятельности, используемой для активизации познавательной деятельности школьников, мотивации и повышения эффективности изучения того или иного предмета, в частности, при углубленном изучении иностранного языка.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» №273–ФЗ в статье 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

В статье 18 «Печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы» подробно прописаны требования в данной области: в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в целях обеспечения реализации образовательных программ формируются библиотеки, в том числе цифровые (электронные) библиотеки, обеспечивающие доступ к профессиональным базам данных, информационным справочным и поисковым системам, а также иным информационным ресурсам. Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия), методическими и периодическими изданиями по всем входящим в реализуемые основные образовательные программы учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям).

Организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования, для использования при реализации указанных образовательных программ выбирают: учебники из числа входящих в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования; учебные пособия, выпущенные организациями, входящими в перечень организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ

начального общего, основного общего, среднего общего образования. При реализации профессиональных образовательных программ используются учебные издания, в том числе электронные, определенные организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

При введении Федерального государственного стандарта на ступенях общего, начального образования предусматривается обеспечение государством требований к условиям, в т.ч. учебные кабинеты с автоматизированными рабочими местами обучающихся и педагогических работников, лекционные аудитории; помещения для занятий учебно-исследовательской и проектной деятельностью, моделированием и техническим творчеством (лаборатории и мастерские), музыкой, хореографией и изобразительным искусством; лингафонные кабинеты, обеспечивающие изучение иностранных языков; информационно-библиотечные центры с рабочими зонами, оборудованными читальными залами и книгохранилищами, обеспечивающими сохранность книжного фонда, медиатекой, а также средства для организации проектирования и организации индивидуальной и групповой деятельности, организации своего времени с использованием ИКТ; планирования учебного процесса, фиксирования его реализации в целом и отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов) и др. (здесь и далее текст из ФГОС).

Для реализации образовательных программ на различных уровнях образования предусматривается создание информационно-методических условий, что должно обеспечиваться современной информационно-образовательной средой.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна обеспечивать: информационно-методическую поддержку образовательного процесса; планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения; мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса; современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации; дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности), в том числе, в рамках дистанционного образования; дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями социальной сферы: учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Эффективное использование информационно-образовательной среды предполагает компетентность сотрудников образовательного учреждения в решении профессиональных задач с применением ИКТ, а также наличие служб поддержки применения ИКТ. Функционирование информационно-образовательной среды должно соответствовать законодательству Российской Федерации.

Учебно-методическое и информационное обеспечение реализации основной образовательной программы основного общего образования включает характеристики оснащения информационно-библиотечного центра, читального зала, учебных кабинетов и лабораторий, административных помещений, школьного сервера, школьного сайта, внутренней (локальной) сети, внешней (в том числе глобальной) сети и направлено на обеспечение широкого, постоянного и устойчивого доступа для всех участников образовательного процесса к любой информации, связанной с реализацией основной образовательной программы, достижением планируемых

результатов, организацией образовательного процесса и условиями его осуществления.

Учебно-методическое и информационное обеспечение реализации основной образовательной программы основного общего образования должно обеспечивать: информационную поддержку образовательной деятельности обучающихся и педагогических работников на основе современных информационных технологий в области библиотечных услуг (создание и ведение электронных каталогов и полнотекстовых баз данных, поиск документов по любому критерию, доступ к электронным учебным материалам и образовательным ресурсам Интернета); укомплектованность печатными и электронными информационно-образовательными ресурсами по всем предметам учебного плана: учебниками, в том числе учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы основного общего образования на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения, дополнительной литературой.

Образовательное учреждение должно иметь интерактивный электронный контент по всем учебным предметам, в том числе содержание предметных областей, представленное учебными объектами, которыми можно манипулировать, и процессами, в которые можно вмешиваться.

В 90-е годы в Закон Республики Саха (Якутия) «Об образовании» была включена статья о правах педагогических работников, где педагогическим работникам образовательных учреждений находящихся в ведении Республики Саха (Якутия) (в том числе руководящим работникам, деятельность которых связана с образовательным процессом), в целях содействия их обеспечению книгоиздательской продукцией и периодическими изданиями выплачивается ежемесячная денежная компенсация. Размер и порядок выплаты указанной денежной компенсации устанавливаются Правительством Республики Саха (Якутия). Предложенная мера была принята для обеспечения учебного процесса современными новинками издательской продукции, стимулирования самообразования педагогов, дополнительная мера социальной поддержки педагогов и поддержки обеспечения требований к условиям [п.10 ст.49 Закона РС(Я) №59-1].

В 2000 г. в журнале «Народное образование Якутии» публикуется доклад министра образования РС(Я), где отмечается: «...В последние годы проводится целенаправленная работа по внедрению в образовательный процесс новых информационных технологий. По линии Министерства образования 55 % всех школ республики оснащены компьютерной техникой, в 2000 году процесс компьютеризации школ будет завершен. Свыше 120 учреждений образования подключено к системе Интернет, в том числе почти все улусные и городские управления образованием. Созданные технические условия дают возможность школьникам участвовать и занимать призовые места в российских и международных виртуальных проектах, олимпиадах, конкурсах. (...) Открыты Республиканский Центр новых информационных технологий Министерства образования РС(Я), Центр дистанционного образования Министерства образования республики, который осуществляет совместно с Якутским государственным университетом дистанционное образование педагогов с целью получения высшего образования по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика начального образования», в перспективе — подготовка учителей других предметов. Работают виртуальные мастер-классы по математике, физике и информатике для одаренных и способных детей, проводятся Интернет-олимпиады. В сельской местности создаются Центры новых технологий, телестудии. Это позволяет улусам перейти к очередному этапу информатизации — налаживанию внутривулусной виртуальной сети, что позволяет осуществлять не только оперативное управление системой, но и организацию дистанционного обучения учащихся. Овладение школьниками компьютерной грамотностью и телекоммуникаци-

онными технологиями позволяет уже вносить вклад в народное хозяйство» [Михайлова, 2000, НОЯ, №2, с. 13].

В обсуждаемом профессиональном стандарте педагога прописана «Профессиональная педагогическая ИКТ-компетентность», основанная на Рекомендациях ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей» (2011 г.). Данная компетентность должна выявляться в образовательном процессе и оцениваться экспертами, в ходе наблюдения деятельности учителя и анализа ее фиксации в информационной среде.

Описание профессиональной педагогической ИКТ-компетентности и отдельных ее элементов дается для ситуации, когда выполнены требования ФГОС к материальным и информационным условиям общеобразовательного процесса. Если те или иные требования ФГОС не выполнены, то элементы ИКТ-компетентности могут реализовываться и оцениваться (проверяться) в соответственно измененном виде. Также, как временная мера, возможно оценивание элементов ИКТ-компетентности вне образовательного процесса, в модельных ситуациях.

Архивные материалы

Практика применения мультимедийных средств в обучении английскому языку в Саха-Турецком Анатолийском колледже (1995 г.)

*Унал Гонул, Турция,
Саха-Турецкий Анатолийский колледж, учитель английского языка.*

Обучение английскому языку мы начинаем с начального уровня в 7 классах, которые называются подготовительными. Сначала акцент делается на аудировании, повторении ранних этапов обучения родному языку. Далее переходим к говорению, чтению и письму. Ученики демонстрируют свое понимание, выполняя инструкции учителя. Задания составлены в развлекательной форме, что позволяет ученикам эффективнее их выполнять. Это ролевые игры и скетчи. В течение первых двух недель применяется метод физической ответной реакции (ФОР), основанный на биологической способности человеческого мозга усваивать любой естественный язык, существующий на земле, включая язык знаков для глухонемых. Чтобы увидеть этот процесс, надо понаблюдать за детьми, овладевающими своим первым в жизни языком.

Учебный план по английскому языку в СТАК

Класс	часы	Предметы	учебники
Подготовка (7)	18 / 12	Основной курс. Фонетика. Грамматика. Чтение.	Оксфорд
8	5 / 4	Основной курс. Грамматика. Чтение.	Оксфорд
9	4 / 3	Основной курс. Чтение.	Оксфорд
10	4	Основной курс. Письменный перевод.	Оксфорд
11	6	Основной курс. Письменный перевод.	Оксфорд

Что такое мультимедиа? Мультимедиа — это комплекс технических средств, применяемых в обучении иностранным языкам. В него входят компьютер, Интернет, аудио-, видеосредства и др.

Основная цель заданий развлекательного плана — обеспечить хорошую мотивацию и интерес через развлечение. Достоинством использования мультимедиа в процессе обучения английскому языку является преимущество «мягкого» контроля и возможной помощи компьютера.

С точки зрения мирового стандарта, здесь реализуется коммуникативный подход в обучении (КПО) иностранным языкам в лингволаборатории мультимедиа. Благодаря

влиянию и воздействию информационных технологий на развитие общества и образование, компьютерное обучение набирает обороты в сфере обучения иностранным языкам. Компьютерная сеть интерактивной связи позволяет студентам проверять полученные знания, избегая наказания. Любая форма давления здесь неуместна. Языковое обучение с помощью компьютера призвано избавить от страха и волнений, и может положительно повлиять на учебный процесс. Студенты не просто усваивают те или иные лексико-грамматические правила, но и учатся правильно функционировать в языке. Лилвуд (1981) описал КПО как наиболее эффективный подход в обучении.

Мы совершенствуем свой родной язык, читая книги, смотря фильмы и должны воспользоваться этими же методами в изучении и овладении английским языком. Мультимедийные средства должны помочь нам в этом интересном творческом процессе. Знание иностранных языков является необходимостью в новом тысячелетии и служит мостом между культурными и образовательными отношениями разных стран и народов.

Домоводство (Home Economics)

Домоводство как предмет в американском школьном образовании обучает искусству организации и ведения домашнего хозяйства; включает такие разделы, как питание, умение одеваться, бюджет и уход за детьми.

Как часть учебных программ средней, а затем и юниорской средней школы домоводство в образовании традиционно рассматривалось как один из способов подготовки школьников к жизни: девочкам в будущем полагалось вести домашнее хозяйство, и школы понимали свою ответственность в привитии им полезных навыков. Таким программам оказывалась всесторонняя поддержка, поскольку пришло понимание того, что новая подготовка по вопросам ухода и заботы за собой и близкими, здоровья и питания скажется благотворно на уклад их собственной взрослой жизни, тем самым улучшит качество жизни во всех Соединенных Штатах.

Основные программы по домоводству начали вводиться в американское образование в 1930-х гг. Первоначально все эти программы концентрировались вокруг основ домашней кулинарии и питья. Изменения стали происходить с середины 1960 и 1970-х годов, когда больше внимания стало уделяться присмотру за детьми, планированию меню, семейной экономике и ведению домашнего хозяйства с учетом полной рабочей занятости. В то время программа по домоводству была рассчитана на женскую половину школьного контингента.

С наступлением конца 70-х и начала 80-х гг. XX в. программа «Домоводство» оказалась жертвой сексизма (дискриминация по полу). Девочки не могли больше предаваться занятиям по домоводству, когда их сверстники-юноши занимались производственными ремеслами (*Industrial Arts*). Теперь и юноши, и девушки могут выбирать и то, и другое. Эти изменения обусловили и внедрение других направлений в основной курс по домоводству: мелкий домашний ремонт, как, например, установка тостера, замена мойки; курсы по привитию навыков по покупке товара в магазинах, методам ведения домашнего хозяйства, стратегиям совместного ухода за детьми.

Так как образование нацелено на повышение уровня жизни, директора школ должны быть настроены на внедрение в свои программы *всех* аспектов для *всех* студентов.

Уроки трудового обучения (Ремесла) (Industrial Arts)

Занятие ремеслами, или *уроки трудового обучения*, в американской школьной системе — это обучение правильному обращению с инструментами, материалами, используемыми в конструкциях и смежных механических технологиях.

В то время как профессионально-техническое образование подразумевает глубокое изучение предмета, трудовое обучение в основном ориентировано на выявление склонностей учащихся к какой-либо работе и по природе близко к хобби. На уроках трудового обучения ученик получает навыки применения инструментов по работе с деревом, изучает материалы из различных пород деревьев, может заняться какими-то проектами по работе с деревом, но он не станет плотником, поскольку это задача уже профессионального обучения этой профессии. Классы для проведения таких уроков часто именуются мастерскими и оборудованы различными механическими приспособлениями. Для таких мастерских существуют строгие правила безопасности, которые должны неукоснительно выполняться. Кроме уроков «ручного» труда также проводятся теоретические сессии. Программы по трудовому обучению могут включать занятия по работе с деревом, металлом, выполнению мелкого технического ремонта, выпиливанию по металлу, архитектурному дизайну и связаны с работой электросистем.

Традиционно понималось, что ученикам (юношам) привитые на уроках трудового обучения навыки и умения могут потребоваться для работы или жизни в будущем, тогда как девушкам преподавался предмет «Домоводство». С переоценкой гендерных стереотипов уроки трудового обучения теперь доступны и для девушек. Сейчас совершенно естественно увидеть школьницу на занятиях по трудовому обучению, а школьника – на уроках домоводства. Это уже традиция, которая в будущем будет развиваться.

Средства информации (Media)

Когда произносят термин *массмедиа*, то он ассоциируется с телевидением, радио и газетами – так называемыми средствами массовой информации. Работники образования часто получают информацию из источников СМИ – из интервью и статей, в которых они сами зачастую, вольно или невольно, становятся центрами дискуссий. Конечно, неблагоприятное освещение жизни школы внутри округа создает определенные проблемы для администратора американской школы и наоборот – благоприятное внимание СМИ может помочь школе получить поддержку общества.

Массмедиа – относительно новый предмет, изучаемый в школах. До 1960 г. точного определения этого понятия, каким мы знаем его сейчас, не было, и массмедиа как предмет не включали в учебные программы до 1972 г. Сегодня же преподавание курсов по массмедиа практикуется во многих школах, а вместе с ними и специальные курсы – курс производства ТВ и фильмов, особенно в крупных школах.

Этот учебный предмет также ставит перед американскими педагогами задачу изучения слов, их значений и оттенков, а также ознакомление с технологиями рекламного бизнеса, потребительского образования и других областей вербального характера.

Большинство курсов массмедиа преподаются при поддержке Департамента английского языка или гуманитарных наук. Сторонники изучения массмедиа говорят, что в современном мире с постоянно усиливающимися свое влияние технологическими инновациями и со СМИ, играющими все большую роль в повседневной жизни каждого жителя, прочные знания, связанные с развитием и распространением информации о медиасредствах, становятся насущным умением для выживания.

Учебные центры (Learning Centers)

Учебный центр в американских школах представляет собой специальное помещение (школьное подразделение), где в одном месте сосредоточены информацион-

но-образовательные материалы, что облегчает школьнику задачу поиска нужных для него учебных заданий, способствует его саморазвитию.

В основном, учебный центр ориентирован на сбор материалов. Это могут быть стандартизированные материалы, или пакет заданий, подготовленный учителем, но любой материал сформирован так, чтобы научить или закрепить одну частную тему или умение. В материалы могут входить учебные копии, игры, карточки для закрепления навыков, тесты и др. Они предназначены для индивидуального пользования. Школьник идет в учебный центр, изучает материалы, выполняет задания и с помощью учительского пособия, при необходимости, усваивает теорию, концепцию или навык.

В учебных центрах есть многое, чему можно поучиться. Например, они могут научить весь класс, как правильно использовать время на изучение какого-то материала, закрепить или проверить через тест выученную теорию (блок, раздел). Даже больше, они могут помочь освоить материал сжатых программ, когда ребенок может успешно выполнить «Х» работы за «Х» времени. Центры функционируют в открытых классах, в которых учитель преимущественно действует как консультант. Учебные центры не сосредотачиваются только на учебных предметах, здесь можно получить знания по использованию развивающих концепций – принятие решений, самооценка, критерий оценки и так далее.

У центров есть свои недостатки и плюсы. Положительные стороны – в центрах, поистине, создана развивающая среда, конструктивно используется время ученика, так как ресурсы центра обращены на интересы обучающегося. Но тот, кто не может самостоятельно заниматься и контролировать свое время, сталкивается с рядом трудностей из-за слишком большой свободы выбора, теряет много времени на выполнение заданий.

Концепция учебного центра предусматривает помощь для осуществления индивидуальных проектов с использованием ресурсов центра.

В России подобные учебные центры появились позже – в начале 2000-х в форме электронных библиотек, виртуальных музеев, интернет-кафе и др.

Элективные курсы **(Electives)**

Элективные программы – курсы в пределах плана обучения, в рамках которых осваиваются те же навыки и умения, но другими методами.

Для всех американских школ установлены академические требования по завершению программ для окончания школы. Традиционно это означает завершение обязательного курса обучения, который ограничивает выбор учащегося. В 80-е годы становятся все более популярными элективные курсы.

Есть четыре классификации элективных курсов: автоматически возобновляемые элективные программы, в системе которых этапы элективной программы не могут применяться без первого и следующего этапов. Существуют также короткие и интенсивные миникурсы: литература может быть составлена из миникурсов поэзии, произведений американских драматургов и т.д. Есть индивидуальные занятия, предусматривающие индивидуальные образовательные маршруты. И, наконец, вводятся элективные программы, которые предлагаются как часть академической программы, такие, как занятия в школьном оркестре или курсы первой помощи.

Элективные программы могут быть далее разделены на пять типов: общие элективные программы: например, по истории ученики могут выбрать курсы американской истории или историю американской демократии и т.д.; профессионально-технические элективные программы, в которых развиваются специфические способности или навыки работы, например, резьба по дереву, керамика, стенография, и т.д.; элективные программы личного интереса, например, музыка, искусство, и т.д.; элективные программы, содержащие социальные / психологические аспекты,

связанные с развитием специальных навыков принятия решения в таких областях, как дебаты, дискуссии и т.д. Элективные программы продолжают играть главную роль в американском образовании, так как гарантируют интерес школьника, вносят в учебный процесс эффект новизны.

Проблемы, связанные с элективными программами, особенно в школе, которая предлагает множество, заключаются в планировании занятий. Администраторы учитывают количество учащихся, преподавателей, принимают во внимание основные требования в течение учебного года, временные ограничения. Все эти факторы должны быть рассмотрены и учтены при составлении программ элективных курсов для последующего утверждения. Таким образом, в школах США, начиная с 7 года обучения все ученики должны выбрать дальнейшее направление образования: академическое или профессиональное. Академическую направленность выбирают те, кто планирует поступить в вуз. Профессиональные школы ведут обучение по упрощенному учебному плану, в который входят, в основном, прикладные и профильные дисциплины, и половину классных часов ученики проводят, работая в школьных мастерских.

Факультативные занятия по предметам, которые изучаются по выбору самих учащихся, были введены **в школах России** в конце 60-х – начале 70-х гг.

Факультативный курс, или факультативный предмет (фр. *facultatif* — от лат. *facultas* — «возможность») — учебный курс (предмет), не входящий в перечень обязательных и изучаемый в высшем учебном заведении или школе по выбору студента (ученика). Факультативные занятия проводятся параллельно с изучением обязательных учебных предметов с целью углубления и обогащения знаний учащихся и развития их творческих способностей и дарований. Факультативные занятия могут проводиться в форме обычных уроков, экскурсий, семинаров, дискуссий и т.д. Также наряду с обязательными учебными занятиями, но вне рамок учебного дня, в школах и других учебных заведениях используются разнообразные формы учебной работы, которые носят для учащихся добровольный характер и призваны удовлетворять их разнообразные познавательные и творческие запросы. Эти формы добровольных учебных занятий называются внеклассными, или внеурочными, которую посещают учащиеся по выбору, по собственному желанию. Внеклассные или внеурочные занятия проводятся вне расписания обязательных учебных занятий.

Элективные (от англ. *elect* – «выбирать», «предпочитать») курсы официально появились в российских образовательных программах с 2000 г. для учащихся старших классов (с 5 по 11 класс), тематику которых ученик выбирает самостоятельно, руководствуясь своими интересами и способностями.

Элективные курсы (курсы по выбору), обязательные в системе профильного обучения на старшей ступени школы, играют важную роль. Они связаны, прежде всего, с удовлетворением индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника. Именно они по существу и являются важнейшим средством построения индивидуальных образовательных программ, т.к. в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, жизненных планов.

Среди элективных курсов можно выделить *предметные* (углубление знаний по предметам базисного учебного плана школы), *межпредметные (интегративные)*, а также курсы, *не входящие в базисный учебный план*. Задача *предметных курсов* - углубление и расширение знаний по предметам, входящим в базисный учебный план школы; *межпредметных* - интеграция знаний учащихся о природе и обществе. Элективные курсы по предметам, *не входящим в базисный учебный план*, посвящены психологическим, социальным, культурологическим, искусствоведческим проблемам и позволяют дать представление школьникам о более широком спектре возможных направлений приложения своих сил в будущем.

Элективные курсы не должны повторять программу базового среднего образования, они дополняют его. Школьники могут выбрать несколько курсов разной тематики. Обучение на курсах часто проводится в нестандартной форме, что помогает развить интерес школьника к тому или иному предмету, раскрыть их творческие способности. Кроме этого, подобные занятия помогают ученикам определиться со своей будущей специальностью и профессией, подготовиться к поступлению в вуз или ссуз.

Курсы проводятся по 1-2 часа в неделю (35 или 60 часов в год) в группах по 10-20 человек.

Основные требования, предъявляемые к элективным курсам: их многообразие (направлений должно быть много); кратковременность (от 6 до 16 часов); оригинальность названия и содержания; нестандартизированность курса; окончание курса должно быть ознаменовано какой-либо работой (проект, творческое сочинение и т.п.); проект элективного курса может разрабатывать непосредственно педагог.

Успешный элективный курс отвечает следующим критериям: содержание программы курса достаточно актуально в современном мире; мотивационный потенциал курса находится на высоком уровне; содержание курса соответствует поставленным целям и имеет логическое построение.

В Республике Саха (Якутия) элективные курсы были апробированы в начале 1990-х гг. во многих образовательных учреждениях сети Президентских школ, а также в Саха-Турецком Анатолийском колледже и Саха-Корейской школе. Эти тенденции введения вариативности в школьном образовании сохранялись до официального введения профильного и предпрофильного образования.

В качестве примера приведем учебный план Физико-технического лицея, в который был реорганизован Саха-Турецкий Анатолийский колледж (г. Якутск, Республика Саха (Якутия)).

Архивные материалы

Согласно Уставу и учебному плану МОУ «Физико-технический лицей» (с углубленным изучением иностранных языков), в 10–11 классах организованы профильные классы: физико-технический; социально-экономический; гуманитарный (языковой).

Учебный план на третьей ступени, разработанный в соответствии с Концепцией профильного обучения в старшей школе (2002 г.), является завершающим этапом общеобразовательной подготовки, реализующим освоение обучающимися общеобразовательных программ среднего (полного) общего образования, обеспечивающим дополнительную (углубленную) подготовку по предметам технического, социально-экономического, языкового профиля, развитие устойчивых познавательных интересов и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе дифференциации обучения. Продолжается изучение предметов на двух языках. Учебный план нацелен на удовлетворение запросов старшеклассников в уровне и содержании образования с учетом их дальнейшей ориентации на получение профессии, довузовскую подготовку.

Из представленных на выбор элективных курсов для учащихся 10-11 классов обязательных - 2.

**Профильные классы
(физико-технический, социально-экономический, гуманитарный)**

Образовательные области	Предметы (образовательные компоненты)	Количество часов в неделю				
		10 ф/т	10 с/э	10 гум	11 ф/т	11 с/э
Филология	Русский язык			2		
	Литература	4	4	5	4	4
	Английский язык	3	6	6	4	6
	Якутский язык		-	2		-
	Основы перевода		-	2		-
Математика	Математика	8 (6р2а)	8 (6р2а)	6 (4р2а)	8 (6р2а)	8 (6р2а)
	Информатика	2	-	-	2	-
Обществознание	История	2	3	4	2	3
	Экономическая история России		1	-		1
	Обществознание	2	2	2	2	2
Естественнознание	География		-	-		-
	Экономическая и социальная география	2	2	2		2
	Биология	2 (1р1а)	2 (1р1а)	2 (1р1а)	2 а	2 р
	Физика	7 (4р3а)	3 (2р1а)	2р	7 (4р3а)	3 (2р1а)
	Астрономия				1	1
	Химия	2 (1р1а)	2 (1р1а)	2 (1р1а)	2 а	2 р
	Экономика		3			3
Технология	Черчение	2р			2р	
	Пользователь ЭВМ, машинопись	1а	1а	1а	1а	1а
Физическая культура	Физическая культура	3	3	3	3	3
	ОБЖ	1	1	1	1	1

**Внеаудиторная работа
(*Extracurricular Activities*)**

В школьном образовании США *внеаудиторная работа* – это такая работа, в которой учащиеся участвуют на добровольной основе и которая организовывается и спонсируется школой вне учебного плана.

Внеаудиторная работа представляет определенный интерес для учащихся школы: она развивает неформальные взаимоотношения, дружбу учащихся, их интерес к школе, чувство сопричастности к общему, иначе говоря, дух коллективизма; учит сотрудничеству; правильной организации своего времени; развивает взаимоотношения с учителями на различном уровне; позволяет учащимся получать информацию, обычно не предусмотренную в рамках учебной программы.

Существуют определенные правила организации внеаудиторной работы: так, участие в ней всегда добровольно, хотя администрация школы может предлагать учащимся различные рекомендации; любое давление со стороны общества недопустимо; внеаудиторная работа должна соответствующим образом финансироваться органами управления образованием.

Внеаудиторная работа может распространяться за пределы школы, например, посредством заключаемых контрактов, в зависимости от интересов учащихся, их готовности к этой работе, от финансирования, наличия спонсоров, размера школы и т.д.

Внеаудиторная работа может принимать различные виды и формы:

- спортивные состязания исторически были первыми видами внеаудиторных занятий;
- дополнительные занятия по школьным предметам: математические клубы, клуб науки, французский клуб и т.д.;
- школьные советы;
- занятия по интересам: коллекционирование марок, клубы монет, клубы любителей-садоводов;
- внеаудиторные занятия, обусловленные ростом интереса к специфическим этническим наследиям, например, испанские клубы, итальянские клубы и т.д.

Внеаудиторная работа в американском образовании играет важную роль в развитии потенциала и личности учащихся.

В **российском образовании** внеурочная работа, внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы внеурочной работы практически совпадают с дополнительным образованием детей. В школе предпочтение отдается образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества, технического творчества, спорта и др.

Внеурочные учебные занятия включают различные виды самостоятельной учебной деятельности школьников. Часть занятий непосредственно связана с уроками: выполнение текущих домашних заданий, подготовка докладов, рефератов, сочинений. Другая часть связана с уроками опосредованно, это - кружки, факультативные занятия, спортивные секции, индивидуальные занятия искусством, техническим творчеством и пр.

Обращаясь к опыту альтернативных образовательных учреждений Республики Саха (Якутия), возникших в рассматриваемый период, необходимо отметить, что весь образовательно-воспитательный процесс в них, включая дополнительные занятия (факультативы, элективы, консультации, занятия с репетиторами) и внеаудиторную работу, был ориентирован на удовлетворение личностных потребностей школьников в повышении своего образовательного уровня, развитии компетенций, необходимых для личностного становления и развития в современном изменяющемся мире, для будущей профессиональной деятельности в качестве конкурентоспособного специалиста.

Архивные материалы

Внеклассная работа с учащимися по математике в СТАК

Внеклассная работа с учащимися по математике в Саха-Турецком Анатолийском колледже г. Якутска РС(Я) основывалась на том факте, что требования, предъявляемые программой по математике, школьными учебниками и сложившейся методикой обучения, рассчитаны на так называемого «среднего» ученика. Однако уже с первых классов начинается резкое расслоение коллектива учащихся: на тех, кто легко и с интересом усваивают программный материал по математике, на тех, кто добивается при

изучении математики лишь удовлетворительных результатов, и тех, кому успешное изучение математики дается с большим трудом.

Все это приводит к необходимости индивидуализации обучения математике, одной из форм которой является внеклассная работа.

Следует различать два вида внеклассной работы по математике:

- работа с учащимися, отстающими от других в изучении программного материала (дополнительные внеклассные занятия);
- работа с учащимися, проявляющими к изучению математики повышенный, по сравнению с другими, интерес и способности (внеклассная работа в традиционном понимании смысла этого термина).

Говоря о втором виде внеклассной работы, необходимо отметить, что в СТАК применялись следующие формы внеклассной работы с учащимися, особо интересующимися математикой: математические кружки; факультативы по математике; математическая неделя (викторины, конкурсы и олимпиады); чемпионат по математике среди учащихся с 5-8 классов г. Якутска.

Внеклассная работа - это организованные занятия школьников во внеурочное время по материалу, выбранному учителем, с учетом интеллектуальных возможностей, познавательных интересов и развивающихся способностей учащихся. Они преследуют несколько целей: в т.ч. повысить уровень математического развития учащихся и расширить их кругозор; развить у школьников интерес к математике, углубить представления учеников об использовании сведений из математики на практике; дать навыки самостоятельной работы; воспитать у учащихся настойчивость, волю и упорство в достижении цели.

Правильно поставленные цели будут способствовать гармоническому развитию учащихся, повысят их общую культуру и помогут успешному овладению программным материалом. При подготовке учащихся к внеклассной работе целесообразно выделить два аспекта: организационный и дидактический. Организационная деятельность поможет возбудить у учащихся интерес к внеурочным занятиям математикой, привлечь их к участию в массовых мероприятиях и отдельных состязаниях, к занятиям на математическом кружке или факультативе. Дидактическая же роль подготовительной работы состоит в том, чтобы помочь ученику в преодолении трудностей, возникающих при дополнительных занятиях математикой во внеурочное время, помочь закрепиться в кружке и факультативе, поддержать возникший интерес к дополнительным занятиям математикой и желание заниматься математическим самообразованием, тем самым создать базу каждому для дальнейших личных успехов.

Большой воспитательный и образовательный эффект имеют массовые формы внеурочной работы. Одна из них - математическая неделя. Проведение математической недели требует большой затраты времени в период подготовки. В условиях, когда учащиеся нашего колледжа очень заняты в связи большой учебной нагрузкой, в математической неделе большим успехом пользуются математические игры, в которых предварительная подготовка почти не нужна. Например, конкурсы "Математический марафон", "Аукцион задач", "Спринт лотерея" и т. п. Целью математической недели является охват всех учащихся школы в течение 5 дней.

В последние годы большое распространение, как одна из форм активизации научного творчества учащихся, получили школьные олимпиады и турниры по математике.

Говоря об олимпиаде, следует отметить, что до сих пор эта форма внеклассной работы с учащимися являлась своеобразным итогом проделанной работы (чаще всего кружковой). Для педагогов СТАК олимпиада является средством выявления и развития математических способностей учащихся. Это соревнование, которое, несомненно, стимулирует рост учащихся в смысле их математического образования, воспитывает у них математическое мышление, интерес к математике, настойчивость и желание не отставать от тех, которые успешно справляются с олимпиадным заданием. Часто именно участие в олимпиаде и подготовка к ней побуждает учащихся самостоятельной работе, вырабатывает умение работать с научно-популярной литературой и т. д.

Олимпиады также оказывают положительное влияние и на общий уровень преподавания математики, во многом позволяют выявить качество математических знаний учащихся и, кроме того, в какой-то степени ориентируют учителя, характеризуя уровень той математической подготовки, которая считается высокой.

Учащиеся СТАК – призеры и победители городских, республиканских и зональных олимпиад: Хмелев Р., Левин М., Иванов В., Соломин А., Федотов В., Егоров Д.,

участник Всероссийской олимпиады, победитель Республиканской математической олимпиады.

Однако следует обратить внимание на то немаловажное обстоятельство, что олимпиады не являются серьезным источником новой, интересующей учащихся информации и потому не могут считаться основной формой углубленной математической подготовки учащихся.

В последнее время все большую популярность среди учащихся, проявляющих к изучению математики повышенный интерес и способности, завоевывают математические бои. Учащиеся колледжа – постоянные участники и призеры городских, республиканских турниров по математическому бою. Математический бой – коллективная игра, соревнование двух команд в решении нестандартных задач, подобранных жюри, в умении рассказывать решение у доски и в умении проверять чужие решения. Матбой был изобретен в середине 60-х годов учителем математики Ленинградской школы №30 Иосифом Яковлевичем Веребейчиком. Популярность матбоек распространилась по всему бывшему Союзу [Квант. 1972. №10; Математика в школе. 1990. №4].

Если в школе по большей части решают задачи для учителя, на олимпиадах – для себя, то во время математического боя – для победы всей команды. На этих боях – полная самоорганизация, вся ответственность возлагается на самих участников. После удачно проведенного математического боя просыпается вкус к хорошей работе, хочется выступить еще раз, но еще лучше, учитывая все промахи. Поэтому в первый раз проигрывать командам иногда бывает «полезнее», чем победить.

Математические кружки проводятся по традиционной форме, поэтому останавливаться на этой форме внеклассной работы я не буду. Группы по классам набираются по результатам тестирования, индивидуального наблюдения учителя. При организации математического кружка необходимо заинтересовать учащихся, показать им, что работа в кружке не является дублированием классных занятий, четко сформулировать цели и раскрыть характер предстоящей работы.

В рамках города Якутска в начале 2000-х гг. проводился ежегодный открытый чемпионат по математике среди 5-8 классов. Целью чемпионата является пробуждение интереса к математике в среднем звене, выявление и развитие способных учащихся. Участвовать в чемпионате может любой ученик, независимо от успеваемости, главное чтобы у ребенка было желание. Это не просто конкурс на решение олимпиадных задач, это праздник для участников. Они знакомятся с колледжем СТАК, прекрасной страной Турция, для этого с ними работают учащиеся и преподаватели колледжа в течение этого дня. Проводят разные конкурсы и викторины, рассказывают об учебном и воспитательном процессе колледжа. С каждым годом количество участников все увеличивается. Если в первом чемпионате участвовало 164 учащихся, то в четвертом чемпионате было 239 участников.

Стимулом внеклассной работы является не отметка, как на уроке, а иные побуждающие мотивы. Например, самоуважение. Самоуважение рождается при нелегкой победе ученика над трудно поддающимися задачами, над своими слабостью и ленью. Поэтому воля и упорство наиболее полно проявляются у учащихся при участии во внеклассной работе и в решении нестандартных для него задач.

Ценность внеклассных работ по математике заключается в том, что в процессе участие учащихся в этой работе они в значительной мере самостоятельно приобретают новые знания, у ребят появляется исследовательский интерес к задачам.

При решении нестандартных задач ребятам приходится повторять пройденный материал, и, таким образом, они также устраняют свои пробелы по учебному материалу.

Вместе с тем между учебно-воспитательной работой, проводимой на уроках, и внеклассной работой существует тесная взаимосвязь: учебные занятия, развивая у учащихся интерес к знаниям, содействуют развертыванию внеклассной работы, и, наоборот, внеклассные занятия, позволяющие учащимся применить знания на практике, расширяющие и углубляющие эти знания, повышают успеваемость и качество учащихся и их интерес к учению.

Физико-технический лицей г. Якутска предусматривал следующие виды внеаудиторной работы под девизом «Инициатива, организация, участие»:

Внеурочная работа со способными и одаренными детьми;

Открытый чемпионат по математике среди учащихся 5-8 классов школ г. Якутска – инициатива, организация учителей СТАК – ФТЛ;

Малый фестиваль юных математиков «Дьюбур» г. Якутска – организатор – Ефремова Л.И.;
Международная математическая игра «Кенгуру» - организатор Ефремова Л.И.;
Международная олимпиада «Туймаада»;
Физико-математический форум «Ленский край» - лекторы – Ефремов В.П., Ефремова Л.И.

Кинофильмы **(Movies)**

Фильмы – ценное аудиовизуальное средство обучения, активизирующее и слуховое, и визуальное восприятие и тем самым обеспечивающее высокий процент запоминания. В образовательных центрах Америки от детского сада до средней и высшей школы для просмотра, а также приобретения или напрокат предлагается огромное количество фильмов по самым разнообразным предметам и любой тематике. Многие окружные или публичные библиотеки создают библиотечные кинофонды, откуда работники образования также могут взять фильмы напрокат или купить по номинальной цене. И хранилища, и библиотеки часто издают каталоги с содержанием и характеристикой фильма (формат – цветной, чернобелый, срок показа).

В программное обучение часто входят фильмы, за просмотр которых плату взимать нельзя, тем более во время школьных занятий. Но иногда допускается продажа на эти фильмы билетов, если проводится акция по сбору денег и время показа не совпадает со школьными занятиями.

Прежде чем показывать фильм школьникам, необходим его просмотр учителем для контроля наличия сцен расовой или этнической дискриминации или возрастных ограничений.

Также во многих американских школах проводятся курсы по производству фильмов и их критике, которые является частью программ школьных гуманитарных дисциплин.

Музыка **(Music)**

Для классов K-12 американской системы школьного образования музыка преподается как предмет. Существует множество аспектов музыкального образования, поэтому оно доступно большинству школ. Учебные программы и школьные концерты обычно включают музыкальное исполнение. Есть специальные клубы для вокальной или инструментальной музыки, которые посещают школьники, увлекающиеся этими жанрами. В некоторых округах большее внимание уделяется хоровой деятельности.

Наряду с оркестрами хоровые группы могут выступать за пределами школы. Выступления школьников перед публикой рассматриваются учителями как хорошая возможность оценки качества и результатов академической программы. Участие в таких выступлениях способствует росту и инициативного начала, и самооценки выступающих, и интереса к школе.

Школа может давать оценку исполнительскому мастерству музыкальных групп, присваивать квалификацию, учитывая лишь способности ученика. На таких шоу-концертах позволительно одеваться свободно (право на свободу выражения).

Музыка – еще один пример приобретения жизненных навыков и опыта, предлагаемых школой.

Интеллектуальное тестирование **(Intelligent Testing)**

В американской системе образования первостепенное значение имеют результаты *тестирования*, независимо от вида теста. При этом обязательными требования-

ми к тесту являются его обоснованность и объективность, достоверность результатов, наряду с учетом особенностей контингента учащихся, для которых разрабатывались и утверждались его стандарты.

Если результаты проверочного теста ребенка нужны лишь для определения его соответствия определенной группе, т.е. как показатели способностей, то суды США расценивают это как нарушение его конституционных прав, хотя некоторые тесты могут определять уровень приобретенных умственных способностей, но ни в коем случае не врожденных (*Hobson v. Hansen*, 408 F2d. 175 [1969]). Также тестирование не может проводиться, если тест составлен не на родном языке тестируемого ребенка. Такие тесты тем не менее могут предлагаться, если составлены на основном языке ребенка с использованием интерпретатора и с соблюдением указаний, найденных в деле *Hobson v. Hansen (Diana v. State Board of Education, Civil #, 1970)*. Кроме этого, суды придерживаются мнения, что тестирование на умственные способности не является единственным способом проверки, должны быть и другие факторы, дающие основание распределению школьников по группам. Вероятно, суды и в дальнейшем будут продолжать заниматься делами, связанными с применением тестирования на выявление интеллектуальных способностей.

В **Республике Саха (Якутия)** с началом процессов интеграции в международное образовательное пространство впервые были апробированы тестовые технологии оценивания знаний учащихся. Их форма и контент в ранние 90-е годы опережающе вводили технологии ЕГЭ. Ниже приводится пример теста по истории, предлагавшегося заявителям о приеме в Саха-Турецкий Анатолийский колледж (СТАК) в 1993 г. Тестирование как форма выявления знаний, умений, навыков и компетенций претендентов на поступление в СТАК использовалось ежегодно в период функционирования образовательного учреждения.

Архивный материал

История (Тест 3). (8 класс)

1. С каким из названных событий связаны имена патриарха Никона и протопопа Аввакума?

установление монашества на Руси
создание первой русской летописи
раскол в русской православной церкви
основание Троице-Сергиева монастыря

2. Соборное Уложение 1649 года известно тем, что предусматривало:

разделение страны на земщину и опричнину
окончательное закрепощение крестьянства
упразднение Боярской Думы при царе
создание приказов как органов управления

3. Кто из российских правителей был избран на царство Земским собором?

Иван IV Грозный и Федор Иоаннович
Алексей Михайлович и Федор Алексеевич
Лжедмитрий I и Василий Шуйский
Борис Годунов и Михаил Федорович Романов

4. С городским восстаниями XVII века связаны даты:

1648, 1662
1606, 1607
1670, 1671
1617, 1618

5. Как называлась форма землевладения, возникшая в XV веке и предоставляемая за службу?

поместье
вотчина
кормление
уде

6. Кого в период Смуты (XVII век) называли «тушинским вором»?
Василия Шуйского
Лжедмитрия II
Ивана Болотникова
Ивана Заруцкого
7. Понятия «мануфактура», «всероссийский рынок», «новоторговый устав» характеризуют экономическое развитие России в
XV веке
XVI веке
XVII веке
XIX век
8. Укажите годы крестьянской войны под предводительством Степана Разина
1606-1607
1670-1671
1707-1708
1773-1775
9. Как называлось скрытое от мира поселение раскольников?
а) монастырь с) скит
б) посад д) хутор
10. Какое название получило восстание в Москве в 1662 году?
Смута
Медный бунт
поход за зипунами
чумной бунт
11. Событие, получившее в истории название «Углическая драма», связано с:
гибелью царевича Дмитрия
походом Лжедмитрия I
смертью Бориса Годунова
восстанием под предводительством И.И. Болотникова
12. Кто из указанных лиц не был современником царя Алексея Михайловича?
Степан Разин
патриарх Никон
протопоп Аввакум
Емельян Пугачев
13. Как называлось высшее сословно-представительное учреждение в России в XVI-XVII веках?
Земский
Избранная Рада собор
Сенат
Государственный совет
14. Служилые люди, охранявшие границы Российского государства, назывались:
казаками
стрельцами
рекрутами
Опричниками
15. Понятие «урочные лета» означало:
запрет на крестьянский переход в Юрьев день
разрешение на переход крестьян в Юрьев день
срок сыска и возвращения беглых крестьян
годы, когда помещик переводил крестьян на оброк
16. Какое из приведенных положений относится к церковной реформе патриарха Никона?
открытие славяно-греко-латинской академии
замена двоеперстного крестного знамения троеперстным
учреждение святейшего Синода
отделение церкви от государства
17. Выберите наиболее полное определение мануфактуры XVII века:

большое предприятие, выпускающее продукцию на рынок и использующее только наемный труд

крупное ручное производство с разделением труда

производство с использованием машинного труда

предприятие, находящееся исключительно в частной собственности

18. В честь взятия Казани при Иване Грозном построили:

храм Василия Блаженного в Москве

Казанский собор на Красной площади в Москве

церковь Вознесения в селе Коломенском

Новодевичий монастырь

19. Часть государства, выделенная Иваном IV в особое личное владение, называлось:

земщина

кормление

опричина

губа

20. Василий Шуйский с целью подавить восстание Болотникова:

пригласил шведские войска

пообещал амнистию холопам, служившим в армии Болотникова

вооружил всех москвичей

обратился за помощью к Крымскому хану

21. Причина гибели Лжедмитрия I -

восстание Болотникова

разочарование войска самозванца в своем вожде

измена П.Басманова

боярский заговор во главе с Шуйскими

22. Причина неудачи первого ополчения в 1611 году -

успешные действия польских войск

отсутствие поддержки широких социальных слоев

разногласия между дворянскими и казачьими отрядами

голод в стране

23. Название «местничество» в XVI веке получил (о,а):

порядок получения должностей в соответствии со знатностью и заслугами предков

организация «государевой службы» на местах

предпочтение местных интересов государственным

система местного самоуправления

24. Сословно-представительная монархия -

монархия, при которой функционирует Земский собор

ничем не ограниченная власть царя

монархия, при которой каждое сословие управляется своим выборным органом

власть, при которой монарх(царь) обязан регулярно совещаться с представите-

лями всех сословий

25. Ясак - это:

натуральный налог с нерусских народов

денежный оброк, которым облагались народы Сибири

налог на крестьян, идущий на освоение новых земель

налог с мусульман за право исповедовать ислам

Следует подчеркнуть, что основные направления оценивания, концептуальные подходы к разработке инструментария, способы обработки и представления результатов всегда обсуждались на собеседования при руководителе городским управлением образования, в работе которых принимали участие ведущие специалисты, и утверждались, как правило, представителями министерства образования с учетом их практической значимости и корректности (включая и политическую корректность).

Инструментарий исследования разрабатывался в процессе диалога. Он включал тесты учебных достижений, обращения для учащихся, директоров образова-

тельных учреждений, родителей, руководство по проведению тестирования и анкетирования, рекомендации по проверке работ учащихся и др.

В тестах использовались задания с готовыми ответами, из которых надо было выбрать верный ответ, а также задания со свободными ответами, на которые учащийся должен был дать собственный краткий или развернутый обоснованный ответ.

Таким образом, в системе образования Республики Саха (Якутия) впервые еще в начале 90-х гг. в рамках проектов инновационных школ совместно с иностранными партнерами на базе столичных образовательных учреждений использовались тесты как новая форма оценивания знаний учащихся. Это был своего рода трансфер инновационной, ранее нераспространенной, технологии из европейских систем образования. Не будет лишним отметить, что в последующем, когда ввели ЕГЭ, учащиеся СТАК оказались подготовленными к новым испытательным реалиям.

Проверка ментальности (*Mental Examination*)

Проверка ментальности в системе образования США – это тест или ряд тестов, результаты которых отражают и показывают уровень умственных процессов тестируемого.

Существует много проверок, применяемых начальниками отдела кадров в мире бизнеса, чтобы выявить кругозор потенциальных работников. В образовании эти тесты используются очень редко, с жесткими ограничениями, если вообще предлагаются. Если отдел образования хочет предложить будущему администратору, учителю или любому члену школьного коллектива пройти проверку на ментальность, это абсолютно не означает выявления умственных способностей. Если способность – это основание для карьеры, то диплом (сертификат) учителя – объективное свидетельство его способности. Следовательно, прежде чем школьный совет предложит учителю пройти тест на ментальность, он должен сформулировать убедительную причину для проверки его способностей. Кроме того, в некоторых случаях учительские ассоциации могут вступить за учителя и помешать проведению проверки. Следует заметить, что у школьных советов есть право на проведение подобного тестирования, но содержание и применение таких тестов всегда обсуждается.

Изучение детских недостатков при обучении (необучаемость) (*Learning Disabilities*)

Неспособность к обучению становится результатом влияния одного или ряда условий, отражающихся на ребенке и задерживающих его нормальное развитие.

Исторически понятие *изучение проблемы неспособности к обучению (отсталости)* выработалось в США с организацией исследовательских групп, которые занялись выявлением проблемы, почему некоторые дети не могут учиться. Отсюда и возникла идея об оказании помощи детям с такими проблемами.

Если ребенок отстает в обучении из-за своих недостатков, его передают специалисту или консультанту, занимающемуся изучением детских недостатков (*LDs – Learning Disabilities Specialist or LDTC – Learning Disabilities Teacher Consultant*). Ребенка тестируют с помощью *Schlosson Battery*, *Torrens Creativity*, *WISC*, *WRAT* или других методик. Если после тестирования ребенок признается неспособным к обучению, специалист при классификации его состояния выбирает один из трех пунктов: физическая нетрудоспособность – у ребенка ухудшенное зрение, потеря слуха и т.д.; перцепционная (восприятие) и / или образная неспособность – физически ребенок здоров, но воспринимает действительность неадекватно, например, у него дислексия (неспособность к чтению); социальное или эмоциональное невосприятие – социальная интеграция ребенка или эмоциональные и / или другие психологические нагрузки лишают способности обучаться.

Могут быть и другие формулировки заболеваний: неврологическая ослабленность; ухудшенное восприятие; неспособность приспособиться к окружающей обстановке; эмоциональная возбудимость.

Если у ребенка выявляют один из таких недостатков, по закону он не может быть привязан к какому-то определенному классу, расписанию или программе, как другие школьники. Специалист LDS пишет индивидуальную рекомендацию, как ребенку следует учиться, которую и выполняет учитель вместе с консультантом LDS. В обязанности специалиста LDS входит организация Центра помощи, где дети с нарушениями получают специализированную помощь. И в процессе обучения ребенок с нарушениями проводит часть времени в таком центре, где специалист LDS обучает его по индивидуальной программе. Для центра существуют свои ограничения: в течение учебного года в нем не может пребывать более 25 детей одновременно и разница в возрасте между детьми не должна быть больше четырех классов. Детей направляют в центр, как только появляются свободные места.

По кадровому составу специалисты LDS классифицируются как *координаторы* или *административные помощники по обучению*, а по иерархической системе они называются просто *административными помощниками*. Здесь иногда возникают проблемы при работе по составленной классным учителем индивидуальной рекомендации, потому что специалисты LDS обязаны юридически следовать документу *Title VI*, чтобы обеспечить индивидуально ориентированное обучение по рекомендации, которая может помочь ребенку получить полное образование.

В конце 1990-х гг. в системе образования **Республики Саха (Якутия)** ставилась проблема оказания государственной поддержки детям, не имеющим возможности обучения в обычных образовательных учреждениях из-за отклонений в развитии, искивались пути ее решения: «...В настоящее время в силу разных причин значительно возросло количество детей, имеющих отклонения в психофизическом развитии. Такие дети не получают специальной помощи и испытывают значительные трудности в усвоении образовательных программ, а впоследствии и в школе, потенциально составляя своеобразную «группу риска». Система коррекционной помощи детям в рамках общеразвивающих ДОУ практически отсутствует, наблюдается явно недостаточная осведомленность дошкольных работников и родителей в коррекционно-педагогических вопросах развития, воспитания и обучения детей-дошкольников.

Существенной поддержкой в обеспечении психического и физического здоровья являются специализированные комплексы, такие, как Детский центр развития «Начальная школа — детский сад» «Веселый дельфин» г. Нерюнгри (директор Богданова Людмила Гавриловна) — для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, Центр развития ребенка в с.Мая Мегино-Кангаласского улуса под руководством Аргуновой Тамары Прокопьевны, где организованы услуги логопеда, психолога, социолога-воспитателя» [Михайлова, 2000, НОЯ, №3, с. 9].

Перевод в следующий класс (Promotion)

Заботы администрации американской школьной системы, связанные с *переводом* учеников на следующую образовательную ступень, лежат в двух областях. Первая связана с ожидаемым переходом школьников от одной ступени обучения к другой и так в течение 12 или 13 лет до окончания школы. Если ученик закончил обучение и усвоил весь материал данной ступени, он может переходить на следующий уровень обучения. Администратор вместе с координатором по учебной программе (завуч), инспектором школы и другим вспомогательным персоналом одобряет перевод. Перевод школьника выше, чем на одну ступень, или оставление его на прежней ступени — это чисто административные решения, но эти решения должны опираться

ся на конкретные сведения и материалы учителей, также других специалистов. Перевод осуществляется обычно с комментарием по последнему году обучения на основании карточки ученика по учету знаний или же стандартному письму-поздравлению. Другие виды перевода на два класса выше или, наоборот, оставление на второй год обучения публично оглашаются на родительских собраниях с полным объяснением причин и родителям ученика, и самому ученику.

Другой вид перевода, с которым администратор имеет дело, — это *движение шта-та сотрудников*. Как только открывается вакансия более высокого уровня, администратор обязан объявить об этом, и тогда кто-то из работающих может подать заявку, претендуя на новую должность. Появление таких объявлений в постерах на доске объявлений для преподавателей, с предоставлением копии в учительскую ассоциацию, устная информация на совещаниях или в разговорах покажут, что администратор заинтересован в продвижении и повышении по службе своих подчиненных. Администратор должен дать инструкции своему школьному секретарю по содействию в подготовке подобных заявлений, чтобы не просрочить подачу или правильно его оформить согласно требованиям. Конечно, сам администратор тоже может подать заявку на новую должность, продвигающую его по службе.

Процент успеваемости при переводе учащихся (Percentage of Promotion)

Процент перевода — отношение общего количества учеников в классе по списочному составу к тем, кто перешел в следующий класс.

В зарубежной системе образования для отчетов по успеваемости по образовательной программе часто используется один критерий — это коэффициент и процент при переходе учащихся на следующую ступень. Если достаточно большое количество школьников не показывает постоянной хорошей успеваемости, возникает необходимость в переменах методов обучения, смене в составе учителей или их обязанностей, введении новых программ. Если процент успеваемости высок и списочный состав успешно справляется с обучением, значит, обучающие программы справляются со своими задачами.

Как аргумент против использования процентного перевода высказывается мнение, что эти показатели иногда неправильно используются. Например, если у одного конкретного учителя процент успеваемости учащихся ниже, чем у другого, то может подразумеваться, что учитель плохо справляется с преподавательской деятельностью. Это может соответствовать действительности, а может и не соответствовать, но манипулирование этими цифрами ведет к упрощению и неправильному толкованию, поскольку во внимание не берутся другие факторы успеваемости или неуспеваемости учеников. Кроме того, округ для своих отчетов может оказывать давление на преподавателей, чтобы получить более высокий процент успеваемости, чем есть на самом деле.

Второй подход — это использование процентных показателей, чтобы переманивать или удерживать работников в своем округе. Если на ставках остается большинство прежних работников, от административных до вспомогательного персонала, то новым и будущим сотрудникам следует сильно постараться, чтобы показать себя и закрепиться в округе. Некоторые крупные округа используют свои показатели процентной успеваемости в рекламных целях при приеме на работу.

Существует несколько преимуществ хорошего кадрового состава, которые можно использовать для достижения и сохранения хороших показателей по успеваемости: чем дольше член коллектива остается работать в округе, тем больше он заинтересован в успехе; округ естественно выигрывает, накапливая положительный опыт работника; постоянная работа способствует успешному планированию программы учителем. Зная сильные и слабые стороны своего округа, школьные отделы образования могут более уверенно делать необходимые перестановки.

Экзамены (Examinations)

Экзамены (лат. *examen*; латинское слово, обозначавшее прежде всего язычок, стрелку у весов, затем, в переносном значении, *оценку, испытание*) — наиболее распространённая форма оценки знаний обучающегося. Экзамен призван проверять уровень общего знания по материалам изученного курса. Экзамены, завершающие курс обучения, обычно проводятся в конце учебного года. На каждом экзамене преподавателями предусматривается обратная связь относительно эффективности методов используемой инструкции и / или индивидуального прогресса определённого студента.

Экзамены необходимы для определения уровня усвоения учебного материала, знаний учащихся по учебной дисциплине. При составлении экзаменационных вопросов необходимо избегать вопросов-«уловок»; формулировка вопросов должна предполагать только ясные и четкие, определенные ответы. Формы ответов на вопросы экзамена могут быть объективными, например, «истинно» или «ложно», или они могут быть субъективными и представлены в форме короткого рассказа или эссе.

В Российской Федерации в начале 1990-х гг. была введена система экзамена, учитывающая переход школы на вариативное обучение в соответствии с федеральными, региональными стандартами образовательными. Экзамен - лишь одна из форм вступительных испытаний; к другим относятся собеседование, тестирование.

В 1997 г. в России стали появляться прообразы ЕГЭ (единый государственный экзамен). ЕГЭ — централизованно проводимый в Российской Федерации экзамен в средних учебных заведениях — школах и лицеях. Служит одновременно выпускным экзаменом из школы и вступительным экзаменом в вузы и ссузы. При проведении экзамена на всей территории России применяются однотипные задания и единые методы оценки качества выполнения работ. После сдачи экзамена всем участникам выдаются свидетельства о результатах ЕГЭ (в быту нередко называемые сертификатами), где указаны полученные баллы по предметам. С 2009 года ЕГЭ является единственной формой выпускных экзаменов в школе и основной формой вступительных экзаменов в вузы, при этом есть возможность повторной сдачи ЕГЭ в последующие годы

Впервые эксперимент по введению ЕГЭ был проведён в 2001 г. в республиках Чувашия, Марий Эл, Якутия, а также в Самарской и Ростовской областях по восьми учебным дисциплинам. В 2002 г. эксперимент по введению единого государственного экзамена прошёл в 16 регионах страны. В 2003 г. эксперимент охватил 47 субъектов РФ, а в 2004 — 65 регионов страны. В 2006 ЕГЭ уже сдавали около 950 тысяч школьников в 79 регионах России. В 2008 г. его сдавали свыше миллиона учащихся во всех регионах. Конкретный перечень предметов, по которым ЕГЭ проводился в 2001—2008 годах, устанавливался каждым регионом самостоятельно.

«С введением ЕГЭ появляется своего рода эталон, точка отсчета, относительно которой возможно сравнение качества подготовки обучаемых, работа учителей, педагогических коллективов и т.д. Это создает условия для осуществления объективной оценки не только результатов, но и хода образовательного процесса. На основе оценки становится возможной диагностика состояния подготовленности обучаемых и качества учебно-воспитательного процесса, появляется возможность конкретной помощи в повышении квалификации, оснащении оборудованием и т.д. Наличие эталона, системы оценки, диагностики позволит, во-первых, создать систему образовательного мониторинга, во-вторых, делает систему образования более открытой для общества, информирует о фактическом состоянии дел в образовательных учреждениях» [Михайлова, 2009, с 139].

Хотелось бы заострить внимание на следующем положении вышеприведенной статьи, которое было реализовано в той или иной мере в ходе эксперимента в

2001 г.: «Снятие многих регламентаций, расширение возможностей выбора привели к бурному всплеску методического творчества, результатами которого стали новые учебные предметы, авторские программы, собственные учебные планы. Но их появление может и не оказать, и это уже обнаружилось, существенного влияния на конечные результаты образовательного процесса.

Поэтому, считаю, для повышения качества знаний необходимо внедрить в ближайшее время массовое независимое тестирование учащихся, наладить работу независимой аттестационной комиссии. Почему независимой – да потому, что, как и раньше, школы продолжают придерживаться правила: «Сами учим, сами оцениваем то, чему научили». Пока еще контроль за качеством образования ориентирован, в основном, на входные показатели – квалификацию учителя, выдающиеся результаты. Мониторинг средних результатов, сопоставление их с соответствующими прежними практически не проводится, значимой информации об основной массе учащихся и системе в целом нет. Мы понимаем низкую эффективность контрольных работ, традиционных устных экзаменов по билетной системе, от которых, кстати, в развитых странах давно отказались. Тестирование дает ученику возможность показать свои знания по многим вопросам. Я уверена, что нынешнее поколение выберет тестирование по причине большей возможности показать свои знания. И это нравится ему, нежели зашоренность ответа в рамках одного билета».

Об условиях, в которых проходил эксперимент по ЕГЭ, отдельных недочетах, которые не были учтены в самом его начале, говорится в приводимом ниже архивном материале.

Архивные материалы

**Выступление МИХАЙЛОВОЙ Е.И.,
министра образования Республики Саха (Якутия),
на межрегиональном совещании по подведению итогов
федерального эксперимента по введению Единого государственного экзамена
в 2001 г. и постановке задач на 2002 год,
г. Чебоксары, 20.09.01**

Уважаемые участники совещания!

В июне прошлого года Президентом Республики Саха (Якутия) М.Е.Николаевым и министром образования России В.М.Филипповым на совместном заседании коллегии Министерства образования Российской Федерации и Правительства Республики Саха (Якутия) принято принципиальное решение о включении образовательных учреждений республики в федеральные эксперименты, одним из которых стало введение Единого государственного экзамена. Затем на республиканском Августовском совещании работников образования 2000 г. принято решение об участии в обязательном порядке тех учреждений, где проводится отбор учащихся, и добровольном участии всех остальных.

ЕГЭ в республике проведен в 2001 году, результаты его однозначно повысили доверие общества к школе, учителя получили удовлетворение от собственных усилий, а также от объективной, независимой оценки своей работы. Это — серьезное событие в стране: впервые выпускникам школ оценки ставили не сами учителя, а проведена независимая оценка.

Подробный анализ первого года федерального эксперимента проведен на республиканском Августовском совещании работников образования республики 22-23 августа с.г. Итоги первого года эксперимента представлены в сборнике. Поэтому, не останавливаясь на деталях, хочу поделиться с вами некоторыми моментами организации и проведения Единого государственного экзамена в Республике Саха (Якутия).

Сразу скажу о наших ошибках:

не заручились поддержкой известных журналистов, с которыми стали сотрудничать позже;

у нас был ведомственный подход, мы не поставили задачу введения ЕГЭ как одну из задач социально-экономического развития региона, не задали тему, например, семейная экономика, единый совмещенный экзамен как один из экономических рычагов укрепления семейного бюджета;

поздно (в марте) приняли решение о проведении пробного ЕГЭ вместо обязательных контрольных работ;

поздно приобрели скоростные сканеры, т.к. ждали федеральные средства, а они были выделены в августе;

«пустили на самотек» создание пунктов проведения экзаменов, в результате было только 88 пунктов, надо больше.

Немного о проведении ЕГЭ в республике. Как говорят летчики, для успешной посадки необходим правильный заход. Поэтому подготовка к проведению ЕГЭ в республике была организована по следующим направлениям:

Во-первых, нормативно-правовое обеспечение эксперимента. В течение учебного года проводилась интенсивная работа по созданию нормативной и правовой базы введения ЕГЭ. Приняты региональные нормативные акты, уточняющие федеральные нормативные документы с учетом особенностей природно-климатических, социальных условий республики. Кроме Положения о порядке проведения ЕГЭ в образовательных учреждениях, разработаны рекомендации по проведению итоговой аттестации выпускников в форме ЕГЭ, различные инструктивные письма, изданы 8 приказов по вопросам организации эксперимента по ЕГЭ, утверждены положения о ГЭК, конфликтной комиссии.

Правительством республики принято Постановление «О мерах по организационному обеспечению федерального эксперимента по введению ЕГЭ». Создан Координационный Совет по организации эксперимента, открыт и будет действовать в течение срока эксперимента Центр аттестации и контроля качества образования.

Участие образовательных учреждений республики в федеральном эксперименте стало одним из важных вопросов, обсуждаемых в парламенте республики. Конструктивным оказалось взаимодействие министерства с профильным комитетом Государственного Собрания (Ил Тумэн) РС(Я). Комитет поддержал инициативы министерства. 16 марта 2001 г. состоялись Парламентские слушания, где проведена широкая дискуссия по ЕГЭ, по итогам которой 21 марта принято Постановление Палаты Представителей Государственного Собрания (Ил Тумэн) РС(Я) «О подготовке и проведении федерального эксперимента по введению Единого государственного экзамена в учреждениях образования Республики Саха (Якутия)». Принципиальным условием вхождения в эксперимент явился принцип добровольного выбора учащимися формы государственной итоговой аттестации. Думаю, в переходный момент две формы итоговой аттестации выпускников (традиционная и Единый государственный экзамен) имеют право на жизнь.

Второе направление — методическая помощь учителям и обучение учащихся разным формам тестирования. С этой целью проведены обучающие, репетиционные тестирования, пробные ЕГЭ. В соответствии со спецификацией федеральных КИМов в республике разработаны и изданы отдельными сборниками тренировочные задания по математике, физике. В декабре-январе для выпускников школ в Центре тестирования МО РФ приобретены сборники тестов по 7 предметам.

О масштабе проведенной работы в этом направлении говорят следующие факты: 6 республиканских семинаров для учителей-предметников по вопросам тестирования и организации ЕГЭ, пробные ЕГЭ по 6 предметам (русский язык, математика, физика, химия, биология, иностранный язык), 5 специальных выпусков республиканской газеты «Учительский вестник», посвященных вопросам проведения ЕГЭ и вступительных экзаменов в вузы. 13-15 марта проведено региональное совещание по организации ЕГЭ с участием заместителя министра образования РФ В.А.Болотова. Мы благодарны Виктору Александровичу и его команде, которая помогла «развее» предубеждение руководства Якутского государственного университета и отдельных депутатов.

Третье направление — разъяснительная работа среди учащихся и родителей, общественности республики. Только мною дано 17 интервью для СМИ. опубликовано 7 статей в различных изданиях 2 прямых эфира на телевидении, 2 прямых эфира на радио, прием учащихся по вопросам ЕГЭ в «чат»-режиме. Всего работниками министерства республики организованы 3 «круглых стола», 11 телепередач и телсуроков, 5 радиопередач по вопросам организации эксперимента, проведены 2 селекторных совещания с участием глав администраций, заместителя председателя Правительства РС(Я). В республиканских и местных газетах были открыты постоянно действующие рубрики «Готовимся к эксперименту». В каждом улусе через средства массовой информации проведена консультационно-разъяснительная работа.

Ход экзаменов систематически освещался в газетах и на телевидении.

Накануне экзаменов Министерство образования. Центр аттестации и контроля качества образования вынуждены были вести активную переписку и реагировать на критические выступления родителей, депутатов Государственного Собрания (Ил Тумэн), давать разъяснения и ответы на запросы Прокуратуры РС(Я) по поводу необходимости и законности проведения ЕГЭ в республике. Много времени было затрачено на процесс согласования участия Якутского государственного университета в эксперименте, определение специальностей и направлений, прием на которые будет осуществляться по свидетельствам ЕГЭ.

Четвертое направление работы — создание условий для проведения ЕГЭ.

Постановлением Правительства РС(Я) от 16 апреля 2001 г. «О мерах по организационному обеспечению федерального эксперимента по введению ЕГЭ», приказом МО РФ от 26.04.01 г. «О проведении эксперимента по введению Единого государственного экзамена в Республике Саха (Якутия)» определены 27 специальностей, зачисление по которым проводится по свидетельствам ЕГЭ. Свидетельства ЕГЭ также засчитывались в качестве вступительных испытаний и участвовали в конкурсе в образовательных учреждениях среднего профессионального образования, во всех аккредитованных филиалах российских вузов, находящихся на территории республики.

Принимая во внимание территориальные особенности и сложную транспортную схему, Министерство образования республики приобрело двадцать семь высокоскоростных сканеров и направило их в улусы для обеспечения передачи информации в Центр тестирования Министерства образования России. Республика была единственным регионом, передававшим информацию с бланков ответов, используя скоростные сканеры.

Пятое направление — организация эксперимента. В доэкзаменационный период на местах организовано обучение организаторов эксперимента, операторов для работы на сканерах, представителей ГЭК. выезжающих в пункты проведения ЕГЭ в улусах.

Совместно с улусными управлениями образованием отработаны и скорректированы транспортные схемы доставки КИМов и результатов экзаменов, установления качественной оперативной связи.

В 33 улуса командированы представители ГЭК. В их обязанности входило обеспечение секретности КИМов. доставка их и исполненных бланков в центр первичной обработки. Благодаря компетентной работе представителей нарушения секретности и конфиденциальности в сроках проведения экзаменов зафиксировано не было. По доставке и обработке материалов уложились в предполагаемые сроки. Эксперты из Красноярского края и Министерства образования Российской Федерации нарушений не отметили.

Доставка основной массы заполненных ответов до центра первичной обработки произведена в установленные три дня. Однако из-за сложной транспортной схемы, погодных условий, расписания авиарейсов поздно доставлялись материалы из северных улусов.

В течение экзаменационного периода работали государственные экзаменационные комиссии по проверке области «С» в бланках ответов по физике, математике, русскому языку.

Работала конфликтная комиссия, рассмотревшая 14 апелляций на первом этапе, 13 апелляций — на втором. Из них удовлетворены 10, оценки изменены на более высокие у 2 выпускников по русскому языку, 7 — по математике, 1 — по физике. По апелляциям, поданным абитуриентами на II этапе, повышения результатов нет.

На первом этапе из 14600 выпускников республики в эксперименте приняли участие 3342 учащихся, 1079 — из школ повышенного уровня, остальные 2263 — из 267 средних школ республики (в том числе сельских — 174. городских — 93). Ими выполнено 7183 теста. Не приняли участие полностью Ленский и Верхнеколымский улусы, часть сельских школ, где было наводнение.

В ЕГЭ принимали участие 62 претендента на золотую медаль, из них только у одной претендентки снижена оценка по математике, и ей вручена серебряная медаль, все остальные 61 получили «золото».

135 претендентов на серебряную медаль достойно прошли испытание на подтверждение своих знаний независимой государственной экзаменационной комиссией.

Проверкой на прочность стал Единый экзамен для школ повышенного уровня. Согласно решению директоров на Августовском совещании (2000 г.), выпускники школ

повышенного уровня должны были участвовать в обязательном порядке. Высокие результаты показали выпускники Якутской коммерческой школы, Сунтарского политехнического лицея, Нижнекуранахской гимназии, Якутской авторской школы Нины Алексеевой.



На этапе подготовки к участию в федеральном эксперименте по ЕГЭ, 1999 г.
Слева направо: В.А. Болотов, заместитель министра Минобрнауки РФ,
Е.И. Михайлова, министр образования РС(Я),
А.Н. Алексеев, ректор Якутского госуниверситета

В июле 2001 г. проведен второй этап эксперимента — вступительные экзамены в Якутский государственный университет, филиалы в городах Мирный и Нерюнгри и Якутскую сельскохозяйственную академию по форме и материалам ЕГЭ.

Экзамен по математике сдавали 1385 абитуриентов, по русскому языку — 1331, по физике — 1015. Всего на 585 мест в Якутский государственный университет и Якутскую сельскохозяйственную академию подано 1640 заявлений со свидетельствами ЕГЭ. Из них 408 абитуриентов подали заявления на 2 специальности, 167 — на 3, 64 — на 4 и т.д. Абитуриентка Таппырова Надежда Николаевна подала документы на 9 специальностей и была зачислена в 3 высших учебных заведения, выбрала физико-технический факультет 51 ГУ. Всего 1113 выпускников, т.е. каждый третий, поступили в высшие учебные заведения по свидетельствам ЕГЭ (подали свидетельства ЕГЭ в вузы — 3730).

Свидетельства ЕГЭ принимались к общему конкурсу во всех аккредитованных филиалах российских вузов в Якутске, Нерюнгри и Мирном, а также в 20 вузах Российской Федерации. С особой благодарностью и теплотой хочу отметить поддержку федерального эксперимента Государственным университетом — Высшей школой экономики. В нашей республике именно работа выездной комиссии этого университета изменила отрицательный психологический настрой многих родителей, которые сожалели о неучастии своих детей в эксперименте. 4 выпускника школ республики, в том числе и из сельских школ северного улуса, стали студентами этого престижного вуза. Значительно большее количество выпускников поступило бы в центральные вузы, если бы информация об участии институтов и университетов поступила хотя бы в апреле-мае.

Принимая решение об участии в федеральном эксперименте, мы исходили из следующих принципов:

Во-первых, необходимость учета в России наших территориальных особенностей. Нам важно, чтобы при разработке федеральных программ модернизации образования учитывали огромные просторы республики, ее удаленность от ведущих научных центров, образовательных учреждений друг от друга, особенности транспортной схемы, слаборазвитость социальной инфраструктуры.

Во-вторых, обеспечение ПРАВА ВЫБОРА. Сегодня каждый ребенок и родитель имеют возможность выбора образовательных программ, видов и типов образователь-

ных учреждений с учетом интересов и потребностей. Каждый выпускник у нас имеет также право выбора и формы проведения итоговой аттестации.

Именно исходя из приоритетности права выбора, мы с самого начала подготовки к эксперименту по введению ЕГЭ утверждали о добровольности участия в эксперименте. Нас радует, что более 22% выпускников воспользовались этой возможностью и выбрали новую форму сдачи выпускных экзаменов.

В-третьих, мы исходили из принципиального положения, что определяющее значение для последовательного развития, социально-экономического подъема республики имеет равенство доступа к образованию.

В-четвертых, Единый экзамен мы рассматривали и в качестве одного из механизмов социальной защиты семей, прежде всего, малообеспеченных. Мы много говорили, что одной из особенностей ЕГЭ является сдача вступительных экзаменов без выезда выпускников из родного села или города. Этой возможностью воспользовался 51 выпускник (5%), подавший заявление по почте или по доверенности через родственников, т.е. каждый двадцатый из поступивших по сертификатам ЕГЭ. Из них 42 абитуриента (80%) зачислены. Конечно, это количество могло бы быть больше, но в первый год эксперимента сработало опасение родителей оказаться вдали от главных событий — и большинство приехало поступать в г.Якутск. Сыграл и тот факт, что результаты ЕГЭ поступали из Москвы медленно.

Тем самым мы на практике реализуем слова Президента России Владимира Путина: «повысить доступность образования для учащихся из малообеспеченных семей». В прошлом году на одного абитуриента семья тратила в среднем 10 тыс. руб. 10 тысяч выпускников — это 100 млн. родительских денег. 1113 выпускников — это минимум 11 млн. сбереженных родительских денег. Но многие семьи тратят на абитуриента и больше денег.

Уважаемые участники совещания!

Впереди — еще два года федерального эксперимента. Мы все надеемся, что в ходе совещания будут детально изучены итоги его первого этапа, что станет основой для разработки комплекса конкретных мер на будущее.

Альтернатива здесь проста — Единые экзамены становятся либо эффективным механизмом модернизации системы образования, либо фактором дестабилизации общества. Необходимо отработать оптимальную и в технологическом, и в организационном плане схему организации Единого экзамена, которая должна работать без сбоев, как работает пусть не совершенная, но до сих пор устраивавшая нас система традиционной итоговой аттестации выпускников.

Ясно и то, что нужна не только технология, но и, прежде всего, целостная идеология. Эксперимент проведен на фоне широкомасштабной дискуссии о его необходимости. Необходимы четкая позиция по организации Единого экзамена, ясное видение целей эксперимента, его возможных позитивных и негативных результатов, последовательность действий.

Опыт первого года показал, что в будущем невозможно обойтись несколькими субъектами федерации, нужно включение в эксперимент целых регионов. Поэтому мы предлагаем МО РФ рассмотреть возможность включения в федеральный эксперимент по введению ЕГЭ крупного территориального округа, например, Дальневосточного, с условием приема свидетельств ЕГЭ всеми высшими учебными заведениями, расположенными в округе. В этом году по сертификатам ЕГЭ выпускники республики поступили в Хабаровский педагогический университет, Хабаровский университет путей сообщения, Дальневосточный индустриально-экономический колледж.

При проведении эксперимента речь идет только о высших учебных заведениях. Необходимо, чтобы результаты засчитывались и при поступлении в средние специальные учебные заведения. В этом году в республике свидетельства ЕГЭ принимали в 6 учреждениях среднего специального образования. Но это была инициатива республики, требуется утверждение обязательности принятия свидетельства ЕГЭ и на федеральном уровне.

Единое образовательное пространство может быть создано не только при единстве требований, но и при учете национально-территориальных особенностей субъектов федерации. На экзамене по русскому языку в этом году не учитывалась учебная программа для национальных школ. Все знаем, что программы по русскому языку для национальных школ и для школ с русским языком обучения не совпадают, но личное мое мнение: программу для якутских школ надо менять. При подготовке к эксперименту республика не раз поднимала этот вопрос и предложила свои варианты контрольно-из-

мерительных материалов для национальных школ. Но они, к сожалению, не были учтены. Необходимо продолжить конкурсы КИМов.

Говоря о КИМах, хочу остановиться на следующем: один из факторов, которые непосредственно влияли на неопределенность перед экзаменами, — это неразработанность КИМов. Буквально до конца марта мы не знали, будут ли КИМы по отдельным предметам. В то же время при традиционной форме экзаменационные материалы мы получаем уже в январе, а в феврале-марте они рассылаются по улусам. Поэтому необходимо четко установить сроки утверждения КИМов. Они должны быть утверждены не позднее декабря, чтобы во втором полугодии школьники могли потренироваться по утвержденным формам.

Неразработанность КИМов повлияла на то, что в нашей республике мы решили провести экзамен в форме ЕГЭ только по трем предметам: русскому языку, математике и физике. В следующем году мы хотели бы расширить перечень предметов при условии своевременной разработки и утверждения КИМов (не позднее января). Необходимо разнообразить форму и виды контрольно-измерительных материалов, ввести совмещенный единый экзамен в письменной форме (сочинение), устные экзамены (история).

Далее. Состояние транспортной инфраструктуры в республике делает чрезвычайно важным определение сроков проведения ЕГЭ. Думаю, можно изучить возможность переноса экзаменов по выбору на апрель-май, когда учебные программы уже пройдены. Это не должно касаться предметов федерального значения — письменных экзаменов по математике, русскому языку и литературе. Есть у меня предложение: в апреле, к 275-летию юбилею выхода Первой российской грамматики, провести совмещенный экзамен — сочинение по русскому языку и литературе.

В целом, необходимо отметить, что Единый экзамен организован и проведен исключительно благодаря мобильности системы управления образованием, ее готовности к реализации глобальных экспериментальных проектов и способности в короткие сроки организовать успешное проведение работ. Мы все хорошо знаем, какие трудности пришлось преодолеть в ходе организации экзаменов, сколько организационных и технологических вопросов решали «на ходу», «с рельсов». Разработка процедуры проведения ЕГЭ, отбор тестов проходили в исключительно сжатые сроки.

Здесь я полностью солидарна со словами министра образования В.М.Филиппова, сказанными им при беседе с обозревателем «Известий»: «Пока Единый экзамен в значительной мере проводился на нервах, на личном контроле».

В связи с этим необходимо:

во-первых, разработать четкую технологическую схему подготовки и проведения экзаменов, досконально изучить опыт первого года, проработать все этапы эксперимента, совершенствовать имеющуюся нормативную базу;

во-вторых, подумать о создании федеральной системы аттестации и контроля качества образования. Только на инициативе и самоотверженности управленцев и педагогов далеко не уедем.

Я думаю: объективная оценка качества образования как в целом в России, так и в регионах, равно как и создание возможностей управления качеством образования, станет реальностью лишь тогда, когда будет создан федеральный центр по государственной аттестации знаний выпускников со структурными подразделениями в регионах, в ведение которого могут быть переданы и аттестация образовательных учреждений, и их государственная аккредитация. Речь идет о создании четко работающей вертикали государственной аттестационной службы.

Мы поставили перед собой четкую цель. И от этой цели не должны отступать.

Выпускные требования (аттестационные требования для выпускников)

(Graduation Requirements)

В американской системе образования не существует национального положения, устанавливающего и определяющего требования к завершению курса обучения. Такие требования предусматриваются Департаментом образования каждого штата для всех школьных округов, общих, частных и приходских образовательных учреждений, находящихся под его юрисдикцией. Характер требований может варьироваться в каждом штате, однако общепринятые требования включают четыре

года изучения английского языка; два года – истории США; четыре года занятием физической культурой; одно полугодие карьерного образования; один год изучения актерского, творческого или изобразительного искусства; прохождение теста на минимум основных навыков в девятом классе; завершение курса обучения из 75 зачетов, включая вышеперечисленные для трехлетней школы, или завершение курса обучения из 100 зачетов, включая вышеперечисленные для четырехлетней школы. Также местные округа могут предъявлять к завершающим обучение дополнительные требования, например, для школ отдельного округа может потребоваться два года математики, один год естествознания и завершение необходимого курса полного обучения при сдаче более 120 зачетов.

Дискреционная власть органа управления образованием может устанавливать требования не ниже, но выше требований штата. Устанавливаемые органом управления образованием школьного округа некоторые отдельные курсы обучения, такой, как «Подготовительный курс к колледжу», могут содержать другие требования для выпуска, например, два года иностранного языка и полгода курсов печатания, стенографии или изучения основ бизнеса.

Диплом (Diploma)

Каждый школьный округ в американской образовательной системе имеет право определять, завершил ли ученик необходимый курс обучения, необходимый для получения итогового документа – *диплома*. Никакая другая причина, кроме того факта, что ученик не удовлетворяет этим требованиям, не может быть использована для отказа в выдаче диплома.

Хотя существует официальная церемония выдачи дипломов в присутствии преподавательского состава и родителей, дипломы могут выдаваться при любых обстоятельствах, которые школьный округ считает подходящими.

Дипломы должны быть заказаны перед выпускными мероприятиями, и необходима тщательная предварительная проверка данных выпускников, чтобы исключить возможные ошибки.

В России выпускникам средних специальных учебных заведений (техникумов, колледжей) вручаются дипломы в соответствии с их квалификацией: диплом о среднем профессиональном образовании базового уровня (техник, медицинская сестра и т. д.); диплом о среднем профессиональном образовании повышенного уровня (старший техник, фельдшер и т. д.).

Лицам, обучающимся в средних специальных учебных заведениях, получившим по окончании школы аттестат об основном общем образовании (9 классов) и успешно прошедшим промежуточную аттестацию, может быть выдан диплом о начальном профессиональном образовании, который приравнивается к аттестату о среднем (полном) общем образовании (11 классов).

Порядок выдачи дипломов с отличием в средних специальных учебных заведениях аналогичен системе высшего образования.

ШКОЛЬНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

Церемонии открытия (Opening procedures)

Церемония открытия в американских школах – это мероприятие, которое проводится накануне или в первый день учебного года.

Важное значение при этом имеет подготовка к церемонии открытия. Несмотря на то, что каждый школьный район имеет свои устоявшиеся традиции, по согласованию с несколькими штатами местные руководители пришли к общему мнению об отработке процесса и времени подготовки.

Приведем пример: «Т» – день открытия, «Т-» – время до дня открытия, «Т+» – время после начала учебного года.

Т – 3 недели до дня открытия: составление блока мероприятий должно быть закончено. Письменно через почту всех учителей оповещают о номере классной комнаты, обязанностях дежурного учителя и предварительном расписании. Окончательное расписание для учеников будет готово ближе к началу года. За это время нужно закончить распределение обязанностей для всего персонала, включая ответственных по отделам и уведомить их об этом в письменном виде.

Т – 2 недели: учащиеся данной школы и те, кто приезжает из других школ, оповещаются через почту о расписании школьных автобусов, классных расписаниях (предварительных, но с номером классной комнаты), времени занятий в школе и списком.

Т – 1 неделя: проводятся совещания с руководителями и координаторами специальных служб, детских групп, специального обучения, работниками медперсонала, чтобы подготовить необходимые мероприятия для школьников со специальными требованиями (основные изменения в учебной программе зависят от того, какие дети поступят – с физическими или умственными недостатками и др). Как только эти отчеты будут готовы, всем также письменно отправляется уведомление. Есть также ряд мероприятий для отдельных ведомств – подготовка к встрече детей из детского сада, регистрация вновь переведенных из других районов или школ. Некоторые округа проводят эти мероприятия ближе к дню открытия, другим нужно гораздо больше времени на подготовку, чем запланировано. Проводится заключительная проверка для всех – вспомогательному персоналу, включая водителей транспортной схемы, библиотекарям, офисным работникам нужны заказанные материалы не позже, чем через первую неделю после начала занятий.

Т – 2 дня: весь кадровый состав с преподавателями отчитывается перед своими директорами по подразделениям. По возможности проводятся собрания всего района, чтобы доложить об изменениях в церемонии открытия. Встречи и совещания также проходят и по отделениям и школам для окончательного согласования проведения первых школьных мероприятий, планируемых в день открытия и на первую неделю учебного года. Все расписания доводятся до сведения преподавателей, проводится знакомство новых учителей со школой и районом. В эти дни учителям необходимо предоставить время для того, чтобы они уделили больше внимания своим классным аудиториям.

Т – 1 день: все сотрудники отчитываются перед дирекцией своих секций (зданий). Проводятся совещания по отделениям и классным параллелям с работниками своего района из вспомогательного состава. С обеда (или утром) оказывается помощь школьникам с особыми требованиями. Обычно это бывает в форме экскурсии – пешей прогулки с рассказом, что и где находится, и редко занимает больше времени, чем половина дня. В этот день полноценные уроки не проводятся, поскольку в первый день стоит цель познакомить школьников с окружающей обстановкой, некоторыми работниками, площадками и др. Все оборудование для классных аудиторий должно быть доставлено и установлено. Руководители и преподаватели делают последние приготовления ко дню открытия.

Т (день открытия): и руководители, и учителя должны явиться в школу за несколько часов до появления первого ученика. Это время отдается проверке ключей и раздевалок, подсчету количества стульев, чтобы хватило на всех учеников класса и др. Прибывших школьников сразу направляют в указанные комнаты. И пока не закончится «комплектование», никакого движения в коридорах быть не должно. Учителя должны проверить по списку явившихся и отсутствующих, проверить, все ли в кабинетах на месте (парты, ключи), нужно раздать информационные пакеты каждому прибывшему (учебники, расписания и др.) и доложить администрации о том, что все сделано, и только после этого разрешается ходить по коридорам и идти в

свои конкретные класные аудитории. После завершения проверки и предоставления каждым учителем сведений в центральный офис школьники приступают к занятиям по расписанию. В конце Дня открытия проводятся собрания с заведующими отделениями или координаторами параллелей для обсуждения и устранения возникших проблем.

Т+ 1 неделя: идет проверка готовности к действиям в экстренных случаях. Следует провести хотя бы одну учебную тревогу на случай возникновения пожара. Проверяются комитеты (ответственные), которые должны оповещать присутствующих в здании о пожаре и контролировать рабочее состояние коммуникационной связи.

Т+ 2 недели: все идет по плану, ведутся школьные занятия.

Следование составленному плану поможет руководителям без суеты и лишней суматохи пережить это беспокойное время начала нового учебного года.

День открытых дверей в школе **(Open Classrooms)**

День открытых дверей в американской школьной системе – это публичное событие, на которое приглашаются родители учеников для знакомства с условиями учебы и представителями педагогического коллектива и администрации.

День открытых дверей в школе может называться по-другому. Иногда данное мероприятие называют «Вечер знакомства с родителями». Это хорошая возможность для установления позитивных общественных связей. Родители постоянно будут в курсе дел школы, поскольку их дети регулярно посещают школу. День открытых дверей позволяет родителям встретиться напрямую с теми людьми, которые являются неотъемлемой частью жизни их детей.

Одна из идей для проведения дня открытых дверей – это предлагаемая родителям возможность провести «школьный день в миниатюре». Это особенно показательно для средних общеобразовательных школ. Так, родители собираются в одном месте, допустим, в классной комнате, им выдаются копии расписаний занятий их детей и предлагается следовать данному списку, где все расписано по периодам. Каждый период обычно длится 5-10 минут, в течение которого родители имеют возможность встретиться с преподавателем ребенка, который изложит свои требования, цели и задачи своего курса, а также родители могут задать интересующие их вопросы.

Установление временных рамок для общения и необходимость встретиться со всеми преподавателями предоставляют возможность всем родителям пообщаться с учителями индивидуально. Более того, родители уходят с осознанием содержания и особенностей учебного дня их ребенка и требований учителей.

При использовании данного метода проведения встреч, данное мероприятие должно быть широко освещено как письменными приглашениями с доставкой на дом, так и в местной прессе. До встречи все ученики должны принести своим классным руководителям копии своего расписания для дальнейшей передачи его родителям. На самом вечере сначала школьный администратор объясняет родителям распорядок вечера. Затем родители встречаются с учителями. В финале все может завершиться легким фуршетом.

Это одна из форм проведения недели американского образования, способствующая налаживанию теплых и позитивных общественных связей.

Дни открытых дверей в **российских школах** - ежегодно проводимые мероприятия, куда приглашаются родители, представители общественности, прессы. Родители будущих первоклассников получают ответы на многочисленные вопросы, связанные с поступлением их детей в школу. Родители старшекласников получают возможность непосредственно увидеть опыт использования в школе современных образовательных технологий в учебном процессе, стать участниками фрагментов

занятий с использованием широкого спектра современных образовательных технологий, используемых в школе при обучении школьников.

В целом, автономность в деятельности образовательного учреждения распространяется и на выработку своей, характерной только для этого образовательного учреждения, системы школьных мероприятий, традиций. Например, в созданных в 90-е годы XX в. в Республике Саха (Якутия) СТАК и СКШ, ЛЦ «INTENSUS» созданы свои символика, мероприятия и традиции.

В основу воспитательной работы Саха-Турецкого Анатолийского колледжа легли Программа воспитания в турецких лицеях и Концепция воспитательной работы в Республике Саха (Якутия), сориентированных на выполнение социального заказа определенных слоев общества. Весь воспитательный процесс протекал на основе синтеза двух воспитательных систем, российской и турецкой, и потому контроль и координация со стороны руководителей органом управления образованием разного уровня республики был особенно продуманными и тщательными.

Школьные традиции - очень важная составная часть процесса воспитания, они как здоровые корни питают дерево. За годы существования колледжа сложилось много традиций: единая школьная форма, флаг, эмблема, значок учащегося, визитные карточки, личные книжки учащегося СТАК, клятва первокурсника, клятва выпускника СТАК, линейки по пятницам, генеральные уборки по четвергам, интеллектуальные и спортивные соревнования между учащимися колледжа и учителями, турслет, дни открытых дверей для родителей, дни русской, якутской, турецкой культуры, большой праздник в честь окончания учебного года, дни именинников, акция «Турция далекая и близкая».

Участвуя в школьных мероприятиях, ребята отвечают на вопросы викторин, собирают информацию на указанные темы, выпускают газеты и буклеты, участвуют в конкурсах и соревнованиях, ставят концерты (поют, танцуют, читают стихи, ставят поэтические композиции), пишут трогательные письма мамам.

Воспитательный процесс в колледже осуществляется совместным участием воспитателей, учителей, классных руководителей, членов общественности и совета старшеклассников. Родители участвуют в проведении праздников, туристических слетов, ими создан родительский фонд поощрения для приобретения призов победителям конкурсов, игр и соревнований.

Выпуск (*Graduation*)

Выпуск в американской школе — это действие, церемония чествования учеников, закончивших утвержденный курс обучения, результаты которого определенным образом оценены. Любой опытный педагог, в чью компетенцию входит завершение определенного курса обучения, будь то начальная, средняя школа или колледж, согласится, что планирование является ключом к успешному выполнению этой очень важной обязанности.

Так, для успешной организации выпускных мероприятий имеют важное значение следующие предварительные мероприятия:

- предварительный заказ дипломов, шапочек, мантий и других необходимых аксессуаров;

- планирование участников церемонии: количество учеников в выпускном классе удвоить, прибавить еще 20 — это примерное количество людей, которых предположительно можно ожидать на церемонии. Если данное число превышает площадь самого просторного внутреннего помещения, то проведение церемонии необходимо запланировать вне здания или посещение мероприятия должно быть ограничено до допустимого количества;

- выбор двух дат для выпускного мероприятия на случай, если мероприятие планируется провести на открытом воздухе: осадки могут продлиться от одного до четырех дней сверх установленной даты;

- планирование необходимого времени для подготовки всех выступающих, которых необходимо известить, по крайней мере, за три недели;

- репетиции: если в школе в выпускном классе двадцать учеников, то может быть достаточен простой «просмотр». Если, однако, выпускное мероприятие включает около 600 учеников, участие преподавательского состава, директора, мэра города и других высокопоставленных лиц, торжественного оркестра, то техническое обеспечение мероприятия потребует существенной репетиции.

Главная цель выпускной церемонии – это предоставить ученикам возможность испытать чувство гордости за свои достижения, позитивные воспоминания и доставить радость.

Школьный бал (Prom)

Одним из популярнейших мероприятий и видов социальных функций школы является *школьный бал*. Ежегодно проводимый большинством школ, бал – это официальное событие, которое проводится вне школьных площадок и ограничено участниками одного класса (обычно старшеклассники) и приглашенными ими гостями. Школьный бал – превосходная возможность для расширения общественных связей и отношений, а участие прессы обязывает к подготовке. Поскольку балы – это частные мероприятия и школа не обеспечивает техническую поддержку или спонсорство, здесь нет ограничений в вопросах размера платы за вход, которая взимается со школьников. Следовательно, такие балы – довольно дорогостоящие мероприятия для школьников, берущих напрокат пышные туалеты, покупающих вечерние наряды, да к тому же вынужденных платить немалые деньги за приглашения. Но даже при таких расходах балы остаются очень популярными у школьников и их родителей, которые, возможно, вспоминают свои собственные ночные празднества, радуясь и наблюдая, как их дети готовятся к своим балам. Как проводить такой школьный бал, конечно, определяется социально-экономической структурой школы.

Администраторов должно заботить, чтобы на празднике было достаточно наставников и взрослых сопровождающих и чтобы у оргкомитета был подходящий факультативный наставник и советчик. Также рекомендуется, чтобы директор персонально посетил данное мероприятие со своей супругой, поскольку это привнесет позитивный настрой и вызовет хорошую реакцию у школьников и родителей.

Школа и СМИ

Информационное освещение (News Coverage)

В течение любого учебного года в американских школах проводится множество мероприятий, и эти события должны освещаться и доходить до сведения общественности. Школьные отделы образования, помня о том, что положительное общественное мнение помогает привлечению бюджетных средств, часто выходят на руководство школ с просьбой информировать общественность о школьных мероприятиях, т.е. здесь речь идет о необходимости информационного освещения)

Зачастую, если в школе происходит неприятный случай, информационные службы реагируют немедленно, разыскивая директора школы. Если же прошло хорошее мероприятие, то тем же директорам приходится искать информационные источники для освещения этих событий. Говоря откровенно, конечно же, фотографии членов команды, занявших первое место, – это не тот материал, который следует помещать на первой странице. Даже материалы о спешно составленном расписа-

нии и недостаточном бюджете школы не особо привлекают репортеров, и газеты весьма разборчивы в предоставлении места для размещения таких материалов.

Руководство может устанавливать личные контакты с местными СМИ, что способствует освещению событий. Каждая школа может найти специалиста из газеты / журнала, чтобы заранее сфотографировать нужные моменты и предоставить отпечатанные снимки СМИ, здесь уже можно больше надеяться, что материал пройдет и будет опубликован в массмедиа.

Но при этом школьное руководство должно быть осторожно с репортерами, берущими интервью в школе, ведь школа – это общественное место, и хотя пресса имеет право на репортажи и доступ в школу, это может привести к прямо противоположному результату при освещении каких-то нежелательных событий внутри школы.

Информационные листки (бюллетени) (Newsletter)

Бюллетень – внутреннее издание американской школы, информирующее о вопросах, которые интересны определенным группам обучающихся и педагогических работников.

Существует много разнообразных бюллетеней, эффективно используемых в образовании. *Бюллетень социального направления* интересен для налогоплательщиков в данном районе. Из него можно почерпнуть подробную информацию в целом о школьной системе наряду с изложением, куда пойдут деньги и каковы будут результаты. *Информационный листок для родителей* рассказывает о деятельности конкретной школы, достижениях учащихся и преподавательского состава, отражает другие вопросы общественного характера. *Бюллетень для работающих в системе образования* распространяется среди учителей и других работников школы. В нем может освещаться идеи учителей, даются анонсы предстоящих событий, какие-то разъяснения экзаменационного характера, необходимые для контингента учителей и учащихся и др.

В зависимости от читательской аудитории меняется содержание и стиль изложения информационного материала. Обычно тон бюллетеня должен быть разговорным, благожелательным. Бюллетень не должен повторять стиль газеты, скорее, в нем рассматриваются механизмы общественных отношений, что позволяет показать положительное отношение к школьной системе.

Бюллетень должен быть позитивным, подробно информирующим и задающим ориентиры в деятельности, а не орудием критики недостатков и неудач. Важно, тем не менее, чтобы отрицательные явления тоже не игнорировались: бюллетень может предоставить свою площадь для признания неблагоприятных явлений и здесь же четко и ясно сформулировать школьную позицию относительно этих недостатков.

Информационные материалы доказали свою ценность. Независимо от того, отпечатаны ли они на ротатипе или сделаны профессионально, в любом случае бюллетень может быть использован для добрых целей и нести информацию на высоком уровне.

Пресс-релизы (News Releases)

В школах США постоянно присутствует необходимость освещения намечающихся событий. Прием в члены Национального почетного общества, деятельность по сбору спонсорских средств среди школьников для какого-то важного мероприятия, выступление, поставленная пьеса или специальное собрание – эти и другие вопросы можно довести до общественности. Как уже рассказывалось в статье «Информационное освещение», публикации по таким событиям, подготовленные и написанные персоналом школы, затем передаются в прессу.

При выпуске *пресс-релиза* следует учитывать хорошую журналистскую практику. В первом параграфе содержится информация о действующих лицах события, самом событии, его времени, месте и по возможности причине события. Поэтому в начальном абзаце мы читаем. “12 малышей и старшеклассников *Rock Township High School* будут официально приняты в Национальное почетное общество во время церемонии, которая состоится в школьном зале в 8 час. вечера 14 мая». Дальше будет рассказано о деталях, таких, как фамилии и другие важные моменты освещаемого события.

Пресс-релиз, отосланный в газету, часто сокращается в зависимости от выделяемой площади, поэтому заголовок следует тщательно продумать, он может быть составлен в стиле так называемой «перевернутой пирамиды». То есть первый абзац содержит самые важные факты, второй – тоже наиболее нужные сведения и так до последнего абзаца информация преподносится по мере снижения степени важности, тогда при сокращении текста снизу содержание написанного остается цельным и доступным для понимания.

Автор должен избегать тенденциозности изложения. Личное мнение в отношении достоинств и недостатков ситуации в пресс-релизе излишне, сами факты должны говорить за себя.

Многие крупные школы нанимают специального сотрудника на полный рабочий день для работы по связям с общественностью: часто новостийные газеты склонны иметь дело с одним человеком, предоставляющим им сведения о событиях, чем с несколькими работниками школы.

В заключение необходимо отметить, что хорошо поставленная объективная информация о состоянии и функционировании школьной системы, нацеленность педагогов и других субъектов образовательного процесса на постоянный творческий поиск делают процесс ее обновления планомерным, управляемым.

Известно, что перестройка или обновление системы могут иметь не только прогрессивный, но и консервативный, не только развивающий, но и разрушающий характер. Ведущую роль в этом играет педагогическая концепция, которая лежит в основе системы, адекватность ее перспективам развития общества. Так как традиционная российская система образования всегда была ориентирована на личность ребенка, на развитие его природных задатков и способностей, на создание в школе обстановки социальной защищенности, творческого содружества, те ориентиры, которые были заданы демократизацией и гуманизацией образования при применении соответствующих технологий в процессе реформирования региональной системы образования, были, в целом, достигнуты. В то же время советская система по своему характеру, по своему типу была ориентирована на воспитание послушания, постоянным и основным механизмом ее воздействия становилось скрупулезное предъявление требований, и только дисциплина (уровень воспитанности), процент успеваемости, показатели посещаемости выступали главными показателями развития системы. И здесь уместно привести некоторые краткие заключения из аналитического доклада Всемирного банка, Национального фонда подготовки кадров, Центра изучения образовательной политики Московской школы социальных и экономических наук, где приводятся характеристики советской системы образования, которая славилась подготовкой специалистов высочайшего уровня и в то же время характерными чертами которой были институциональная специализация, отсутствие гибкости, унифицированные технологии, а также чрезмерная централизация [Модернизация российского образования: достижения и уроки, 2004]. И все это уравнивало и нивелировало личность, а потом и подавляло ее. Более того, что касается подготовки российских школьников и студентов к вступлению в глобальную динамичную конкурентную экономику, основанную на информационных технологиях и знаниях, то важнейшие шаги только предстояло сделать. Из содержания

предлагаемого издания видно, что управление было ориентировано на выполнение ключевой задачи обновления образования, то есть обеспечение способности системы образования гибко реагировать на изменение потребностей экономики и нового общественного устройства.

В 90-х гг. доминирующим намерением руководителей и организаторов регионального образования было «не творение инноваций», а искреннее желание способствовать преодолению давнего разрыва между «обучением» (преподаванием учебных предметов) и «воспитанием» (подготовкой выпускника школы к реалиям жизни, интегрированной в международное пространство). Однако недостаточная интегрированность в мировые тенденции, неразработанность региональных оценочных материалов и другие факторы не могли не повлиять на качество выявления прогнозируемых результатов, системы требований к ожидаемым достижениям учащихся. И потому в перестроечные годы в отношении привлечения опыта международных проектов в региональную систему образования упор делался на узкую область приобретения навыков и развития прикладных умений и мышления, как, например, формирование и развитие навыков перевода с использованием основного инструмента – языков международного общения.

Между тем, преподавание иностранных языков посредством различных международных технологий с использованием прогрессивных учебников зарубежных издательств в развивающей языковой среде в процессе решения конкретных прикладных образовательных задач сделало возможным воспитание разносторонне развитой личности, в конечном итоге – субъекта диалога культур, иначе говоря, поликультурной личности. Формулировка звучит несколько неожиданно, так как советская педагогика также ставила своей целью воспитание разносторонне развитой личности при всей своей идеологизированности, чрезмерной централизации, а также доминировании унифицированных технологий, о чем говорилось выше.

Опыт работы с вариативными образовательными учреждениями совместно с зарубежными партнерами подтверждает истину о том, что, для того чтобы преодолеть риск отчуждения учеников от обучения, связанный с ситуацией кризиса детства, необходимо изменение форм и содержания обучения на возрастных переходах возрастным символом. Если это удастся, то освоение знаний будет восприниматься учениками как собственное взросление [Модель организации образования в школах ступеней обучения: возрастной подход в среднем образовании, 2006].

Содержание книги, в части информации, касающейся дальнейшего продвижения выпускников Саха-Корейской школы (СКШ), Саха-Турецкого Анатолийского колледжа (СТАК), Лингвистического центра “INTENSUS”, Школы завтрашнего дня ДОО №11 «Подснежник» г. Якутска и других вариативных образовательных учреждений, интегрированных в сеть Президентских школ, свидетельствует о том, что, действительно, было достигнуто развитие самосознания обучаемых как культурно-исторических субъектов, воспринимающих свою историю и чувствующих ответственность за будущее человечества, осознающих взаимозависимость, целостность современного мира и необходимость объединения усилий народов по решению глобальных проблем человечества в их непосредственной среде обитания, признающих равенство и достоинство всех культур и право каждого народа и каждого культурного сообщества утверждать, сохранять свою культурную самобытность и обеспечивать ее уважение, признающих приоритет общепланетарных ценностей, проявляющих готовность к сотрудничеству с другими людьми, общественными движениями и институтами, способствующему решению глобальных проблем человеческой цивилизации.

Авторы надеются, что разнообразные и комплексные управленческие решения, отраженные в архивных материалах, содержат в себе основные ориентиры развития новой школы, типы и виды которой создавались коллективными усилиями педагогов, организаторов образования, семей и общественности: комфортность и

безопасность образовательной среды в начальной, основной и старшей школах; партнерские отношения с родителями, актуализация их реального правового и содержательного статусов как субъектов образовательного процесса в школах; прозрачность и понятность содержания образования и организации школьной жизни, школьных укладов; диалоговый учитель, чья профессиональная и личностная культура, как минимум, совпадает с потребностями семей школьников и социума; успешные поведенческие модели, позволяющие школьникам проектировать свой жизненный успех, а не стремиться к простому накоплению знаний; разнообразие и соответствие возрасту образовательных сред, позволяющих осуществлять деятельность детей на разных возрастных ступенях, интеграция общего и дополнительного образования и многое другое.

Таким образом, управленческая деятельность в условиях реформирования региональной образовательной системы в рассматриваемый период включала в себя выстраивание образовательной политики в соответствии с изменяющимся государственным заказом и потребностями современного демократического общества.

Область образования — “зона ответственности”
всего общества, так как именно в этом
основа его сохранения и развития.

РАЗДЕЛ ВТОРОЙ

СТРАТЕГИИ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ВЗГЛЯД УПРАВЛЕНЦА

2.1. СТРАТЕГИИ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Во всем мире признается важность образования для национального развития и процветания общества. Общеизвестно, что политика, направленная на борьбу с бедностью, сокращение детской смертности и улучшение здоровья общества, защите окружающей среды, укрепление прав человека, улучшение международного взаимопонимания и обогащение национальной культуры, не даст эффекта без соответствующей стратегии в области образования, будут безрезультатны усилия, употребленные на обеспечение и поддержание конкурентоспособности в области освоения передовой технологии.

Образование является мощным фактором развития региона, его будущего и непосредственно влияет на такие сферы, как общественная безопасность, правосознание, научное и экономическое развитие, государственное строительство. Огромна роль образования в восстановлении, сохранении и развитии традиционных национальных, культурных ценностей населяющих Якутию народов, в формировании национально-этнической общности людей, представителя которой образно можно назвать «российский якутянин». Наконец, образование — важнейший фактор социально-политической стабилизации и интеграции общества.

Мы просто обязаны относиться к образованию как к непреходящей ценности, общей заботе всей нашей республики, всего нашего народа. Задача заключается в том, чтобы сориентировать наши представления об образовании в соответствии с теми задачами, которые придется решать республике в XXI в. [Михайлова, НОЯ, 1996, №4, с. 14].

В «Словаре иностранных слов» [М., 1998] дается следующая дефиниция понятия *Стратегия*: [гр. *stratēgia* < *stratos* войско+ *agō* веду] — ...2) искусство руководства общественной, политической борьбой; общий план ведения этой борьбы, исходящий из расстановки и соотношения основных, классовых, политических сил на данном этапе исторического развития [Словарь иностранных слов, с. 475].

Вопрос относительно определения целей образования справедливо считается дискуссионным. Так, Anastasios C. Kazezides выделяет три подхода к решению этого вопроса, определяя их как *тавтология**, *акцентирование* и *программный* [Kazezides, 2010, с.54-57]. В качестве примера *акцентирования* автор приводит разные заявления о целях образования в лозунговой плоскости, например, заявление, что «целью образования является развитие критического мышления, а не просто запоминания определенного объема знаний». Или в той же лозунговой плоскости в Законе «Об образовании в Российской Федерации» декларируется, что «образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [Закон №273-ФЗ, ...]. В создании таких лозунгов проблемой является то, что с подчеркиванием одного законного принципа развития образования в них нивелируются или не упоминаются вовсе другие важные аспекты.

* Тавтология (от др.-греч. *ταυτολογία*: *ταυτο* — «то же самое», от *λόγος* — мысль, причина или речь) — риторическая фигура, представляющая собой необоснованное повторение одних и тех же (или однокоренных) или близких по смыслу слов.

Anastasios C. Kazepides предполагает, что чаще всего акцентируемые в подобных заявлениях цели образования маскируют программные определения образования, функция которых – сузить сферу образовательных приоритетов для каких-то конкретных целей. Пагубное использование понятия *целей образования*, по мнению автора, можно обнаружить в конституциях или политических заявлениях некоторых стран, где образование используется в основном или исключительно в качестве средства для реализации внешних целей, как правило, политических, религиозных или экономических. В этих случаях критерий ценности образования заменяется значением официальной идеологии. Даже, казалось бы, безобидные формулировки целей, которые появляются в программных документах министерств образования, всегда интерпретируются государственными чиновниками в своих политических целях, что снижает статус образования до средства для достижения внешних целей. В самых крайних случаях речь идет уже не об образовании, а об обучении, воспитании, или социализации, а в менее экстремальных случаях образовательные системы преследуют несовместимые цели. Ярким примером интеграции таких непримиримых и противоречивых целей, по мнению Anastasios C. Kazepides, можно найти в современной греческой Конституции, которая гласит, что целью образования является «нравственное, интеллектуальное, профессиональное и физическое воспитание греков, развитие их национальной и *религиозной совести* и их формирование в свободных и ответственных граждан» (выделение – *Anastasios C. Kazepides*).

Мы приводим здесь рассуждения одного из выдающихся мировых философов в лице Anastasios C. Kazepides для того, чтобы изложить один из важных выводов по опыту обновления управления образованием на региональном уровне. Этот вывод заключается в том, что критическое мышление, творчество, открытость, понимание, признательность как продукт (достигнутая цель) в деятельности субъектов образования всегда зависят от контекста и меняются в зависимости от различных видов деятельности человека, они не могут преподаваться в контекстном вакууме.

Невозможно научить пониманию или творчеству абстрактно, и эти качества невозможно культивировать, сеять или осуществлять без конкретного содержания. Понимание этого является важной частью выбора адекватных управленческих решений в процессе обновления образования, в том числе регионального, выработки стратегии реформирования.

Стратегии изменения (Change Strategies)

Стратегии изменения – это эффективные методы изменений образовательной системы.

В любой образовательной системе наступает время, когда прошлый опыт становится неэффективным и появляется необходимость изменений. В сфере образования США существуют так называемые *агенты (специалисты) по изменениям*, владеющие различными стратегиями для обеспечения безболезненного внедрения этих изменений.

Существует несколько требований к реализации стратегий изменений:

- информирование педагогов, которых эти изменения должны коснуться, их вовлечение в процесс принятия решения и планирования;
- коллективный характер внедрения изменений;
- детальное планирование: методы изменения должны иметь определенные цели и установленный порядок действий для их достижения;
- планируемое изменение не должно являться экспериментом, который до этого времени не проводился, а должен давать реальный ответ на реальную потребность;
- каждый вовлеченный в процесс реализации стратегии должен ясно понимать все его аспекты.

Агенты (специалисты) по изменениям должны следовать разработанному плану мероприятий, так как постоянная корректировка плана создаст впечатление его непродуманности. В образовательной системе США считается, что оптимальное время для реализации изменений — это один год.

Эффективная стратегия развития образования должна строиться и функционировать на ряде принципов, первым из которых называется принцип качества образования. Это означает ориентацию и стремление всех участников образовательного процесса, прежде всего, к качественным показателям. Достижение качества — наиболее трудная часть организации образовательного процесса. Для этого требуются новые школы, новые образовательные технологии, новые учебники, формы и методы образовательной деятельности, переподготовка всех педагогических кадров, адекватное стимулирование качественного педагогического труда и всё то, о чём упоминалось выше. Вместо навязчивого управления образованием достаточно качественного регулирования этой сферы.

Второй принцип — социальная ориентация образовательной деятельности, согласно которому, образование должно быть доступным каждому гражданину. Что касается стратегии организации школьного образования, то, помимо понятной ориентации на поиск и развитие талантливых детей (см. выше), необходимо усилить внимание и ко всем остальным учащимся. Вот что писал немецкий философ-гуманист Пауль Наторп (1854-1924): «Все дети имеют равное право на развитие, а менее способные ученики имеют такое право в ещё большей степени, чем дети, одарённые от природы».

Третий принцип образовательной деятельности — системность и комплексность. Это означает, что в постановке образовательной деятельности надо видеть всё множество проблем, их взаимосвязь, использовать не один, а несколько методов воздействия, выбирать такие направления, которые позволяют более эффективно воздействовать на всю совокупность факторов.

Четвёртый принцип — фундаментальность общего среднего и высшего профессионального образования, он предусматривает необходимость такого содержания образования, которое создаёт основу для развития личности, возможности для дальнейшего самообразования, овладения знаниями основ изучаемых наук.

Пятый принцип — эффективность образования, что предполагает такую организацию образовательной деятельности, которая позволяет при меньших затратах средств и времени получать больше знаний.

Взгляд на проблему о путях развития образования постоянно обновляется и корректируется. Этому постоянному процессу способствуют многие важные факторы: всевозрастающий объем знаний, умений, навыков, необходимых школьникам, результаты исследований природы детства, опыт работы учебных заведений. Как справедливо утверждает А.Н. Джуринский, школе регулярно нужны определенные, часто весьма серьезные, перемены. Так, научно-техническая революция 60—70-х годов, технологическая революция и поворот к информационно ориентированному обществу 80-90-х годов предъявили повышенные требования к школьному образованию. Школе необходимо соответствовать новому уровню производства, науки, культуры. Она должна готовить поколения иных квалификаций и профессий. Таким образом, обновление школьного образования является актуальной, неизбежной задачей [Джуринский, 1999]: «Образованность — одна из решающих жизненных ценностей. Тяга к образованию обусловлена не только стремлением обрести знания как гарант извлечения материальных благ, но и осознанием необходимости широкой культуры. При ранжировании жизненных ценностей большинство населения развитых стран мира отдает предпочтение образованию».

Особая ситуация сложилась в России, где в конце 80 — начале 90-х годов ослабла традиционно сильная тяга к образованию. Согласно статистике, в 1989 г.

лишь 10% выпускников средней школы проявили интерес к учебе. В 1987 г. 50% опрошенных учащихся старших классов поставили образование посредине перечня социальных ценностей — после дружбы, любви, силы, поп-музыки, денег, секса и т.д. Во время опросов общественного мнения в конце 80-х годов образование называли приоритетным 10—12% респондентов. Резкое снижение уровня жизни россиян оказалось проблемой куда более актуальной. Однако в середине 90-х годов произошел новый всплеск интереса к образованию. Устойчиво растут конкурсы в высшие учебные заведения. Если в 1992 г. на одно место в университеты претендовало в среднем 2 человека, то в 1997 г. — 5, в юридические вузы не — 8, а 10, в технические — не 1,8, а 2,2. Такая тенденция означает, что в обществе возрождается понимание того, что образование необходимо для жизненного успеха» [Джуринский, 1999].

Рассуждения о том, какой должна быть новая образовательная стратегия развития образования в РФ, основываются на результатах анализа проблемной ситуации, сложившейся в российском образовании в начале века. Он позволяет сделать вывод, что форсированное инновационное технологичное развитие образования является для России безальтернативным приоритетом. А потому, в дополнение к ранее изложенным предложениям по формированию образовательной стратегии, нужен поиск новых идей улучшения образовательной деятельности.

Для осмысления стратегий в сфере образования, связи идеологии и образования в рассматриваемый период немаловажное значение имеет изучение процессов реформирования в системах образования в США, России и Республике Саха (Якутия) в начале 1990-х и самом начале 2000-х гг.

В 90-е годы XX в. в России пришло понимание и осознание необходимости коренных изменений в сфере образования.

Архивный материал

Реформа школы: процесс пошёл?

Вспоминаю, с каким энтузиазмом и ликованием была воспринята идея «реформы школы». Какие надежды на нее возлагали педагоги и родители. В газетах появились специальные рубрики и тематические полосы, в которых освещались новаторские инициативы, творческий опыт и первые успехи. Но уже через год начались сбои, все больше говорили те же педагоги-новаторы о проблемах реализации замыслов. Еще позже зазвучали унылые заявления о пробуксовке реформы. Исчезли с экрана телевизора передачи, а с газетных полос — статьи о методе Шаталова и Амонашвили.

И все-таки отдадим должное попытке реформировать школу и изменить систему образования. На первых порах она дала немало нового и полезного и, в первую очередь, возможность «педагогам от бога» реализовать свои творческие замыслы, но, на мой взгляд, до определённого предела. «Перестройка» школы чаще всего спотыкалась о материальную базу. Педагог делал все, что мог, вкладывая в творчество разум, душу и физические силы. Но он не мог приобрести необходимое оборудование, нужные ему материалы, пособия, а уж тем более специальный кабинет (не просто, допустим, лингафонный, а оборудованный по собственному разумению), то есть, по сути, творческую лабораторию.

Однако, несмотря на все наши беды, социально-экономические проблемы, школа и методика преподавания, сама система образования меняются на глазах. Работа школы становится более творческой по содержанию, разнообразнее и необычнее — по направлениям и специфике. Коррективы вносит и рынок. Школе, как и любому производителю продукции (в данном случае — знаний), приходится искать свое место в системе рыночных отношений. О новых и для нас пока не привычных учебных заведениях, появившихся в Якутске, «Молодежка» уже писала. А сегодня об их преимуществах и проблемах рассказывает по нашей просьбе начальник Якутского городского управления народного образования Евгения Исаевна Михайлова.

— В нынешних условиях необходимо создать такую систему образования, которая обеспечила бы развитие задатков и способностей у всех детей, формировала бы личность, умеющую жить в условиях свободы. Поэтому мы отказались от былого единообразия и стереотипов и предпочли дифференциацию обучения.

В прошлом учебном году в 18 школах Якутска введено углубленное изучение отдельных предметов — литературы, географии, физики, биологии, химии, математики, музыки, иностранного языка. Появились и новые типы школ: Мархинский лицей-школа комплексного развития личности, городская коммерческая школа, школа выравнивания для детей с задержкой психического развития (ЗПР). В этом году открыли гимназические классы в школах №№8, 26, 29, 30, школу-центр эстетического воспитания, гуманитарный лицей при ЯГУ, Якутскую национальную гимназию, центр образования молодежи на базе ШРМ-3, школу индивидуального обучения на дому для детей-инвалидов и частную женскую школу.

Школы-гимназии работают по индивидуальным планам, проводят собственные эксперименты, много внимания уделяют изучению иностранного языка. Гимназические и лицейские классы с углубленным изучением предметов ориентированы, прежде всего, на одаренных детей, дают образование более высокого уровня. Позволяют, к тому же, как можно раньше выявить и развить у детей профессиональные наклонности.

- Евгения Исаевна, еще раз вернемся к году прошедшему. Какие из новых школ уже оправдывают надежды — ваши и родителей? В частности, я помню разноречивые суждения о школе выравнивания для детей с ЗПР...

- Из-за проблем с помещением и финансированием я готова была закрыть эту школу. Но столкнулась со стойким протестом родителей. Ведь раньше у нас были только вспомогательные и так называемые спецшколы. Ребенок, направленный туда, вызывал «соответствующее» отношение. Школа выравнивания, или, как мы говорим, коррекции, помогает детям вернуться в обычную и получить стандартный документ об образовании. В общем, она оказалась очень нужной и сейчас благодаря автоколонне №1366 и М.И. Зинштейну продолжает работать в одном из помещений. Оправдывает себя и коммерческая школа, вызвала интерес частная женская.

- Евгения Исаевна, вопрос несколько щепетильный, имеющий отношение скорее к политике, чем к образованию. Многие напрямую связывают появление гимназии с провозглашением суверенитета и новой национальной политикой республики.

- Я поняла. И давайте разберемся по сути. Идея подобрать одаренных детей для глубокого изучения национальной культуры родилась еще несколько лет назад. И нетрудно вспомнить горячие дискуссии о судьбах якутской литературы, языка, национальных ремесел на страницах газет. Выступали педагоги, ученые, писатели, художники, мастера прикладного искусства, обеспокоенные будущим интеллектуального потенциала республики. Еще три года назад мы решили, что необходимо такое учебное заведение. Открылась же национальная гимназия только нынче, потому что время, общественные перемены заставили действовать более решительно. Сейчас в гимназии учатся сто детей по специальному плану. Обучение в основном на якутском языке. Но физика и химия преподаются на русском, и как предмет русский язык, конечно же, присутствует. Подобран хороший творческий коллектив учителей. На конкурсной основе. Такой же конкурс проходили и учителя всех новых школ.

- Получается, лучшие ушли в школы необычные, а в остальных остались похуже?

- В некотором роде так. Будь моя воля, я бы всех учителей во все школы принимала на контрактной основе, но у нас не хватает кадров. Из ныне работающих самую значительную группу (около 74%) составляют специалисты традиционных методов, учителей, могущих обеспечить преподавание шире школьной программы, — 23%, и только 3% педагогов отдают предпочтение нетрадиционным системам обучения. А ведь каков учитель — такова и школа.

- Будем надеяться, что разнообразные школы «выдадут» и разнообразные методики, более эффективные и перспективные.

О многом мы еще говорили с Евгенией Исаевой. ... Говорили мы о педагогических коллективах, нынешних затратах на обучение одного ребенка и Указе Президента о повышении зарплат учителей. По каждому из затронутых вопросов можно написать отдельную статью. Вероятно, со временем они и появятся, потому что ... и сегодняшний разговор нам не удалось завершить. И я поспешила задать последний вопрос, покороче:

- Проблем очень много, понимаю. Но какова самая главная Ваша задача на этот учебный год?

Ответила она, уже выходя из кабинета:

- Стимулирование мыслительной активности учительства.

*Инна Феоктистова
[Молодежь Якутии. — 1992. — 5 нояб.]*

Образование – едва ли не единственная сфера духовной и практической деятельности, с которой связана жизнь и каждого, человека и всей республики. Именно образование призвано обеспечить смену менталитета общества, открыть пути к новому общественному сознанию, новой политической культуре, сделать общество открытым, многомерным, благополучным. Благополучие общества складывается из благополучия каждого его гражданина, успешно прожитых человеком разных периодов своей жизни [Михайлова, 1998, Якутия, 15 янв.].

Проблема повышения качества образования особенно остро встала в российской системе образования в годы её реформирования, связанные с перестройкой социально-экономических основ развития общества. В доперестроечный период реформы школы определялись политикой партии и государства, в которой заранее формулировался прогнозируемый результат образования молодёжи. В отдельные периоды жизни общества цель образования определялась поступлением выпускников школы в вуз, особенно инженерно-технического направления. На последующих этапах эта цель изменялась и призывала выпускников школ осваивать массовые рабочие профессии в качестве первого шага к самостоятельной жизни. В том и другом случае цели образования достаточно чётко определяли его результат и, следовательно, необходимый уровень достижения качества образования.

Ключевая идея образовательной реформы – идея *развития* – предполагала создание *необходимых условий* для развития личности; *формирование* и *запуск механизмов* развития и саморазвития системы образования; превращение образования в *действенный фактор* развития общества. Стержневыми идеями реформы выступали: поворот школы лицом к ребёнку; поворот школы лицом к обществу, устранение государственной монополии на образование, превращение школы из госучреждения в социальный институт, в равной мере обслуживающий интересы и потребности личности, общества и государства; деунитаризация и деунификация общеобразовательной и профессиональной школы, её всесторонняя и глубокая демократизация как социального института и как образовательной практики [Михайлова, 2000, с. 17].

С принятием Закона РФ «Об образовании» заканчивался первый («прорывной») этап образовательной реформы. Реформа вошла в новую стадию – *стадию её реализации*. Этот этап образовательной реформы совпал по времени с периодом начала и активной реализации экономической реформы. Либерализация цен и последовавшие за ней процессы падения уровня производства, снижения поступлений в бюджет, высокая инфляция и бюджетный дефицит, естественно, не могли не внести серьёзные корректировки в ранее намеченные планы. Но даже в этих тяжелейших условиях система образования *сумела не только выжить и сохранить способность к развитию*, но и продвинуться вперёд и закрепить достигнутое.

Центр тяжести образовательной реформы, мотор её инициатив сместился вниз – в регионы, в сами образовательные учреждения. Этот, во многом стихийный, процесс *саморазвития* в значительной мере стимулировался внешними факторами – потребностями рынка, меняющейся жизни, новыми запросами общества и т. д. Но базировался он, прежде всего, на внутреннем потенциале системы образования, на тех её внутренних ресурсах, которые были включены, пущены в ход на первом, прорывном этапе образовательной реформы. И главными из этих ресурсов были свобода, творчество, инновационное движение в образовании: «Сегодня средняя и высшая школа наконец *получила свободу* – и кто хочет воспользоваться ею и хочет что-то сделать, – ищет средства. Кто не хочет – ищет оправдания во внешних обстоятельствах, которые, как известно, всегда в той или иной степени против человека» [Михайлова, 2009, с. 19].

В процессе саморазвития системы образования в рассматриваемый период наиболее интенсивно развивались две тенденции: вариативность образования и его регионализация.

Вариативность, дифференциация образования – один из ключевых принципов и направлений современной российской образовательной реформы. Это не только разнообразие содержания обучения и педагогических технологий, как нередко трактуется данный принцип. Это и многообразие организационно-правовых форм, видов и типов образовательных учреждений, каналов и форм получения образования. Это и многоукладность самой внутренней жизни школы, её внутреннего строя, целей, методов организации её жизнедеятельности. Это – всесторонняя реализация права молодых россиян на выбор собственной траектории развития. Вариативность – естественное состояние российского образования того периода и, может быть, главное достижение образовательной реформы. Основным мотором развития образования сегодня – сама школа, а движущая сила этого мотора – *инновационное движение в образовании*.

Регионализация и федерализация процессов в сфере образования были одними из ведущих тенденций развития образовательной реформы, ее стратегии.

На самом же деле проблема регионализации образования отнюдь не исчерпывалась вопросами децентрализации управления образованием, являясь частью значительно более широкой проблемы – *территориальной организации общества*, которая представляет собой одну из обобщающих фундаментальных категорий, сопоставимых с такими измерениями общества, как его экономическая и политическая организация, его институциональная и социально-структурная организация. Не менее значимы вопросы регионализации образования и с точки зрения фундаментальных проблем формирования *нового российского федерализма*, то есть нового государственного и общественного устройства России – цивилизованного федеративного государства и демократического, гражданского общества. Движение к регионализации образования, активно развернувшееся на первом этапе образовательной реформы, во многом определило общий процесс регионализации российских реформ. Оно предполагает поиск и поддержание единства в богатом пространственном многообразии российского образования, *гармонию общероссийских и региональных интересов*. А сильной Россия может быть только при сильных регионах.

В ситуации обострения экономических проблем образования в середине 1990-х гг. одной из наиболее характерных новых тенденций в экономике образования стал неуклонный рост региональных расходов на образовательные нужды, повышение роли регионов в финансировании образования. Эта тенденция отражала общий процесс развития бюджетной самостоятельности регионов, становления бюджетного федерализма в России. 90-е гг. отмечаются устойчивым ростом расходов на образование в региональных бюджетах, при снижении доли этих расходов в федеральном бюджете. Особенно существенным этот рост был в 1994 г., с началом реализации принципов бюджетного федерализма.

Республика Саха (Якутия) в 1990-е гг. стала одним из «опережающих» регионов, на которые возлагалась высокая ответственность реализации необходимых мер по реформированию образовательной системы. В ряду задач реформирования российского образования одно из приоритетных, ключевых мест занимала проблема комплексной структурной перестройки образовательной системы. Данная перестройка предполагает глубокую внутреннюю реконструкцию системы образования и отдельных её элементов с целью приведения этой системы в соответствие с потребностями времени, преодоления её прежней окаменелости, придания ей гибкого, эффективного, динамичного характера, способности адекватного реагирования на актуальные и перспективные потребности развития страны.

Начавшееся, как известно, почти стихийное общественно-педагогическое движение конца 80-х – начала 90-х гг. было во многом вызвано следующими факторами [Михайлова, 2002, НОЯ, №3, с. 4]:

- **переоценка** социальных ценностей взрослого поколения **современными школьниками**;

- то, что будущая жизнь и благосостояние человека во многом зависят не от полученной раз и навсегда профессии, а от способности к **профессиональной мобильности** (по данным социологов, человек должен сменить 4-5 специальностей за период зрелой жизни) и от способности переучиваться без драматических и неврастенических реакций на это;

- небывалое **расширение информационной среды**, возможность получить практически любую информацию, когда от человека требуется не столько знать и запомнить, сколько **уметь найти**, отобрать нужную, усвоить ее, интерпретировать, использовать как для личностного развития, так и для решения профессиональных и социальных задач;

- развитие мирового сообщества в **направлении** плюрализма **мнений, взглядов, позиций**, взаимопроникновение различных культур, **необходимость** сохранить свою личную уникальность и неповторимость;

- **состояние здоровья** детей, по данным педиатров, более 70% детей имеют различные хронические заболевания, в том числе дидактогенного характера. Такая неблагоприятная картина сочеталась со стремлением педагогов не только **увеличить учебную нагрузку** и вводить **дополнительные предметы**, но и усилить **контроль за усвоением**, что создавало повышенную тревожность у детей, порождало агрессивный тип поведения неуспешных;

- **необратимое** движение нашей страны к гражданскому, открытому и правовому обществу, **что потребовало от молодежи приобретения опыта** гражданского действия и поведения, **умения применять** цивилизованные средства борьбы за соблюдение прав человека, **участвовать в управлении государством и местным сообществом**.

Приоритетные направления развернувшейся впоследствии инновационной деятельности в республике связаны с именами таких подвижников образования нашей республики, как **Михаил Андреевич Алексеев, Дмитрий Спиридонович Спиридонов, Василий Софронович Долгунов, Петр Семенович Скрыбин, Иван Михайлович Прохоров, Валериан Никодимович Софронеев, Исмаил Шахбаз-Оглы Алиев**. Многогранная деятельность этих учителей-новаторов всегда находила поддержку Министерства просвещения республики, которым руководил в то время уважаемый нами всеми **Николай Иванович Шарин**.

Начало 90-х гг. заставило по-новому взглянуть на миссию школы в условиях демократического цивилизованного государства. Творчески работающие руководители и педагоги начали искать свои подходы, чтобы в школьном образовании выразить не только интересы государства, но и интересы региона, общества и нации, семьи и самой личности. Начались поиски моделей школ, отличавшихся «лицом необщим выраженьем». В педагогический лексикон вошли такие слова, как *программно-целевое управление, программы развития школ, новая модель школы, инновации, нововведения*.

Одной из важных задач педагогической инноватики в 1990-е гг. являлась классификация нововведений, знание которой было совершенно необходимо педагогу, прежде всего, для того, чтобы разбираться в объекте развития школы, выявляя всесторонней характеристики осваиваемого новшества, понимания того общего, что объединяет его с другими, и того особенного, что отличает его от других новшеств. Наконец, для наиболее точного выбора и разработки на основе этого знания технологии, учитывающей специфику нововведения.

1997 год в Республике Саха (Якутия) был объявлен Годом образования. По этому поводу газета «Якутия» в начале 1998 г. писала:

Архивные материалы

Цифры и факты: что сделано в Год образования?

Создан Центр развивающего обучения; открыто 24 комплекса «Школа–детский сад»; созданы центры социальной помощи семье и детям в 25 улусах; проведены конкурсы «Школа глазами родителей», «Сделаем школу лучше вместе» совместно с редакциями газет «Якутия», «Учительский вестник», «Учуутал аргыһа».

Создана сеть президентских школ, в которую вошли 22 образовательных учреждения министерств образования, культуры, молодежи и спорта; обновлена учебно-материальная база школ и фонд библиотеки за счет прибылей «Саха-Даймондбанка» на сумму 5 миллиардов 800 миллионов рублей; 12 школ подключены к сети Интернет. Дистантное образование в Оксфордском университете – пять учащихся из Якутской городской национальной гимназии.

В Год образования построено 26 образовательных учреждений на 5282 ученических места, в том числе 24 школы на 4827 ученических мест, центр новых информационных технологий на 95 мест.

Приобретено 1000 компьютеров, все улусы подключены к сети Интернет.

[Якутия. – 1998. – 15 янв.]

Размышления об итогах Года образования позволили определить самые ключевые потребности школы, направления ее развития.

Архивные материалы

(Продолжение)

Благополучие ребенка в школе – это обеспечение условий комфортности, спокойствия, уверенности в получении качественного образования, в свободе выбора, в развитии здоровья и индивидуальных способностей. Одним из ключевых принципов и направлений благополучного обучения должна стать вариативность, дифференциация образования, что включает разнообразие содержания обучения и педагогических технологий; многообразие организационно-правовых форм, видов и типов образовательных учреждений, каналов и форм получения образования; многоукладность самой внутренней жизни школы, ее внутреннего строя, целей и методов, организации ее жизнедеятельности; всесторонняя реализация права молодых якутян на выбор собственной траектории развития.

Современная школа может обеспечить ребенку выбор различных темпов обучения: в начальной школе — от двух до пяти лет; в школе третьей ступени — от двух до трех лет (с 12 классом для подготовки к поступлению в вуз, либо получение начального профессионального образования). Начальная школа должна полнее учитывать особенности детского возраста, где создается стрессоустойчивый микроклимат, основой обучения ребенка в эти годы, как и в дошкольном возрасте, должна быть игра.

Принципы личностно ориентированного обучения успешно реализуются в профильных классах и группах учащихся. Названный принцип заложен в основу предметно-урочной системы обучения, которая практически не используется нашими образовательными учреждениями. В старших классах возможен частичный отказ от классно-урочной системы и приближение организованных форм учебно-воспитательного процесса к вузовским.

Эффективный путь – разноуровневая дифференциация по всем предметам учебного плана: широкий спектр бесплатных дополнительных программ и факультативов, разнообразие видов образовательных учреждений — профильных школ, ассоциированных учебных заведений (расширение количества школ с изучением восточных языков и культуры Востока), школ повышенного уровня — гимназий, лицеев.

Развитие содержания образования является ядром развития образования в целом. Поэтому, протраивая шаги реформирования образования, важно обеспечить системное развитие содержания, определить оптимальные механизмы его постоянного обновления. В этих целях считаем необходимым пересмотреть содержание и объем образовательных программ, уточнить минимальное содержание школьного образования с позиции их соответствия, с одной стороны, современным достижениям науки, техники, богатому наследию культуры и, с другой стороны, потребностям и возможностям обучающихся, запросам личности, общества, государства. Мы должны сформулировать систему общих знаний и определить, что учащимся передается из

культуры человеческого бытия. Преподавание многих фундаментальных предметов целесообразно строить на принципах интеграции, которая обеспечивает ребенку целостное восприятие мира, причем в центре внимания учебных программ должны быть конкретные явления жизни России и Якутии. Школа может и должна помочь ребятам разобраться в экологических реалиях нашего времени и способствовать становлению у них экологически адекватного, а значит, подлинно гуманистического мировоззрения.

Еще древние понимали, что «мудр не тот, кто знает многое, а тот, кто знает нужное». Главная задача состоит в том, чтобы определить это нужное — создать образовательные технологии, которые делали бы процесс познания нового радостным и желанным для учащегося; довести его умственное, физическое и нравственное развитие до тех пределов, на которые он способен; заложить в нем стремление к постоянному обновлению своих представлений об окружающем его материальном и духовном мире.

Важно качественно улучшить подготовку учащихся в области права и экономики. Правовое гражданское сознание человека может быть сформировано только в детстве — потом будет поздно. Экономическая грамотность молодежи становится одним из факторов нового образа жизни, составной частью экономизации деятельности, а следовательно, и восприятия экономических процессов в обществе.

Существенным шагом в развитии образования должно стать использование телекоммуникационных систем, которые обеспечат нашим детям равные возможности доступа к познавательной, обучающей информации, общение на значительном расстоянии, откроют путь дистанционному образованию. Предметом особой заботы должны стать малокомплектные и сельские малочисленные школы. Содержание образования в них должно носить практико-ориентированный характер. В эти образовательные учреждения, в первую очередь, должно войти дистантное образование в целях обеспечения детей из глубинки необходимой информацией.

Важнейшим направлением в развитии содержания образования является разработка и внедрение государственных образовательных стандартов, которые обеспечат единство образовательного пространства, станут гарантом качества образования.

Школа призвана быть местом, где сходятся интересы взрослого и ученика, обеспечивается всестороннее развитие ребенка. Развитие личности происходит целостно, в единстве разума, чувства, души и тела. Поэтому в режиме деятельности школы достойное место должны занять, наряду с фундаментальными дисциплинами, практические занятия, экскурсии, спартакиады, детские праздники и фестивали. Каждая школа вправе иметь свой календарь школьной жизни, где в рамках единого учебного расписания оптимально сочетаются уроки и развивающая внеурочная деятельность.

Школа, помимо развития личности, должна давать навыки работы в коллективе. Детям следует показывать, как с вниманием относиться к другим и ко всему, что их окружает, как понимать среду, в которой они живут, — не только экономическую, но и социальную и политическую, духовную, причем как на национальном, так и на мировом уровне.

Образование дает людям возможность приобрести знания и навыки, которые окажутся полезными не только в их профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни. Поэтому содержание школьного образования должно быть нацелено не только на подготовку будущего работника, но и на формирование личности, гражданина, главы семьи.

Необходимо как можно раньше включать детей в процесс осмысления и осознанного участия в социальных реалиях. Иными словами, школа должна приглашать в свои пространства как ребенка с его интересами и проблемами, так и реальную жизнь с ее возможностями для самореализации и самоутверждения. Подготовка к будущей жизни должна осуществляться в процессе жизни сегодняшней, естественной и актуальной. Все это обеспечивает эффективность социальной адаптации, и ребенок во взрослой жизни ощущает свое социальное благополучие. Это выражается в умении человека быть профессионально и социально мобильным, в успешной адаптации к профессиональной деятельности, в создании здоровой и крепкой семьи, в праве гражданина на авторитет, на имя, популярность, признание.

Ожидаемые программы развития должны быть связаны с формами и содержанием образования для самосоуществования внутренних потребностей личности на основании азиатско-европейского подхода. Азиатско-европейский подход имеет, на наш взгляд, для жителей Арктики преимущества над европейским: во-первых, он обеспечит больший

акцент на духовности, чем на материальном; во-вторых, целостное восприятие мира, а не частичное или блочное, раздельное; в-третьих, существенность преобладания силы природы над человеком, а не бесконечная попытка покорить природу.

Наша республика осуществляет экономические и политические связи со многими странами мира. Следовательно, люди будущих поколений обязаны быть готовыми к единению и мультикультурному восприятию мира. Все вышесказанное дает право подрастающему ребенку на свободный выбор платформы и жизненных ценностей, а родители и педагоги должны сделать все возможное, чтобы фундаментом формирования личности было избрание добра, ответственности и толерантности.

Новое время требует от руководителей учебных заведений не только высокого профессионализма в управлении, но и «рыночной жилки», качеств рачительного хозяина, который способен создать приусадебное хозяйство, организовать посильное участие коллектива в обеспечении педагогов коммунальными услугами. В конечном счете благосостояние страны складывается из доходов предприятия и достатка каждой семьи.

Нужны импульсивные меры по производству и обеспечению школьников вариативными, в том числе разноуровневыми учебниками для продуктивного внедрения дифференциации и индивидуализации обучения, обеспечения ребенку права выбора учебной программы, вида и типа образовательного учреждения.

Необходимым условием развития современного образования является инновационное движение, которое становится основным истоком реформирования системы, экспериментальной лабораторией, где проходят апробацию основные подходы к организации процесса обучения и воспитания, нарабатывается новое содержание образования, выплавляются контуры современного образования. Различные инновации, возникшие независимо друг от друга, родившиеся в республике за последние семь лет, уже сейчас задают качество многообразия образовательной ситуации, по разным путям и с разных сторон подходят к прорисовке новой образовательной парадигмы. Сегодня одна из первейших государственных и общественных задач — обеспечение условия для самоорганизации, консолидации инновационного движения и формирование системы его поддержки со стороны государства.

По развитию системы образования республики и дальнейшей реализации идей Года образования предлагаем обсудить следующие инициативы:

1) Правительственный заказ по повышению эффективности воспитательной работы в учреждениях образования.

Правительственный заказ по обеспечению жильем работников социальной сферы.

Государственный заказ на подготовку специалистов всех уровней.

Правительственный заказ по восстановлению шефских связей между образовательными учреждениями и трудовыми коллективами на основе договоров с предоставлением предприятиям, учреждениям гарантий и льгот-гарантов, налоговых каникул.

Правительственный заказ главам администраций улусов и городов по внедрению повсеместного образования взрослого населения.

2) Создание министерства профессионального образования, науки, труда и занятости.

Трудоустройство выпускников высших и профессиональных учебных заведений по полученной специальности будет более эффективным, если этот вопрос будет решаться единым министерством, которое на основе изучения потребностей в рабочих кадрах будет осуществлять подготовку по востребованным специальностям и трудоустраивать своих выпускников.

3) 1999 год объявить Годом детства.

В продолжение идей Года образования под эгидой Года детства возможна дальнейшая консолидация всех слоев общества для сохранения мира, стабильности, развития образования, культуры, оздоровления детей.

4) Открытие республиканской экспериментальной площадки по отработке модели единого информационного пространства «Детский сад—общеобразовательная школа».

Проращивание опыта непрерывности дошкольного и начального школьного образования, обеспечивающего преемственность ступеней образования.

5) Проведение эксперимента на базе одного из улусов по переводу всех образовательных учреждений на нормативное финансирование.

6) Проведение эксперимента по внедрению новых экономических отношений в образовательной деятельности.

Приобретение опыта внебюджетного финансирования на основе зарабатывания средств дополнительной образовательной деятельностью.

7) Проведение эксперимента по введению образовательных ценных бумаг.

8) Проект оптимизации учебной деятельности учащихся общеобразовательных школ, студентов учреждений начального, высшего профессионального образования.

Поиск путей преодоления повышенной нагрузки учащихся учебной деятельностью.

9) Проект обучения и переподготовки педагогов республики по овладению новыми информационными технологиями.

10) Проект создания системы непрерывного профессионального образования в республике.

11) Проект Положения о региональном центре аттестации и аккредитации профессиональных образовательных учреждений государственного и негосударственного секторов системы профессионального образования республики.

[Якутия. – 1998. – 15 янв.]

Воплощение в жизнь основных целей и задач реформирования образовательной системы предполагало решение основных противоречий, назревших в сфере образования в конце 1990-х годов.

Архивный материал

Противоречия и перспективы развития системы образования РС (Я)

Сегодня от принятых решений, от избранных путей достижения поставленных перед школой задач во многом зависит не только судьба системы образования, но и будущее республики.

Мы в своей работе сталкиваемся с тем же комплексом проблем, которые хорошо известны и другим. Потому что они порождаются противоречиями развития...

Противоречие первое. Переход на вариативное обучение, образование по выбору, создание вариативных программ как начало формирования юридической базы образования, соответствующей международным правовым стандартам, ориентированным на реализацию прав человека, прежде всего, прав ребенка, с одной стороны, и рост учебной нагрузки учащихся, и как следствие – значительное ухудшение здоровья детей, с другой стороны.

Противоречие второе. Сохранение 11-летнего обязательного образования в республике, рост числа малокомплектных средних школ, с одной стороны, а с другой – рост количества безработных, не востребованных обществом выпускников средних школ 16 – 17 лет, без профессии, неконкурентоспособных при поступлении в вузы из-за некачественного изучения школьных предметов ввиду отсутствия учителей-специалистов.

Противоречие третье. Между сохранением основного кадрового потенциала системы образования, увеличением числа учителей-стажистов и вытекающим из этого изменением возрастной структуры работников. Учительство стареет, а это в условиях демографии затрудняет реализацию молодежью ее инновационных функций.

Противоречие четвертое. Повышение престижа высшего образования в обществе, значительный рост количества абитуриентов высших учебных заведений, желание подавляющего большинства выпускников сегодняшней средней школы получить высшее профессиональное образование — и увеличение количества учителей со средним образованием, снижение в учительской среде потребности в повышении квалификационного уровня.

Противоречие пятое. Твердое убеждение всех (родителей, общественности, преподавателей, учителей, населения) в возможности семейного воспитания, приоритетность нравственного становления ребенка в семье — и почти полное отсутствие системной работы педколлективов школ, училищ с семьей, с родителями, по месту жительства, по месту работы родителей в трудовом коллективе.

Противоречие шестое. Правительство продолжает не обращать внимания на неэффективно затраченные, с экономической точки зрения, государственные средства на подготовку учителей. С одной стороны, государство устанавливает план, утверждает, финансирует обучение студентов в государственных ВУЗах, а с другой — не уча-

стует в распределении и обязательном трудоустройстве молодого специалиста по полученной специальности.

Противоречие седьмое. Как известно, педагогическая деятельность характеризуется высокой интенсивностью. Согласно проведенным исследованиям, труд педагога по степени нервно-психической напряженности более чем в полтора раза превосходит труд специалиста промышленности (экономиста, технолога, инженера). Большинство работ, выполняемых учителем (подготовка к урокам, занятиям, методическая работа, самообразование, беседы с учащимися наедине и т.д.), не нормируются и не учитываются, да их и невозможно нормировать! Противоречие здесь в том, что при осознании роли, места, вклада учителя в развитие ребенка, в его интеллектуальное, духовно-нравственное и физическое становление как гражданина, как будущего хозяина своего дома, села, города, республики, страны до сих пор не изменена действующая система оплаты труда педагогических работников, не усилена роль оплаты труда как основного, единственного источника денежных доходов учителя, не решается проблема первоочередного обеспечения его жильем.

Известно, что основой экономического роста любого государства являются научно-технический прогресс, освоение высоких технологий, повышение профессионального уровня трудящихся. Отсюда — противоречие восьмое: несоответствие между исключительной значимостью образования для развития интеллектуального, культурного и экономического потенциала страны, республики и предусмотренными законодательством РФ, РС(Я) государственными гарантиями по обеспечению приоритетности образования, с одной стороны, и реальным положением дел по финансово-экономическому обеспечению системы образования, с другой.

[Якутия. — 1998. — 26 авг.]

Муниципализация образования, являясь более глубоким уровнем развития процесса регионализации образования, имеет многостороннее значение как для развития самого образования, так и для становления и развития на местах муниципального социума, практического внедрения принципов местного самоуправления. В *социально-политическом* плане этот процесс должен способствовать:

а) сближению местной власти, местного гражданского сообщества и школы, их более тесному взаимодействию;

б) созданию самостоятельных общественных структур управления образованием местного уровня (так называемых попечительских и общественных советов школ, лицеев, вузов), призванных взять на себя решение на местном уровне определённой части проблем в области образования.

Для Республики Саха (Якутия), большой по территории, оказавшейся в особом положении, деструктивные процессы 1990-х гг., связанные с разрушением культуры труда, с угрозой массовой безработицы, с люмпенизацией населения, прежде всего молодежи, могли иметь самые негативные последствия. В этих условиях особое значение приобрели функции институализированной системы образования как механизма социальной защиты и социального контроля. Для успешного осуществления функций региональной системы образования необходимо было определить содержание не только федерального, но и национально-регионального компонента, отражающего специфику своего региона. «Родители, школьники, студенты все активнее выступают за повышение качества образования, т.е. за увеличение числа хороших преподавателей, учителей. Как уравнять спрос, потребность с возможностями? В улусах и городах, в каждой отдельной школе, образовательном учреждении взят курс на радикальное обновление методики, форм и средств преподавания, на создание благоприятных условий для развития личности ребенка, а руководителями образовательных учреждений — на создание условий для творческой работы учителей, преподавателей» [Михайлова, 1998, НОЯ, № 2, с. 5].

Министерством образования РС (Я) к началу нового 1998/99 учебного года на обсуждение в педколлективах выносился проект республиканского Базисного учебного плана, учитывающего нормативы федерального Базисного учебного плана

1998 года, а также опыт работы школ г.Якутска, Таттинского, Чурапчинского, Сунтарского, Нюрбинского улусов. В республиканском Базисном плане особый акцент был сделан на соблюдении норм предельно допустимой нагрузки школьников, что должно способствовать реализации важнейших принципов перестройки школьного образования — демократизации и гуманизации учебно-воспитательного процесса, тем самым защищать интересы, здоровье, психику ребенка [Там же, с. 8].

Известно, что **сельская школа** является важнейшим селообразующим фактором: есть школа — есть село, деревня. Нет школы — деревня умирает. Школа всегда была социокультурным центром села. В последнее десятилетие, когда из-за отсутствия финансирования повсеместно в сельской местности закрываются или приходят в упадок библиотеки, дома культуры, клубы, сельская школа остается единственным центром культурной, просветительной, воспитательной работы с детьми и взрослым населением.

Известна специфика сельского социума: относительная профессиональная однородность — трудовая деятельность родителей учащихся в сфере аграрного и перерабатывающих производств, сезонность, трудоемкость, недостаточный уровень культуры и образования жителей села, удаленность от центра, отсутствие дорог, наконец, реальное финансовое положение семей школьников. Последнее определяет возможности не только выездов в театры, музеи, подписки на журналы, приобретения художественной и научно-популярной литературы, но и приобретения необходимых учебников, тетрадей, других школьных принадлежностей, одежды и т.д. В то же время сельская среда отличается от городской открытостью, отсутствием анонимности общения, слабой формализацией социальных ролей и, главное, относительно сильным контролем общества за поведением людей, детей, подростков, особенно тесным контактом разновозрастных групп населения. Школа должна заняться судьбой самого села, взять на себя инициативу, направленную на преобразование настоящей жизни села. Летний труд и отдых учащихся, обеспечение питания, лечения детей в школе и детских дошкольных учреждениях, развитие подсобного коллективного хозяйства смогут помочь не только выжить, не только развиваться самой школе, но и поднять село.

Анализ старения педагогического состава отражает важные социально-экономические процессы: стремление молодежи работать в престижных и высокооплачиваемых структурах. «Наша управленческая деятельность должна быть направлена на обеспечение жизни, улучшение бытовых условий коллег старшего поколения. Мы должны подготовить проекты изменений, дополнений в Законы РС(Я) “Об учителе”, “Об образовании” — о дополнительных гарантиях для учителей, проработавших в школе 30 и более лет, и внести на рассмотрение правительства, Государственного собрания (Ил Тумэн), в Госдуму. Источник их материального обеспечения я вижу в тех отчислениях, которые производит система образования республики в пенсионный фонд (28% от фонда оплаты труда в год составляют 276 млн. руб., а пенсионеров, работающих и неработающих, по данным улусных и городских управлений образованием, — 14747. Их годовой фонд пенсии составляет, если взять даже по 1 тыс. рублей в месяц — 150 млн, а в действительности пенсия — 450–600 руб.). Кроме того, каждый работающий как физическое лицо оплачивает 1% в Пенсионный фонд на свою будущую пенсию» [Там же, с. 12].

Одним из важнейших условий успешного осуществления образовательного процесса является **обеспечение учащихся и педагогов средствами обучения**, в первую очередь **учебниками**, отвечающими современным требованиям. Прекращение централизованного финансирования издания учебников привело к ухудшению положения в обеспечении учебниками общеобразовательных школ республики.

Известно, что качество образования зависит от эффективности труда конкретных педагогов, от человеческих и профессиональных умений. Но невозможно добиться существенного повышения эффективности труда педагога, если игно-

рируется его личная заинтересованность. Учителю все труднее выполнять задачу гуманизации школьного образования, ибо он — человек, который испытывает раздвоенность: разрывается между работой, семьей и устройством быта.

Вторым важнейшим компонентом региональной системы образования является та сеть образовательных учреждений, которая реализует образовательные программы.

Учитывая особое положение Республики Саха (Якутия), важно иметь разнообразную сеть образовательных учреждений разных типов, способных обеспечить получение всех образовательных цензов, начиная от основного общего образования и заканчивая послевузовским профессиональным образованием. Сеть образовательных учреждений в республике должна создавать условия как для наиболее полного учета индивидуальных особенностей людей, так и для оптимального удовлетворения кадровых потребностей региона.

Наконец, третьим компонентом региональной системы образования являются органы управления образованием. В условиях рассматриваемого периода деятельность системы управления образованием в регионе не могла уже носить директивный характер, но вместе с тем органы управления должны были обладать достаточными полномочиями и механизмами их реализации для того, чтобы обеспечить общую стратегию развития сферы образования региона [см.: Михайлова, 2000, с. 32].

Развитие образования сегодня не только задается кем-то “сверху”, но и идет “снизу” через инициативные поиски и складывается из десятков позиций, ценностей и убеждений многих практических работников образования.

Новая управленческая задача развития в начале 2000-х гг. заключалась в:

- создании условий для появления нового, порождения многообразия на всех уровнях — республиканском, улусно-городском, образовательного учреждения (ДООУ, школа, учреждение дополнительного образования);
- стимулировании развития неодинаковых школ;
- поощрении разнообразия.

Управление развитием должно способствовать созданию и функционированию внутри образования моделей партнерства, взаимодействия, сотрудничества. Управление развитием предполагает новый подход и к экспертизе как одной из важных составляющих управления развитием. Главными линиями экспертизы должны стать:

- становление новых видов образовательной деятельности;
- анализ тенденций развития образования через проявляющиеся инициативы;
- новая проблематика, возникшая в результате проектной работы;
- социальная ориентация образовательной деятельности;
- системность и комплексность;
- эффективность образования и др.

Традиционно в России считается необходимым централизованное управление. В последнее время эта точка зрения дополнилась идеей усиления вертикали власти и в сфере образования. Но в многонациональном государстве, каковым является Российская Федерация, эта точка зрения не имеет позитивной перспективы. Тем более что главной составляющей, характеризующей современное развитие образования в мире с конца 80-х гг., является процесс децентрализации образовательных систем.

Децентрализация как проявление демократизации управления образованием нашла свое проявление и в укреплении автономности образовательных учреждений. Автономность привела к расширению самостоятельности учреждений, учителей и преподавателей в выборе методов и технологий преподавания, что было с удовлетворением воспринято педагогическим корпусом, особенно молодыми учителями, проявляющими больший интерес к участию в изменении содержания образования. Децентрализованные образовательные системы успешно созданы в

Германии, Великобритании, Швеции, Швейцарии, Бельгии, Дании, Греции, Люксембурге, Норвегии и Венгрии. Находятся в процессе децентрализации Франция, Испания, Австрия, Финляндия, Польша, Чехия. А в США Федеральному правительству вообще запрещено контролировать образование. В этих вопросах штаты автономны.

В России, в том числе и в Республике Саха (Якутия), от государственного управления переходят к общественно-государственному регулированию развития сферы образования.

Сформулированные в начале 2000-х гг. основные направления развития образования Республики Саха (Якутия) во многом актуальны и сегодня: «...перед инновационным движением встают новые задачи. Главная тенденция в инновационной, экспериментальной работе учреждений образования — это становление ее как сети. Многообразие становится нормой. У школ появляются свои направления, свой вектор развития. Необходимо обеспечить горизонтальное (сетевое) взаимодействие инновационных школ.

Важными направлениями деятельности инновационной сети, на наш взгляд, должны стать: поддержка культурно-образовательных инициатив и их становление в качестве системных проектов; организация института профессиональной экспертизы; отработка технологии переноса инновационных видов деятельности в массовые образовательные учреждения; создание на базе инновационных образовательных учреждений сети центров повышения квалификации.

Новый этап развития инновационной деятельности предполагает решение следующих задач:

- создание постоянно действующего механизма инновационного обновления содержания образования, основанного на развитии инициативы профессионального сообщества;
- поиск и формирование нового качества образования;
- формирование совместной детско-взрослой инновационно-экспериментальной деятельности;
- разработка уклада школьной жизни, направленного на сохранение детского здоровья;
- апробация сетевого взаимодействия образовательных учреждений, работающих в инновационном режиме;
- ответственное и творческое участие образовательных учреждений республики в широкомасштабных пилотных федеральных экспериментах по обновлению структуры и содержания общего среднего образования, введению Единого государственного экзамена, направленных на модернизацию российского образования;
- формирование высококвалифицированного педагогического коллектива школ на основе творчества и инновационной деятельности.

При этом одним из условий успешности и эффективности инновационных процессов является профессионализация управленческой деятельности. Современный руководитель, ориентированный на развитие, творчество и рост, должен владеть навыками стратегического проектирования, системного моделирования процессов, протекающих в образовательном учреждении. В повседневную жизнь школ прочно входит исследовательская деятельность, и руководители ответственны за ее правильную организацию и последствия экспериментальных поисков. Все это требует широкого социального кругозора, постоянного совершенствования педагогического, управленческого профессионализма. От организации межличностных и профессиональных отношений в коллективе, умения правильно мотивировать исполнителей, проектирования целей и задач, выбора стиля руководства, культуры организации деятельности образовательных учреждений зависит уровень управленческой деятельности, которая, как известно, является залогом развития образо-

вания. Следовательно, необходимо развивать систему повышения квалификации руководителей инновационных образовательных учреждений в данном аспекте.

Сегодня мы можем уверенно сказать, что почти в каждой школе республики есть крупицы нового, которые вплетаются в проверенные жизнью традиции, доказавшие свою эффективность. Школа нового поколения создается усилиями педагогов разных поколений» [Михайлова, 2002, НОЯ, №3, с. 13].

Уровень преобразования характеризуется принципиально новыми идеями, подходами в области обучения и воспитания. Происходит принципиальная смена точек зрения, выдвигается оригинальный подход, коренным образом отличающийся от известных представлений в данной области. В дидактике к этому уровню можно отнести исследования, обосновывающие целостный подход к обучению. Образцы уникального новаторского и исследовательского педагогического опыта в обновлении школы продемонстрировали в своей работе такие педагоги и ученые России, как И.П. Волков, Г.И. Гончарова, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, М.П. Щетинин, П.М. Эрдниев, Е.А. Ямбург и др. Их педагогические находки, результаты их педагогических новшеств стали достоянием учительства всей страны. В свое время авторы монографии консультировались с В.А. Караковским, М.П. Щетининым, Е.А. Ямбургом по вопросам развития личности посредством организации коллективной творческой деятельности. Идеи И.П. Иванова, В.А. Караковского успешно внедрены в образовательную систему г. Якутска Республики Саха (Якутия).

В 1998 г. отмечалось: «...Необходимым условием развития современного образования является инновационное движение, которое все более становится основным истоком реформирования системы, экспериментальной лабораторией, где проходят апробацию основные подходы к организации процесса обучения и воспитания, нарабатывается новое содержание образования, выплавляются контуры современного образования. Различные инновации, возникшие независимо друг от друга, родившиеся в республике за последние 5-7 лет, уже сейчас задают качество многообразия образовательной ситуации, по разным путям и с разных сторон подходят к прорисовке новой образовательной парадигмы. Сегодня одна из первейших государственных и общественных задач — обеспечение условий для самоорганизации, консолидации инновационного движения и формирование системы его поддержки со стороны государства. ...Инновационное движение решает еще одну из ключевых задач образования — оно является действенным фактором выращивания новых педагогических кадров. Образование — процесс комплексный. Поэтому школе нужен учитель-профессионал с развитыми навыками коллективизма. Современное образование должно строиться на принципах педагогического партнерства — многопрофессиональной и высокопрофессиональной “образовательной команды”, открытой для всего “образовательного общества” — семьи, социума, мира политики, экономики, средств массовой информации и т.д. Кроме того, школе нужен интеллектуально молодой (схватывающий новое), самообновляющийся учитель, носитель высокой культуры, с высоко развитыми коммуникативными навыками. В этой связи необходимы структурные преобразования, оптимизация сроков получения высшего педагогического образования, обновление его содержания, подготовка учителей, владеющих смежными педагогическими специальностями. Дальнейшим шагом в развитии системы повышения квалификации и переподготовки, профессионального педагогического образования может стать создание Регионального центра развития образования» [Михайлова, 1998, НОЯ, №1, с. 9].

Критерии прогрессивности педагогических инноваций могут выражаться в разных результатах. Например, выдвигение новых концепций, идей, классификаций, охватывающих и объясняющих различные явления и факты в области обучения и воспитания; разработка и уточнение гипотез, позволяющих строить новые проекты будущих образовательных систем; разработка новых вариантов методик,

которые частично или полностью решают определенную проблему. Новые идеи и технологии открывают пути и направления для дальнейшего поиска, позволяют выдвигать конструктивные предложения, создавать актуальные исследовательские проекты и программы.

Предлагаемые нововведения должны быть теоретически или эмпирически обоснованы, соответствовать критериям обоснованности, к которым относятся: оптимальность, означающая затрату сил и средств участников инновационных процессов для достижения ожидаемых результатов; результативность, выражающаяся в определенной устойчивости положительных итогов в деятельности педагогов; возможность творческого применения инноваций в массовом опыте.

Инновационные процессы способствовали консолидации не только профессионального сообщества педагогов, но и широкому участию общественности в обновлении системы образования, развитию общественно-государственного характера управления, возникновению попечительских советов и развитию меценатства.

Эти процессы вызвали новый подход к управлению развитием. Многообразие образовательных направлений составляет вектор развития.

Рост инновационного потенциала педагогов республики вылился в поисковую инициативную экспериментальную деятельность. В рассматриваемый период появились республиканские опытно-экспериментальные площадки, которые были признаны стать опорно-образовательными учреждениями Министерства образования республики. Положение о них приводится ниже. В 1993 г. их было 15, по итогам 2001 г. — 119. Создание и функционирование сети экспериментальных площадок позволяет обеспечить решение трех задач управления развитием системы образования:

- анализ проблем, на решении которых концентрируется деятельность экспериментальных площадок, позволяет выявлять основные тенденции развития системы образования;
- формирование опыта решения проблем развития образования и его использование в массовой практике;
- формирование самостоятельности, творчества у руководителей и специалистов образовательных учреждений в решении возникающих проблем [Михайлова, 2002, НОЯ, №3, с. 5-10].

Положение об опорном образовательном учреждении Министерства образования

Общие положения

Опорное образовательное учреждение МО создается в целях обеспечения научно-методической поддержки образовательных учреждений республики, изучения и распространения передового педагогического опыта.

Опорное образовательное учреждение МО:

- выполняет функции научно-методического центра по изучению, распространению и внедрению в практику передового педагогического опыта;
- проводит научно-исследовательскую и творческую работу по актуальным проблемам в области образования и воспитания;
- реализует систему непрерывного повышения квалификации специалистов, способствует получению ими дополнительного профессионального образования;
- организует работу по развитию интеллектуальных, творческих способностей учащихся улуса.

Педагогическая деятельность опорного образовательного учреждения определяется Законом РФ и РС (Я) «Об образовании».

Опорное образовательное учреждение определяется и утверждается приказом Министерства образования по согласованию с улусным управлением образования и по представлению ИПК на срок не менее трех лет.

Опорными образовательными учреждениями могут быть образовательные учреждения разных типов и видов.

Научно-методическое руководство опорными образовательными учреждениями осуществляет Институт повышения квалификации работников образования.

Учебно-методическое и материально-техническое обеспечение опорных школ осуществляют МО РС (Я), улусные управления образования.

Финансовое обеспечение проведения научно-методической работы (организация курсов, семинаров, конференций, конкурсов, повышение квалификации сотрудников опорных школ и т.д.) осуществляется МО РС (Я), улусным управлением образования.

Опорные школы могут создавать фонды поддержки для укрепления учебно-методической, материально-технической базы школ.

Направление деятельности

Приоритетными проблемами и направлениями деятельности опорных образовательных учреждений являются:

- теория и практика педагогического эксперимента; методология и методика педагогического исследования;

- современные образовательные технологии и их апробация в учреждениях образования улусов, городов;

- внедрение новых информационных технологий в управленческий и образовательный процесс;

- преемственность школьного и дополнительного образования;

- здоровье как образовательный приоритет;

- развитие школьного самоуправления;

- формирование исследовательских навыков у школьников;

- поиск новых подходов к деятельности образовательных учреждений в условиях рыночной экономики;

- мониторинг качества образования.

Организация учебно-методической работы.

Опорное образовательное учреждение и Институт повышения квалификации осуществляют совместную деятельность на основе ежегодно утверждаемого ими плана совместных мероприятий, который разрабатывается на основе настоящего Положения и указаний соответствующих органов управления ими.

При опорном образовательном учреждении создается научно-методический совет. Состав совета: один из руководителей опорного образовательного учреждения - председатель, представители ИПК, улусных (городских) органов управления образования, руководители методических объединений. Численный состав Совета определяется председателем научно-методического совета.

Функции научно-методического совета: планирование работы по оказанию методической помощи педагогам, руководителям, составление графиков проведения обучающих мероприятий, консультаций, семинаров, обсуждение материалов изученного и обобщенного опыта работы сотрудников опорного образовательного учреждения, подготовка к научно-практическим конференциям.

Члены научно-методического совета по своему направлению проводят диагностирование, изучение проблем в работе педагогов, руководят работой методических объединений, кафедр школ передового педагогического опыта, творческих и проблемных групп, осуществляют связь с ИПК.

Сотрудникам опорных образовательных учреждений предоставляется свободный выбор форм повышения квалификации. Администрация опорного образовательного учреждения, научно-методический совет несут полную ответственность за своевременное прохождение курсов, за создание условий повышения квалификации в межкурсовой период своего образовательного учреждения.

МО РС (Я), ИПК организуют для учителей и руководителей сети опорных школ различные форумы для профессионального роста, обмена опытом.

В конце учебного года опорное образовательное учреждение представляет в ИПК отчет о выполнении направлений деятельности, указанных в данном положении.

Министерством образования РС(Я) был объявлен конкурс инновационных образовательных проектов, в котором массово приняли участие образовательные учреждения республики. При их рассмотрении было выявлено несколько концептуальных подходов к разработке инновационных проектов, причем один проект мог содержать в себе несколько подходов:

- когнитивные, предметно-ориентированные, направленные на формирование глубоких знаний, умений и навыков (25,5% в общем массиве проектов);

- лично ориентированные, детоцентристские (34%);
- сотруднические, диалоговые, договорные (10%);
- дифференцирующие, элитарные (16%);
- ориентированные на идею равенства возможностей детей в образовании (18%);
- ориентированные на валеологические, экологические ценности (18%);
- ориентированные на этнокультурные ценности (8%).

2000-е годы ознаменовали собой завершение одного и начало следующего этапа развития инновационной деятельности. На этом этапе перед образованием встали следующие задачи:

- создание постоянно действующего механизма инновационного обновления содержания образования, основанного на развитии инициативы профессионального сообщества;
- поиск и формирование нового качества образования;
- формирование совместной детско-взрослой инновационно-экспериментальной деятельности;
- разработка уклада школьной жизни, направленного на сохранение детского здоровья;
- апробация сетевого взаимодействия образовательных учреждений, работающих в инновационном режиме;
- ответственное и творческое участие образовательных учреждений республики в широкомасштабных пилотных федеральных экспериментах по обновлению структуры и содержания общего среднего образования, введению Единого государственного экзамена, направленных на модернизацию российского образования;
- формирование высококвалифицированного педагогического коллектива школ на основе творчества и инновационной деятельности.

Структурная перестройка системы образования – мощный внутренний ресурс и не менее мощный фактор развития и саморазвития образования, серьёзный рычаг перевода образовательной системы в новое качество – была призвана решить, прежде всего, следующие основные задачи:

- деунификация образования, преодоление его единообразия, создание многоукладной, плюралистичной, вариативной образовательной системы;
- преодоление деформаций, сложившихся в прежней образовательной системе под влиянием идеологических и политических факторов, ведомственной организации экономики, административно-командной системы управления образованием, огосударствления всех сфер общественной жизни и многих других причин;
- преодоление перекосов в размещении сети образовательных учреждений, диспропорций между структурой подготовки кадров и структурой образовательного спроса;

- целенаправленная ориентация образовательных учреждений на спрос – и не только со стороны государства, но и на спрос личности, различных социальных и профессиональных общественных групп, рыночной экономики, регионов и т.д., на создание широкого и цивилизованного рынка образовательных услуг;

- оптимизация сети образовательных учреждений на основе жизненных потребностей (и разработка с учётом этих потребностей новой классификации и типологии этих учреждений), создание и развитие новых видов образования и новых типов школ при свёртывании или перепрофилировании тех их типов, которые не отвечали задачам современности [Михайлова, 2000, с. 27-28].

Помимо экономического и управленческого фактора, есть ещё один – нематериальный фактор, также сдерживающий процесс обновления образования и не позволяющий ему развиваться теми темпами, которые диктуют время и потребности общества. Это – внутренний консерватизм педагогических кадров, особенно в средней школе, которой присуща значительная инерционность. Хотя это имеет

не только недостатки, но и свои достоинства, связанные с устойчивостью школы, её способностью самосохраняться и сопротивляться необузданному социальному экспериментаторству. Однако консерватизм системы образования, в том числе педагогический консерватизм, обуславливают и медленность её эволюции, её постоянное отставание. На переходных этапах к новой модели образования именно воинствующий педагогический консерватизм становится доминирующей силой удержания отживающего образовательного уклада. Поэтому и власти, и обществу необходимо продолжать усилия по «разгерметизации» школы, преодолению её отрыва от жизни общества, включению самого общества в жизнь школы, преодолению корпоративной замкнутости и групповой природы педагогической среды. Это – главное, стержневое направление усилий на переходном этапе, призванное сохранить основную цель, направленность и истинное содержание российской образовательной реформы.

Одним из способов преодоления внутреннего консерватизма системы образования (может быть, даже единственным по-настоящему эффективным способом) является активное включение общества в процесс управления образованием, повышение роли общественности в формировании и реализации образовательной политики: «Проблема “образование и общество” является ключевой проблемой образовательной реформы на современном этапе, которая до настоящего времени развивалась исключительно на основе собственных ресурсов. Сегодня учитель, преподаватель вуза – единственные, кто несёт на своих плечах всю тяжесть процесса обновления образования. Это неизбежно сказывается на темпах, характере и содержании образовательной реформы, она всё больше начинает замыкаться «в себе» и всё более отклоняется от изначально выбранных социальных ориентиров. Оторвавшись от влияния общественного мнения, школа сейчас попала в ситуацию «социального вакуума. Если общество озабочено будущим своих детей, то оно должно понять, что область образования – это «забота» не только государства и самой школы, но в первую очередь «зона ответственности» всего общества. Качественные изменения в образовании невозможны вне участия общества, поскольку сам процесс образования является сферой общественной деятельности.

Проблема «образование и общество» имеет под собой три базовых основания:

- 1) *разгосударствление (обобществление)* образования, что означает превращение его в реальный социальный институт, открытый для общества и подотчётный ему;
- 2) *государственно-общественный принцип управления* образованием, расширяющий степень участия общества в управлении этой сферой;
- 3) развитие деятельности местного самоуправления в области образования, то есть *муниципализация* образования.

При этом «разгосударствление» не следует отождествлять с «приватизацией». Более точный синоним – «обобществление». В случае разгосударствления образование перестаёт быть видом *чиновнической* деятельности, осуществляемой в *заккрытых* от общества госучреждениях в интересах *только лишь государства* и под его *единоличным* контролем, а становится видом *общественной* деятельности, совершаемой в *открытых* социальных институтах по заказу и в *интересах личности, общества и государства* (каждого в отдельности и вместе взятых) и под их *совместным* контролем. Образование перестаёт рассматриваться только лишь в кадровом измерении («кузница кадров» для государства), а превращается в фактор развития общества и индивида, приобретает значение своеобразной «кладовой знаний», в которой *каждый* может взять то, что ему нужно.

Идея государственно-общественного управления образованием к 2000 г. получила наименьшее развитие из всех первоначальных идей и замыслов, заложенных в процесс реформы образования. Основная причина — субъективное нежелание государства уступить и объективная неготовность общества взять на себя ответственность за развитие образования. Для этого нужны государственно-общественные

деятели, а не просто чиновники (государственные должностные лица, способные мыслить и действовать в интересах общества, и общественные деятели, способные мыслить и действовать по-государственному)» [там же, с. 29].

В данном разделе особое внимание обратим на изменение стратегии в языковом образовании школьников, который ведет в культурному плюрализму, поликультурной коммуникации, межкультурному взаимодействию.

2.2. ПОЛИЛИНГВИЗМ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА ДИАЛОГА КУЛЬТУР

В конце XX – нач. XXI вв. в связи с процессами глобализации во всех сферах жизни общества и, прежде всего, в науке и образовании становится весьма актуальной и востребованной проблема обновления языкового образования. Не стала исключением и Республика Саха (Якутия), где в рассматриваемый период разрабатываются Концепция, а затем Целевая программа Правительства по формированию и развитию государственной национально-региональной системы образования, ставшие серьезной вехой истории межкультурного взаимодействия народов, живущих рядом, создаются такие образовательные учреждения, как Саха-Турецкий Анатолийский колледж, Саха-Корейская гуманитарная школа и др., учреждения дополнительного образования детей – Лингвистический центр «Intensus» и др., летние лагеря интеллектуального развития с углубленным обучением языкам международного общения «Лингва» (Республика Саха (Якутия), Намский р-н), «Үнээйис» (Республика Саха (Якутия), Амгинский р-н), Международная летняя школа общения (г. Якутск) и др. Иностранные языки становятся востребованным средством межкультурного общения, лингвистического и поликультурного развития личности школьника. Это было время, когда впервые открыто и обоснованно были предложены основы возрождения национальной школы, содержащее представление о том, что национальное в образовании не может ограничиться только изучением родного языка, следует стремиться к обучению и воспитанию на родном языке, развитию ребенка как личности, восходящей от культуры родной к мировой через общероссийскую в системе целостного, непрерывного образования, от детского дошкольного учреждения до высшего профессионального учебного заведения. При этом нормой должно было стать реальное двустороннее национально-русское, русско-национальное двуязычие всего населения республики как гарантия невозможности культурной изоляции [Михайлова, 2001, НОЯ, №3, с. 4]. В языковой педагогике в этот период наблюдается уже становящаяся стабильной ориентация на сращивание познавательной, развивающей, ценностно-ориентационной и коммуникативно-практической функций иностранных языков как учебного предмета, и таким образом создается основа для межкультурного взаимодействия в современном мире.

В этой части книги предпринята попытка раскрыть политику и стратегию развития школьного языкового образования на основе отражения стратегических документов по данному направлению, социально ориентированных проектов на международном уровне, технологий воздействия на развитие межкультурной коммуникации, ведущей к феномену диалога педагогических культур, появлению субъекта диалога культур и др. В этом же разделе будет отражена роль языков международного общения, влияние региональной образовательной политики и стратегии, применяемых технологий, обменов, дружественных связей между городами.

Так, в 2001 г. в г. Якутске состоялась международная конференция «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития» [Чоросова, 2001, с. 319-325], которая ставила своей целью освещение языковой политики Совета Европы в Европейский год языков (2001), направленной на сохранение и умножение богатого наследия в виде языкового и культурного многообразия как источника, взаимного обогащения и пути к достижению взаимопонимания между людьми в плане уважения их мыслей, чувств, ценностей, убеждений и обычаев, преодоления предрассудков и нетерпимости; повышение мобильности людей (и, в частности, молодежи), способствующей обмену идеями путем стимулирования

различных форм межкультурного общения; разработку гармоничного подхода к обучению языка.

Конференция выделила принцип обучения иноязычному общению в контексте диалога культур, обусловленный необходимостью обеспечить тесную взаимосвязь между языковым образованием и международным воспитанием молодежи в контексте гуманизации и гуманитаризации образования.

Архивные материалы

Об итогах международной конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития»

*О.М. Чоросова,
Россия, Республика Саха (Якутия), г. Якутск,
начальник Управления кадровой политики
и международного сотрудничества
Министерства образования РС(Я)*

В апреле 2001 года в г. Якутске состоялась международная конференция «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития», в которой приняли участие представители 10 стран: Австрии, Аляски, Англии, Германии, Китая, Кореи, России, Турции, Финляндии, Франции. На конференции были представлены ведущие российские учебные заведения высшего образования: Московский лингвистический университет, Российский государственный лингвистический университет им. А.И. Герцена, Университет Росток в Германии, Якутский государственный университет, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, Университет иностранных языков в г. Сеул «Ханкук», из министерств образования Франции, Финляндии, Китая, Бельгии, Австрии, представители общественных образовательных фондов «Уфук» и Азиатско-Тихоокеанского Сообщества (PAS), «Инициатива» (Москва), эксперты ЮНЕСКО по образованию Института востоковедения РАН (г. Москва), образовательные учреждения Англии, Бельгии, Турции, Аляски, Хакасии, Бурятии, Тывы.

Конференцию открыл заместитель Председателя Правительства Республики Саха (Якутия) Мучин М.В. В своем приветствии он отметил символичность начала работы конференции в канун праздника Дня принятия новой Конституции Республики Саха (Якутия).

С основными докладами выступили 24 человека, которые раскрыли различные направления в развитии образования республики в мире.

Актуальность конференции по заданной проблематике подтверждается докладами и выступлениями участников конференции как в устном изложении, так и в тезисном варианте. Список опубликованных материалов насчитывает 250 заявленных тем. В обсуждение проблемы конференции участвовали управленцы системы образования республики, руководители образовательных учреждений, учителя, преподаватели, общественность.

По завершению работы конференции можно с уверенностью утверждать, что достигнуты основные задачи, поставленные организаторами, по рассмотрению целей, содержания и форм «международного образования», которые созвучны политике Совета Европы по ЮНЕСКО, призывающей личности проявлять чувства солидарности со всем миром.

Так, на конференции обсуждались проблемы общепланетарного глобализма в образовании по десяти крупным блокам:

- этноэкология существования и выживания языков в условиях социально-культурной глобализации и роль языков международного общения;
- современные подходы к измерениям качества образования в международной практике;
- образовательная политика и меньшинства;
- кросскультурные контакты и их влияние на социализацию личности;
- роль глобальных информационных технологий в образовании;
- гуманистическая психологизация педагогического общения;
- междисциплинарная гуманитаризация образования;
- модели новой школы, ориентированной на развитие;

- новые педагогические технологии в образовании;
- ресурсное обеспечение обновления образования.

Широкая педагогическая общественность, учителя и организаторы образования в республике оказались готовыми выделить в содержании образования международный аспект и задачи глобального образования, что подтверждается в публикуемых материалах конференции.

Конференция стала еще одним актом локального значения, способствующим развитию международного взаимопонимания, мира и сотрудничества между нациями. Участники конференции ощутили реалии глобальной политической и экономической взаимозависимости стран и уверились в необходимости развития механизмов сосуществования, как в образовании, так и в других областях.

В докладе министра образования, доктора педагогических наук Е.И. Михайловой, как и в других докладах, подчеркивается, что отличительной особенностью развития образования в мире в настоящее время является повышенное внимание правительств большинства стран к проблемам качества и эффективности образования. Образование становится стратегической областью, обеспечивающей национальную безопасность. О конкурентоспособности страны начинают судить по уровню образовательной подготовки подрастающего поколения. Страны объединяют усилия в разработке методологии, технологии и инструментarii сравнительных исследований качества образования.

Именно потому особенный интерес вызвал доклад Заир-Бек Е.С., доктора педагогических наук, профессора Российского педагогического университета им. А.И. Герцена, которая подробно остановилась на современных подходах по повышению качества образования.

Конференция ставила своей целью освещение языковой политики Совета Европы в Европейский год языков 2001, направленной на сохранение и умножение богатого наследия в виде языкового и культурного многообразия как источника, взаимного обогащения и пути к достижению взаимопонимания между людьми в плане уважения их мыслей, чувств, ценностей, убеждений и обычаев, преодоления предрассудков и нетерпимости; повышение мобильности людей (и, в частности, молодежи), способствующей обмену идеями путем стимулирования различных форм межкультурного общения; разработку гармоничного подхода к обучению языка.

Именно эти проблемы затронуты в докладах И.И. Халеевой, доктора филологических наук, координатора Совета Европы по России, ректора Московского государственного лингвистического университета, А.Н. Алексеева, ректора Якутского государственного университета, заостривших внимание участников конференции на лингвистическом образовании как основе межкультурной коммуникации.

На конференции рассматривались вопросы обновления, содержания языкового образования в соответствии с возможностями открытого общества, в котором иностранный язык как предмет является инструментом лингвистического и поликультурного развития личности обучаемых. В Якутии, также как и во всей России, лингвистическое развитие школьников наиболее интенсивно обеспечивается в школах с углубленным изучением иностранных языков, где иностранный язык служит также средством образования и самообразования в других предметных областях (зарубежная литература, страноведение, экономика западных стран, менеджмент, музыкальная культура стран изучаемых языков, изучение физики и математики в этих странах). Материалы об этом и других основных требованиях к преподаванию иностранных языков в зарубежных странах опубликованы в данном издании.

Конференция инициировала создание проекта Программы лингвистического образования школьников совместно с Московским государственным лингвистическим университетом.

Цели данного проекта:

- создание научно обоснованной программы по развитию школ с углубленным изучением языков международного общения в соответствии с мировыми направлениями обновления содержания языкового образования (на межпредметной, межкультурной основе) с учетом творческого потенциала педагогических коллективов школ нового типа;
- определение целевого назначения и содержания общеевропейского компонента в учебных планах, программах учебной и справочной литературе в соответствии с основными направлениями: деятельности Совета Европы в области политики, философии и стратегии обучения иностранным языкам, а также с учетом зональной политики в отношении изучения иностранного языка в России, в Республике Саха (Якутия);

- расширение сети общеобразовательных учреждений по билингвистическому развитию учащихся средствами иностранного языка с учетом как общеевропейского опыта в данной области, так и специфики образовательной среды в Республике Саха (Якутия), а также с учетом социокультурного контекста и языкового фона;

- создание научно-методических условий для включения международного (общеевропейского) компонента в учебные программы, учебно-методическую и учебную литературу, предназначенную для билингвистического развития школьников средствами иностранного языка;

- создание учебных экспериментальных условий для изучения вариантов межкультурной интеграции в содержании образования российских школьников при использовании иностранного языка как средства образования и самообразования;

- создание научно-методической и экспериментальной базы для международного равноуровневого сотрудничества и обмена опытом в области билингвистического развития школьников средствами изучаемых языков.

В научно-исследовательскую группу по проекту войдут специалисты по обучению иностранному языку, специалисты в преподавании и обновлении содержания обучения истории, литературе, географии, физике и математике, культурологи: заместители директоров по научной работе, руководители региональных экспериментальных площадок, отечественные и зарубежные авторы учебных программ и учебных пособий по лингвистическому развитию школьников средствами иностранного языка.

В эксперимент по проекту включаются школы Республики Саха, в которых накоплен богатый отечественный опыт преподавания школьных предметов или их разделов на иностранных языках. В их число войдут также школы нового типа, в которых созданы условия для языкового образования якутских школьников в различных предметных областях человеческой деятельности с ориентацией на международные образовательные стандарты.

Конференция также затронула проблемы культуроведческой социологизации образования. Особенно ярко это прозвучало на пресс-конференции. Под культуроведческой социологизацией содержания образования участники пресс-конференции понимают усиление функций образовательных систем как средства передачи индивиду универсальных и национальных культурных ценностей на основе сопоставительного изучения цивилизаций и культур, их влияния друг на друга, взаимодополняемости в мировом процессе развития общечеловеческой культуры.

В результате, как отметили многие участники, возникают условия для:

- создания культуроведческого информационного фона, помогающего индивиду осознать единство человечества при всем многообразии проявлений национальной и этнической самобытности существования и жизнедеятельности народов, понять необходимость быть приверженным этике прав человека и целям развития гуманного общества, подготовиться к диалогу культур;

- преодоления в условиях межкультурной коммуникации языковых, этнических и национальных барьеров;

- воспитания неприятия шовинизма, расизма и сословно-классового снобизма;

- охраны личности и общества от культурной зависимости или культурного отчуждения (ЮНЕСКО, декларация Мехико по политике в области культуры, 1984), культурной ассимиляции как следствия культурного тоталитаризма.

Необходимо отметить, что в языковой педагогике наблюдается уже становящаяся стабильной ориентация на сращивание познавательной, развивающей, ценностно-ориентационной и коммуникативно-практической функций иностранных языков как учебного предмета, и таким образом создается основа для межкультурного взаимодействия в современном мире.

Конференция выделила принцип обучения иноязычному общению в контексте диалога культур, что обусловлено необходимостью обеспечить тесную взаимосвязь между языковым образованием и международным воспитанием молодежи в контексте гуманизации и гуманитаризации образования.

Участники конференций отмечают, что отношения между культурами могут быть различными:

- отношения одной культуры к другой как к некоему объекту, в результате наблюдается чисто утилитарное отношение одной культуры к другой;

- отношения неприятия одной культуры другой;

- отношения взаимодействия и взаимообогащения, т.е. отношения культур друг к другу как к равноценным субъектам.

Следствием культивирования первого типа отношений в обществе является укоренение в общественном сознании представителей культуры, которая выступает в функции объекта, комплекса неполноценности, вплоть до самоотречения от своей самобытности, к добровольному подчинению другой культуре - таковы явления англомании, франкомании, германофильства и др. В результате культивирования в обществе отношений второго типа возникают эгоцентрические, самовлюбленные, даже шовинистические культуры, замкнутые на себе и не желающие иметь дело с другими культурами, якобы «неполноценными», «низшими», «некультурными».

Прогрессивным, способствующим развитию человеческой цивилизации, признается участниками конференции третий тип отношений, что и нашло отражение в Декларации Международной конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития».

В рамках конференции состоялись видеоконференции Якутск (Россия) – Анкоридж (Аляска) – Фэрбенкс (Аляска), Якутск (Россия) – Оксфорд (Великобритания). На российско-американской видеоконференции приняла участие Присуплла Вобль, заместитель исполнительного директора Северного Форума, которая отметила, что большое внимание уделяется проекту «Образование на Севере», принятому в 1995 г. Цель данного проекта — укрепление сотрудничества в сфере образования между университетами и другими образовательными учреждениями Севера, содействие включению в программы образования, изучения предметов, отражающих проблемы развития Севера, включая экономические, этнические, гуманитарные и другие проблемы. Расс Хауэлл, исполнительный директор Американского-Российского Центра, рассказал о многолетних связях с Дальним Востоком Севера. Он высоко оценил студентов из Якутии, обучающихся в Университете Аляска Анкориджа. Президент Университета Аляски «Пасифик» Дуглас Норд с удовлетворением отметил сотрудничество Университета с Министерством образования Республики Саха (Якутия) по организации TOEFL курсов и обучения выпускников школ в их учебном заведении. Ронда Томпсон, специалист законодательного управления, затронула вопросы внешнеэкономической политики Аляски.

Никого не оставило равнодушным выступление Вэлери Терриен, адвоката по усыновлению, которая стала матерью Алены, девочки из детского дома г. Якутска с покалеченной от многочисленных ожогов рукой. Усилия Вэлери по социализации девочки и принятию мер по ее оздоровлению оказались успешными, о чем свидетельствовали живые кадры видеоконференции.

С приветствием на конференции выступила министр образования республики Михайлова Евгения Исаевна. Она подчеркнула, что именно с Аляской связаны первые международные образовательные проекты в республике, способствовавшее продвижению республики в международное образовательное пространство. Халеева Ирина Ивановна, ректор Московского государственного Университета, подчеркнула значимость международных контактов республики в области образования.

Конференцию вели молодые люди, представители нового поколения, свободно владеющие языками, раскованные и компетентные по многим вопросам. Это Ассида Иванова, выпускница Университета Аляска Пасифик, имеющая степень бакалавра наук по международному бизнесу, Нюргун Петров, выпускник колледжа King's в Оксфорде (Великобритания), ныне обладатель номинации «Лучший студент» Якутского государственного университета. Настя Тюрютина, одна из победителей по английскому языку на всероссийской олимпиаде школьников 2000 г., выпускница Саха-Корейской школы.

Видеоконференцию открыл Джон Беттерс, инструктор по социальным предметам Департамента образования г. Фэрбенкс (Аляска, США), обладатель знака «Лучший учитель США». Он в своей речи подтвердил, что многолетнее сотрудничество между представителями образования и школьниками Республики Саха (Якутия) и г. Фэрбенкс выросло в большую человеческую дружбу. Он отметил, что народная дипломатия эффективнее многих официальных мер и способствует развитию взаимовыгодных гуманитарных отношений с обеих сторон.

Якутские студенты в Анкоридже Ирина Казак, Юлия Диряхова выразили благодарность всем тем, кто организовал их обучение за рубежом. Они подчеркнули, что это могло свершиться только благодаря открытости российского общества и той политике по образованию, которую ведут Президент и Правительство Республики Саха (Якутия).

В российско-американской видеоконференции также приняли участие Мэрилин Григорфян, Президент Комитета городов-побратимов Фэрбенкс-Якутск, Иван Беттерс, директор школы, родители усыновленных детей из Якутии Келен и Пени Нэлмен, Мад-

лейн Шатс, Джон и Анита Голдсмит, Кэтлин Фрисби, Брюс и Донна Роб Майкл Пирс, Каррен и Уорен Таннер и другие.

Заключительным итогом Международной конференции стала видеоконференция Якутск-Оксфорд.

По инициативе Президента Республики Саха (Якутия) была создана Программа «Одаренные дети», благодаря которой многие школьники из разных улусов республики проходили обучение в учебных заведениях Европы. Некоторые из них присутствовали на конференции. Выпускники учебных заведений Британии и Швейцарии инициировали создание Якутской городской общественной организации «Виста». Саймон Фенн, директор колледжа King's в г. Оксфорд (Великобритания), приветствовал участников конференции. Ситникова Мария, студентка Йоркского Университета Англии, сделала доклад по международному опыту глобализации содержания образования в мире. Алексеев Александр, студент Единбургского университета (Шотландия) по специальности «информатизация образования», подчеркнул, что в период технологической готовности человеческой цивилизации к международному общению через глобальную информационную сеть каждому необходимо овладеть компьютерной грамотностью. Он отметил, что это вполне реально, так как в республике почти каждая школа имеет компьютер и прилагаются все усилия для внедрения дистанционного образования.

В видеоконференции приняли также участие докторант Лондонского Университета Петров Георгий, выпускник Саха-Турецкого колледжа Санников Кирилл. Якутские студенты продемонстрировали способность передавать философские и научные знания на английском языке. Санников Кирилл поднял проблему Единых государственных экзаменов. Он убедительно говорил о том, что совмещение выпускных и вступительных экзаменов — это облегчение нагрузки выпускникам школ. Привел, пример международного опыта по данной проблеме.

Конференция состоялась в одном из современных зданий столицы Республики Саха — в Академическом театре им. П.А. Ойунского. Выбор места проведения конференции не случаен. Именно это сооружение способствовало высокому уровню проведения конференции, психологической комфортности 344 участников, соответствию форм и содержательной части мероприятия. Технологическая оснащенность здания оборудованием синхронного перевода эффективно повлияла на мнение участников конференции. Многие зарубежные гости отзываются об организационной стороне конференции в одобрительной форме.

В частности, Фредерик Форсберг, гость из Финляндии, старший государственный советник Министерства образования Финляндии, организатор многих международных конференций представителей образования, в том числе Министерств образования (Рованиemi, Финляндия, 1998 г.) Циркумполярного Севера, официально предложил обсудить на Совете организаторов данных мероприятий возможность проведения очередной встречи министров северных регионов мирового сообщества в г. Якутске.

Таким образом, видеоконференции с привлечением новых информационных технологий стали ярким подтверждением открытости мира, сближения территорий на разных концах мира на основе сотрудничества, дружбы. Мир очередной раз показался всем маленьким, достигаемым, потому проблемы, поднимаемые на содержательной части конференции, стали еще более актуальны, близки и понятны участникам. И это стало доказательством того, что Якутия не может больше вернуться в состояние холодной и недоступной территории, что она занимает достойное место в человеческой цивилизации.

Участники Международной конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития» оценили работу конференции как продуктивную, уровень проведения конференции — высоким, атмосферу конференции — демократичной. Также они пришли к соглашению о том, что будут проводить в жизнь декларируемые идеи конференции в своих странах; способствовать обеспечению обмена информацией в области образования, науки и культуры; поддерживать партнерские отношения на содержательном и организационном уровне.

Итак, работа конференции завершилась. Поступает много теплых откликов как от участников, так и общественности о значимости конференции, о развитии образования республики в контексте мирового образования.

*Chorosova O.M., Russia the Respublic of Saka (Yakutia), Yakutsk
Ministry of education, Department of personnel management
and international cooperation, Director, Candidate of psychology*

**On the results of International Conference
“Republic of Sakha and International education: development prospects”**

In International Conference «Republic of Sakha and International education: development prospects» held in April 2001 representatives of 10 countries took part from: Austria, Alaska, Great Britain, Germany, Chinese People's Republic, South Korea, Russia, Turkey, Finland, France. There were presented the leading higher educational institutions: Moscow Linguistic University, Gertsen A.I. Russian State Linguistic University, Rostok University in Germany, Yakutsk State University, Dobrolyubov N.A. Nizhegorodsky State Linguistics University, «Khankuk» University of Foreign Languages in Seoul, Ministry of Education of France, Finland, China, Belgium, Austria, Public Educational funds “Ufuc” and Asian - Pacific Society (PAS), “Initiative” Moscow, UNESCO experts on education of Oriental Research Institute RAS (Moscow), educationac institute of Great Britain, Belgium, Turkey, Alaska, Khakass Republic, Tyva.

Muchin M.V., Vice-Chairman, Government of the Republic of Sakha (Yakutia) opened the Conference. He marked the symbolic: beginning of the Conference right on the eve of the new Constitution Day of the Republic of Sakha (Yakutia).

24 rapporteurs made presentations on different tendencies of educational processes' development in the republic and in the world.

The topicality of the Conference is confirmed by the presentations and reports done in written form. The list of published materials makes up 250 topics, in the discussion of the problem simultaneously participated administrators of the republican educational system, heads of educational institutions, teachers and publicity.

On the completion of the Conference it is possible to assert that the main goals proposed by the coordinators to consider the aims of the content and forms of «international education» going in tune with the policy of European Council on UNESCO, which appeals to show solidarity with the whole world, have been achieved.

The discussed problems of the world global education can be divided into 10 blocks.

- Ethnoecology of existence and survival of foreign languages under the conditions of social and cultural globalization and role of the languages of international communication.

- Modern approaches of educational quality assessment in international practice.

- Educational policy and indigenous people.

- Crosscultural contacts and their influence on personal socialization.

- The role of global informational technologies in education.

- Implementation of humane psychology in pedagogical communication.

- Interdisciplinary humane development of education.

- Model of a new school aimed at the development.

- New pedagogical technologies in renovation.

- Problems of provision of education renovation.

Wide pedagogical publicity, teacher and administrators of education in the republic turned out to be able to mark international aspects and goals in the content of global education, this fact is proved by the published materials of the Conference.

The Conference has become a one more local event which facilitates the development of international mutual understanding, peace and cooperation among the nations. The participants of the Conference felt realities of global political and economic mutual dependence of countries and believed that there was a need in the development of coexistence mechanisms as in the sphere of education as in other spheres.

In the report of Mikhailova E.I., Minister of Education, doctor of Pedagogy, as well as in other reports, it's marked that nowadays the distinctive feature of the world education is the increased attention of the most countries' governments to the problem of educational quality and effectiveness. Education becomes the strategic sphere and provides national security. The level of educational training of a new generation testifies if a country is able to compete. Countries unite in order to develop methods, technologies and equipment for comparative research of the educational quality.

That's why the report of Zair-Bek E.S. doctor of historic science, professor of Gertsen A.I. Pedagogical Russian University, on the modern approaches to rise the educational quality, aroused a special interest.

The conference had a goal to demonstrate the language policy of the European Council in the European year of Foreign languages 2001, which is aimed at; preservation

of a rich heritage represented by language and cultural variety between people, respect to their thoughts, feelings, values, convictions, customs, overcoming of prejudices and tolerance; increasing of people's communicative skills (especially among the youth) that contributes to exchange of ideas with the help of different kinds of international communication; elaboration of a harmonious approach to a language study.

These very problems were touched upon in the presentations of Khaleeva I.I., doctor of philology, Coordinator of European Council in Russia, and Alekseev A.N., Rector of Yakut State University. They draw participants special attention to the linguistic educate as a basis of international communication.

The problems of content renovation for linguistic education have been observed in conformity with the possibilities of open society in a foreign language as a subject is an instrument in linguistic and polycultural development of students.

In Yakutia as well as in Russia linguistic development of pupils is intensively realized at schools with profound foreign language study, where foreign language is a mean of education and self education in other study spheres (foreign literature, area studies, economy management, music culture of different countries, physics, mathematics, etc.).

Materials on these and other main requirements for foreign language training abroad are listed in this publication.

The Conference took the lead in creating a project called «Program of linguistic education of pupils» in common with Moscow State University.

The aim of this project consists of the following:

- creation of a scientifically based program to develop schools with profound study of foreign languages according to the world tendencies of foreign languages content renovation (on intercultural & integrative basis) taking into consideration pedagogical potential of teachers' stuffs at schools of a new type.

- determination of the aim and content of common European component in study curricula, programs, literature in accordance with the nation policy, philosophical background and foreign language study strategy of European Council as well as taking into account the national policy of Russia and the Republic of Sakha towards foreign languages study.

- widening of the net of educational institutions that work in a sphere of students' linguistic development by means of foreign languages taking into consideration European experience and special features of educational system in the Republic of Sakha (Yakutia) and also social-cultural context and language background.

- creation of experimental conditions in order to investigate variety of intercultural integration in the Russian education using foreign languages as a mean of education and self education.

- creation of scientific, methodic and experimental base for international cooperation and sharing experience in the sphere of linguistic development of students by means of foreign languages.

The scientific research group of this project will consist of foreign language training specialists, specialists of teaching history, physics, mathematics, culture study; vice-directors of scientific researches, administrators of regional experimental programs, native and foreign authors of study programs: and literature on foreign languages study.

Schools of the Republic of Sakha possessing rich experience in teaching school Subjects in foreign, language will participate in this project. The schools of a new type that created special conditions for linguistic education in different spheres of human activity, oriented on international educational standards, will also take part in the project.

At the Conference the problem of implementation of social development of cultural study in education were discussed.

Cultural study of social development means intensification of educational functions as a mean of passing to an individual values of national culture on a base of comparative investigation of the world civilizations and cultures. As a result there is an appearance of conditions for:

- creation of cultural study of information background helping an individual to recognize unity of the whole world.

- overcoming of ethnic and national barriers under conditions of intercultural communication of foreign languages.

- infusion of anti-chauvinism, anti-racism, social loyal ideas.

It is necessary to mark that there is a tendency to mix cognitive, developing and practical functions in lingual pedagogy, so the base for international communication is being constructed.

The participants of the conference claim that relations between nation can be different:
utilitarian;
negative attitude of one culture towards another;
cooperation.

Under conditions of the first type of relations between nations one nation obeys another. The second type of relations leads to formation of a closed nation not willing to cooperate with others.

The third type is supposed to be the most progressive one, as it promotes development of human civilization and this fact was considered in the declaration of International Conference «The republic of Sakha and international education development prospects».

Video-Conferences Yakutsk (Russia) – Anchorage (Alaska) – Fairbanks (Alaska) and Yakutsk (Russia) – Oxford (Great Britain) took place within the frame of the Conferences. Priculpa Vobl, Executive Deputy Director of Northern Forum, participated in the Russian – American video-conference, she noticed that much attention had been paid to the project «Education in the North» adopted in 1995. The aim of the project is to support cooperation in the sphere of education between universities and other educational institutions of the North, to promote the implementation into the curricular the subjects which reflect the problems of the development of the North, including economic, ethnic, humanitarian and other problems. Russet Howell, Executive Director of the American - Russian Fund, reported on-long, and distinguished cooperation with the Far- East of the North. He appreciated greatly the students from Yakutia, studying at the University of Alaska Anchorage. Douglas Nord, President of the Alaska Pacific University, drew attention to the merits of the cooperation between the University and Ministry of Education of the Republic of Sakha (Yakutia) on coordination of TOEFL courses and training of the graduates of the schools in their university. Ronda Thompson, Specialist of the Law Department, touched upon the problems of external economic policy of Alaska.

The Speech of Valery Thompson, a lawyer on children's adoption, who became a mother of adopted handicapped little girl Alyena, affected greatly the audience. The efforts of Valery on social and physical development of the girl were successful, the shorts of the video-conference showed the evident changes.

Evgenia Isayevna Mikhailova, Minister of Education of the republic, greeted the Conference. She emphasized that the first international educational contacts, which enabled the republic to enter the world educational system, were established with Alaska. Khaleeva Irina Ivanovna, Rector of Moscow State University, underlined the importance of the international contacts of the republic in the sphere of education.

The representatives of the young generation with profound knowledge of the languages, competent and uninhibited, conducted the video-conference. These were Assida Ivanova, graduate from Alaska Pacific University, bachelor on international business, Nyurgun Petrov, graduate from king's College in Oxford, Great Britain, possessor of «Best student» prize of Yakutsk State University, Nastya Tyuryutina, one of the winners of the English language Russian contest for students in 2000, graduate of Sakha-Korean school.

John Betters, instructor on social subjects, Department of Education, Fairbanks, Alaska, the USA, possessor of the «Best teacher of the USA» prize, opened the video-conference. He confirmed that long and distinguished cooperation between the representatives of the educational systems and students of the Republic of Sakha (Yakutia) and Fairbanks, Alaska, had become a profound friendship. He marked that people's diplomacy was stronger than a lot of official measures and it promoted the development of humane relations.

Yakut students in Anchorage, Alaska, Irina Kazak and Yulia Diryakhova expressed great appreciation to all those people who helped to organize their education abroad. They emphasized that education abroad was possible thanks to the openness of the Russian society and policy of education pursued by President and Government of the Republic of Sakha (Yakutia).

Merilin Grigorfin, President of Yakutsk-Fairbanks Sister-Cities Committee, Ivan Betters, School Director, parents of adopted children from Yakutia, Kelen and Peny Nepmen, Madeleine Shurt, Jihn and Anita Goldsmith, Kethin Frisby, Brus and Donna Rob Michael Pirs, Karren and Waren Tanner and others participated in the Russian - American Conference.

As a final event of the International Conference there was the video-conference Yakutsk, Russia - Oxford, Great Britain,

On the initiative of the President of the Republic of Sakha (Yakutia) the Program «Talented Children» was created. Thanks to this program children from different regions of the republic studied in the educational institutions in Europe. Some of them participated in the video-conference. Graduates from the educational institutions in Great Britain and Switzerland

took the lead in creation of Yakutsk City public organization «Vista». Saymon Fenn, Director, King's College, Oxford, Great Britain greeted the participants of the Conference. Sitnikova Maria, student, York University, England, made a presentation on international experience of globalization of education content in the world. Alekseev Aleksander, student, major in information in education, Edinburg University, Scotland, underlined that in the age of technological readiness of humane civilization to international communication via Internet it was very important to learn computer science. He stressed that as nearly every school in the republic had computers so there was a possibility to implement distant education.

Petrov Georgiy, Post-graduate of London University, and Sannikov Kirill, graduate of Sakha - Turkish Anatolian College, took part in the Conference as well. Yakut students showed their ability to express philosophical and scientific knowledge in English language. Sannikov Kirill touched upon the problem of unified state exams. He proved the idea that combining of school exams and entering exams facilitated the amount of work to be done by the graduates. He made an example from the international experience on this problem.

The Conference took place in one of the beautiful modern buildings of Yakutsk, in Oyunsky P.A. Academic Theatre. The choice of the place for conducting Conference was not accidental. This building provided high level of conference conducting, psychological comfort of 344 participants, it met the demands of the content and form of the Conference. Technological equipment of the building enabled the participants to have an appropriate translation. A lot of participants of the Conference expressed their great appreciation on coordination of the Conference.

Frederick Forsberg, Senior State Adviser, Ministry of Education, Finland, coordinator of many conferences of the representatives of the sphere of education, as well as the meeting of Ministries of Education of Circumpolar North in Rovaniemi, Finland, 1998, officially propose the possibility to discuss at the Coordinators Council the possibility to conduct regular meeting of Ministers of the Northern regions of the world society in Yakutsk.

Hence video-conferences with the implementations of new technologies became a vivid confirmation of the world openness, drawing closer of the territories in all corners of the world on the basis of friendship and cooperation. One more time the universe was presented as the small world within reach, consequently the problems touched upon at the Conference became more topical, close and understandable. It proves the idea that Yakutia can't come back to the condition of cold and remote territory that it deserves an appropriate place in the world civilization.

The participants of the International Conference "Republic of Sakha and International Education: development prospects" determined that the work of the Conference was efficient, the level of the Conference was high and the atmosphere was democratic. They came to a conclusion that they would put into practice the declared ideas in their countries, promote the provision of information in the sphere of education, science and culture, and support mutually beneficial partnership.

[Чоросова, 2001]

Одно из направлений международного сотрудничества – совершенствование языкового образования. В мире существует, согласно данным ЮНЕСКО, около 6 тыс. языков. По сей день нет данных, которые позволяют провести линии использования того или иного языка. Жизненность языка зависит от целого ряда субъективных и объективных факторов. Существует прямая зависимость между социальными функциями того или иного языка и его жизненностью. Жизненность измеряется объемами основных функций языка, его применения в сферах жизни общества, образования, науки и т.д. Наряду с перечисленными функциями подчеркивается зависимость с национальной культурой.

Основываясь на этом, И.И. Халеева, ректор Московского государственного лингвистического университета, на конференции «Роль языков международного общения и человеческой цивилизации в контексте Европейского года языков 2001 года» в г. Якутске отмечает: «В структуре сферы образования формируется языковая компетенция человека, складывается новая парадигма образования – развитие личности, которая сможет ориентироваться в системе глобальных коммуникаций и новых информационных технологий. Лингвистика в структуре общего образования является одним из самых значимых медиумов, который формирует сознание личности, систематизирует его взгляд на мир, прививает готовность к диалогу, уваже-

ние к родной культуре и традициям, толерантность по отношению к другим языкам и культурам. Изучение неродного языка – необходимое условие развития личности в условиях многонационального государства. Язык есть особый способ осмысления мира. Язык существует не в абстрактном логическом пространстве, а в национальной культуре носителя этого языка. И чтоб действительно понимать иноязычную, неродную речь, надо научиться понимать, прежде всего, иную культуру. Только на этой основе можно обеспечить взаимопонимание разноязычных сообществ» [Халеева, 2001, с. 10-11].

Отдельное внимание автора уделено особенностям языковой ситуации в Республике Саха (Якутия) того периода, которая определена И.И. Халеевой как полилингвизм: «Преимущество отдельных звеньев лингвистического образования базируется на единых образовательных контактах. В последние годы Республика Саха (Якутия) является активным участником работы Совета Европы, где была одним из пилотных регионов, в котором проходили апробацию проекты Совета Европы. Выражаю благодарность министру образования, ректору Якутского государственного университета и Президенту Республики Саха (Якутия) за то, что придают высокое значение лингвистическому образованию на территории Республики Саха (Якутия). За последние годы была разработана система уровней речевой и языковой компетенции, уровней обученности языкам: уровень выживания, допороговый уровень, пороговый, пороговый продвинутый, высокий и уровень владения языком в совершенстве. Применительно к национальным образовательным системам эта классификация, безусловно, дополняется и конкретизируется с учетом национальной специфики образовательного пространства» [Там же].

Архивные материалы

*Irina Khaleeva, Russia,
Coordinator of European Council for Russia,
Moscow State Linguistic University*

**The role of the international communication languages and human civilization
in the context of the European Year of Languages 2001**

According to the UNESCO, there are about 6000 languages in the world. There is still no data, which would allow to draw the lines of the usage of this or that language. The vitality of a language depends on a number of subjective and objective factors. There is a straight dependence between the social functions of a language and its vitality. The vitality is also measured by the volume of the basic functions of a language, its application in life of the society, education, science, etc. Together with the above functions, we have to stress the dependence with national culture.

The structure of the educational sphere is forming a language competence of a person and a new paradigm of education – development of personality, which will be able to find its way in the system of global communication and new information technologies. In the structure of general education linguistic is one of the most important mediums, which forms a consciousness of a person, systematizes its world outlook, inculcates readiness for a dialogue, respect to native culture and traditions, tolerance towards to the other languages and cultures.

Learning a non-native language is an essential condition of a personality development in the national of its multinational country. Language is a special way of a world comprehension. Language exists in the national culture of its bearers, but not in, the abstract logical environment. And in order to understand foreign, non-native speech, one has to learn to understand other culture. On such basis only we can ensure the mutual understanding of societies with different languages.

Linguistic education as a basis of a cross-cultural communication seeks the aim of forming a cross-cultural competence. In Russia linguistic education is viewed in the context of a united educational environment.

The entity of a linguistic education system, its openness is first of all ensured by the unity of orientation towards teaching the cross-cultural communication in all its spheres.

Succession of separate links of linguistic education is based on the united educational contacts. For the last few years Republic of Sakha (Yakutia) has been an active participant

of the CE work; it was, one of the trial regions to approve the CE projects. I would like to thank the Minister of Education, the Rector of Yakut State University and the President of Republic of Sakha (Yakutia) for paying so much attention to the linguistic education in the Republic. The last few years saw the elaboration of system of levels of speech and language competence, the levels of language instruction: survival level, pre-threshold level, threshold level, threshold advanced level, high level and perfect level. When attached to the national educational systems, this classification is, of course, amended and concretized according to the national specificity of education.

Within the framework of the linguistic education concept, the levels classification is viewed as a systematic description of the relationships between the aims and the content of languages and cultures teaching, as well as a result of the usual stages of formal and informal education. The usage of levels approach in Russia assists personal and professional formations. The system of levels of united demands for language culture mastering is becoming a technology of united technologies elaboration. Yakutia is a participant of common national experiments.

The Constitution of The Federation of Russia starts with such words: «We, multinational people of Russian Federation, must constantly realize, that Russia is a polyethnic state.» According to the last census in 1989, there are 176 nations. During, last 10 years special attention in Russia has been paid to the language policy. One can speak of a state bilingualism. The situation in Republic of Sakha (Yakutia) is unique. That is why, the aim of the linguistic representatives is to describe the conditions and the circumstances, which in the near future would provide the equality at the legislative level. We understand, that the most important task is to define functional and language equality.

Admitting the importance of a bilingual motivation, we shouldn't forget about the role of a linguo-ecological motivation, i.e. preserving and development of Russia's nations' languages, enlarging their functions.

Politicians and linguists should cooperate, work together for preserving the notional description of Russian Federation's languages. There hardly is another country with so many languages, with such language status; we also have the languages of international communication.

Russia is ready to join the international educational process, not only adopting the European and world experience, but also including its huge experience, which it has accumulated during its long history.

При описании общетеоретических основ языковой педагогики до последнего времени доминирующее положение занимали лингвистические и психологические аспекты обучения и изучения иностранных языков и в гораздо меньшей степени внимание исследователей было обращено на социологические основы языковой дидактики и педагогики.

В социолингвистических исследованиях к языкам международного общения, прежде всего, относят языки глобального распространения и общечеловеческой культуры, так как, являясь всеобъемлющим отражением в них достижений человечества, они выполняют максимальный объем общественных функций. Иными словами, как показывает практика коммуникативного превращения национальных языков в язык международного общения, в число последних входят те, которые являются языками международного взаимодействия в важнейших сферах жизнедеятельности мирового сообщества, на которых созданы культуры общечеловеческого значения.

Позитивная роль языков международного общения заключается в том, что они могут быть использованы за пределами национальных рамок их функционирования, как:

- средство преодоления национально-культурной ограниченности в различных сферах жизнедеятельности общества (политической, экономической, социальной, культурной, технологической);
- средство сохранения, распространения и развития мировой культуры;
- одно из средств, расширяющее доступ к информации, ее распространению независимо от государственных границ;
- средство осознания и изучения многообразия культур и цивилизаций, способов и результатов их взаимодействия в мировом потоке культуры;

- средство межнационального и международного сотрудничества и кооперации в общественном производстве, культуре, науке, общественных видах деятельности людей, способствующих поиску совместных путей решения общечеловеческих проблем, путей выхода из конфликтов, рождаемых во взаимоотношениях человека, общества и природы;

- одно из средств снятия лингвистического барьера при обеспечении права людей (и особенно молодежи) на свободное перемещение в мире, выбора места получения образования и работы, проведения досуга, участия в различных международных организациях.

В последние десятилетия начинает развиваться и такая позитивная функция языка международного общения как инструмента развития общепланетарного мышления и средства обучения межкультурному общению.

До перестройки возможности иностранного языка как учебного средства доступа к социально и личностно значимой информации могут быть блокированы идеологически, экономически или даже методически. Это было связано с идеологической цензурой при определении информационного фона общения, во втором - с финансовыми возможностями государства в обеспечении доступа индивида к иноязычным источникам информации, в третьем - с методически неадекватной технологией развития у обучаемых общекультурных умений поиска, обработки и обобщения информации.

В начале 1990-х гг. Первый Президент Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаев объявил английский язык рабочим языком.

Весомыми доводами для данного политического акта и предъявления воли руководителя стали следующие социокультурные характеристики контекста обучения иностранным языкам, к которым можно отнести:

— диапазон общественных функций [Дешериев, 1977] изучаемого языка, в результате во многих странах мира в качестве иностранных языков выступают языки международного общения;

— социальный престиж языка [Stewart, 1962, 1968] как результат расширения геокоммуникативной и геополитической сферы функционирования изучаемого языка (например, английский язык занимает по этим причинам явно доминирующее положение среди других языков международного общения, французского, русского, немецкого, испанского, китайского);

— инструментальная ценность языка [Stewart, 1968] для реализации в жизни личностных планов индивида, например, в отношении получения работы, продвижения по службе, для успешного занятия избранным хобби, для различных целей самореализации личности в избранных видах деятельности [См. подробно: Сафонова, 1996].

Таким образом, М.Е. Николаев выделил цели и направленность языковой политики суверенной территории российского государства к изучению иностранного языка, отношение различных социальных групп, в том числе управляющего контингента, в региональном сообществе к изучению неродных языков. Это было управленческое решение, которое еще раз подчеркнуло ценностную значимость изучаемых языков для общества, различных социальных групп и индивидов, т.е. значимость тех культурных ценностей, которые ассоциируются с тем или иным языком, так как тот или иной язык рассматривается как инструмент познания ценностного потенциала культуры его носителей.

Научить детей родному языку, прежде всего, могут и должны родители, это их долг и обязанность. А научить другим языкам, не родным, - обязано государство в лице школы и школьных учителей: «В республике создаются достаточные условия для изучения языков. Наши дети изучают иностранные языки, такие как английский, французский, немецкий, турецкий, корейский, китайский, японский. В 1999 г. на Всероссийской олимпиаде школьников по английскому языку девятиклассница

Марина Фалеева из Мохсоголлохской средней школы Хангаласского улуса удостоена звания «Лучшая устная речь». Президент М.Е.Николаев в декабре 1999 г. издал Указ «Об объявлении английского языка рабочим языком». И, как бы в ответ, на Всероссийской олимпиаде по английскому языку в 2000 году ученица Саха-Корейской школы Евгения Лазаревская заслужила диплом первой степени. Два года подряд в Иркутске на региональной олимпиаде и конкурсе по французскому языку наши учащиеся занимали I - II места. Победители - из Саха-Французской школы Намского улуса Николай Таркаев, Иван Жирков, из Саха-Бельгийской школы Усть-Алданского улуса Саргылана Нафанаилова и из средней школы №26 г. Якутска Наталья Александрова. У тех, кто изучает немецкий язык, тоже есть результаты. Например, Анна Николаева из Амги на Всероссийской олимпиаде по немецкому языку получила диплом «Лучшая устная речь» в 2001 году. Значительна роль зарубежных партнеров, которые совместно с российскими коллегами в г. Якутске создают иноязычную среду общения, которая, безусловно, является лучшим условием для развития языковых навыков. Так, в докладе министра образования эта мысль изложена в следующей форме: «Мы бесконечно благодарны ... учителям, педагогам из Англии, Франции, Германии, Австрии, Турции, Америки, Южной Кореи, Бельгии, которые не страшась наших морозов, экстремальных климатических условий проводят интенсивный языковой курс в центрах и школах общения «Интенсус» (г. Якутск), «Туймаада», «Үүнээйис» (Амгинский улус), «Лингва» (Намский улус) и др. Поэтому мы поддерживаем инициативу Министерства образования Российской Федерации и Московского Государственного Лингвистического Университета по созданию Программы развития школьного лингвистического образования по овладению международными языками общения» [Михайлова, 2001, с. 7].

В образовательной области иностранный язык как учебный предмет с середины 90-х годов освоился в начальной школе, а порой становился и частью дошкольного воспитания, появились новые варианты изучения иностранных языков в средней школе, что повлекло за собой интенсивный рост рынка языковой индустрии. Возможности открытого общества позволили создать новое поколение отечественных учебников, построенных с ориентацией на международные стандарты и с учетом отечественного опыта обучения иностранного языка и нового социокультурного контекста его изучения. Эти возможности также позволили зарубежной справочной и учебной литературе войти в жизнь школ с углубленным изучением иностранного языка, языковых вузов и факультетов.

Постепенно у ряда якутян стали возникать потребности в получении международных образовательных сертификатов (особенно ярко это проявляется в росте числа студентов и учащихся, которые с середины 90-х годов начали пробовать свои силы в сдаче международных кембриджских экзаменов по английскому языку за рубежом и в России на базе Британского Совета.

В.В. Сафонова в монографии «Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций» [Сафонова, 1996] вводит понятие «субъект диалога культур», в связи с чем необходимо понять социально-педагогические, психологические, лингводидактические и методические основы социокультурного гуманистически ориентированного образования. Исследования в области педагогики сотрудничества, дидактической социологии и социолингвистики, коммуникативно ориентированной этнографии, страноведчески маркированной коммуникативной методики обучения иностранным языкам, международный опыт глобализации содержания образования в США и, в частности, «европеизации» содержания образования с 70-х годов в западноевропейских странах, а затем с начала 90-х годов в восточноевропейских странах — все это создает, как отмечает автор, условия для создания такой модели языкового образования, в которой социокультурное образование средствами родного и неродного (в том числе и иностранного

языка) осуществляется по принципу расширяющегося круга соизучаемых культур (от этнических и суперэтнических культур, разновидностей социальных субкультур, к геополитически взаимосвязанным континентально-региональным культурным пластам и цивилизациям, а затем и к мировой культуре и общепланетарной цивилизации) и с ориентацией на диалог культур как жизненную философию образования и стиль жизни индивида.

К сожалению, существует нестатусное неравенство не только между родным и неродным языками, но и неравенство среди языков международного общения, немецкий, французский, английский, в пользу последнего как отражение реально существующего политического, экономического, культурного преимущества между взаимодействующими странами, ярко проявляются доминирующие социокультурные характеристики языка международного общения. В.В. Сафоновой выделяются особенно те случаи, когда неродной язык (второй или иностранный) выступает как:

- инструмент социально-культурной ассимиляции (различные формы вестернизации, франколизации, германизации, англолизации, русификации), ведущей к разрушению культурной самобытности народа, вплоть до ее полного уничтожения [Fishman, 1972; TsudaYu., 1986];

- способ социально-языковой дискриминации (посредством соединения лингвистической экспансии с интеллектуальным терроризмом, культурным тоталитаризмом и различными разновидностями дискриминации [Calvet L., 1974; Phillipson R., 1990];

- инструмент ценностно-ориентационного манипулирования сознанием не носителей языка [Оконкво Ч.Э., 1985], где идеологическое манипулирование является одной из его разновидностей;

- стимул языкового загрязнения речевой среды обитания других языков (например, активное использование англицизмов, являющихся калькой общепотребительных английских слов бытовой речи в русскую речь советской молодежи и постепенно превращающихся в молодежный сленг).

При комплексном взаимодействии вышеупомянутых социализирующих свойств языка международного общения в различных типах информационной среды, в том числе и учебной среде, возникают такие явления, как «культурный тоталитаризм» [Calvet L., 1974] и межкультурное разобщение в этнически однородной и межэтнической среде. В итоге может происходить своеобразная социальная метаморфоза языка международного общения из инструмента межкультурного общения, межкультурного сотрудничества в средство культурного разобщения и даже социокультурного отчуждения наций, этносов или определенных социальных групп, слоев друг от друга.

Социально-педагогическое осмысление результатов социолингвистических исследований как позитивного, так и негативного в социализирующих свойствах языка международного общения подводит к выводам о необходимости разработки научно обоснованной стратегии обучения этим языкам с учетом их социокультурного потенциала и условий для культивирования положительного воздействия изучения языков на языковую личность [Сафонова, 1991, 1995] индивида, разработки такой стратегии обучения данным языкам как родным, неродным и иностранным, которая бы ни прямо, ни косвенно не вела к нарушению или ущемлению лингвистических прав индивида.

В 1990-е гг. Министерство образования Республики Саха (Якутия) проводит целенаправленную образовательную политику по определению общественных функций языка международного общения в изменяющихся социально-педагогических условиях, при этом учитывается целый ряд факторов:

- степень и глубина межкультурной интеграции в конкретном регионе, учитывая российские национальные особенности;

- диапазон политико-экономических и культурных потребностей конкретного государства в международной кооперации и международном сотрудничестве, в стимулировании межкультурного сотрудничества его граждан в жизнедеятельности мирового сообщества;

- направленность политики образования (включая языковую политику) в отношении подготовки школьников к межкультурному взаимодействию в общественном производстве, в коммерции, при получении образования, работы или проведения досуга, при участии в международной общественной деятельности;

- характеристики социокультурной среды изучения иностранных языков и ее возможностей в обеспечении условий для межкультурного общения в процессе овладения иностранными языками;



В центре – Е.И. Михайлова, начальник ЯГУНО, справа – О.М. Кычкина, специалист ЯГУНО по немецкому языку (г. Якутск, 1995 г.)

- варианты обучения иностранного языка, типа учебного заведения и ее кадрового обеспечения, трактовки функционального назначения иностранного языка как учебного предмета в реализации общей концепции образования и воспитания, принятой в конкретной стране, и общепланетарными тенденциями в международном образовании и воспитании молодежи.

В связи с существовавшим в 1990-х годах нестатусным неравенством не только между родным и неродным языками, но и среди языков международного общения – немецким, французским, английским – Министерство образования принимает ряд мер по балансированию ситуации. По обучению немецкому языку как международному языку общения содержательную и наступательную работу проводили учителя немецкого языка, в том числе специалист по немецкому языку, методист О.М. Кычкина. В некоторых материалах, приведенных в данном издании, есть тому подтверждение [Республика Саха и международное образовательное пространство ..., 2001].

Архивные материалы

*Александр Кребс-Гелен, Германия,
Франкфурт-на-Майне, владелец издательства*

Роль и место немецкого языка как языка международного общения

Изучение языков будет необходимым всегда. Мир объединяется. Прогресс в науке и технике касается всех нас. Современный человек делает свой выбор в пользу изучения иностранных языков. В Республике Саха (Якутия) приоритетным стало владение английским языком, но уделяется должное внимание и преподаванию французского и немецкого языков.

Для чего необходимо знание немецкого языка?

До 1933 года немецкий язык был языком науки. Современная Германия - это мирная страна с высоким уровнем жизни. В Германии развиты наука, экономика

и культура. Все исследования о месте немецкого как иностранного показали, что немецкий занимает вторую позицию после английского языка в языковой таблице о рангах: английский - 54,88%; немецкий - 20,10%; французский - 9,28%, далее следуют испанский, итальянский, русский, китайский, венгерский, польский, латинский, японский...

Германия - экономически самое сильное государство Европейского Союза с долей 33% валового социального продукта. За ней следуют Великобритания и Франция с долей по 20%. Немецкий экспорт наряду с США самый крупный в мире. Немцы вкладывают много денег в туризм за рубежом (больше денег, чем американцы) и занимают первое место в мире.

Ни на какой другой язык мира не переводится такое количество литературы, как в Германии. Можно предположить, что на немецком языке можно найти почти все интересные книги мира. Можно с уверенностью сказать, что Германия является страной книг. Самая главная книжная ярмарка мира, на которой участвует более ста стран, проходит во Франкфурте: I - Китай - более 100 тыс. наименований книжной продукции, II - Великобритания - 100,007 наименований, III - США - более 68 тыс., IV - Германия - более 60 тыс. книг, Австрия - 8 тыс., Швейцария - 15 тыс. Затем идут Япония, Испания, Франция, Россия, Италия.

А где больше всего любят учиться? США, 453 тыс. человек - I место; Великобритания, 198 тыс. - II место; Германия, 163 тыс. - III место; Франция, 138 тыс. - IV место; Австрия и Россия делят V место.

Организации, занимающиеся языковой политикой в Германии:

- Институт им. Гете (за поддержание статуса немецкого языка);
- Немецкая служба академических обменов (по культурному обмену);
- Центральное управление по делам зарубежных школ (в подчинении

Внешнеполитического ведомства);

- Интер Национес (зарегистрированный союз по делам печати);
- служба педагогических обменов (по обмену школьниками);
- телерадиокомпания «Немецкая волна» передает передачи на крайних волнах

для иностранцев, изучающих немецкий язык. Эта передача получает самое большое количество писем;

- другие государственные, негосударственные и частные организации, поддерживающие культурные контакты.

Спрос на немецкий язык, к сожалению, удовлетворяется не в полной мере. Из-за истории Германии времен национализма немцы воздерживаются от распространения немецкого языка за рубежом. Они воздерживаются от этого до такой степени, что интерес к немецкому языку и культуре не находит достаточного удовлетворения у интересующихся.

Инициативы и активные поиски контактов в Германии и немецко-говорящими Австрией и Швейцарией являются наиболее правильным поведением.

Преимуществом Якутии могло бы быть представление собственной культуры в Германии в различной форме (этнология, геология, археология, религия). А немцы должны реагировать на тот спрос, который сейчас расширяется. Это необходимо поддерживать и нужно активно вкладывать свои знания.

*Alexander Krebs-Gehlen, Deutschland, Frankfurt/Main,
Verlag Gehlen, director*

Zur Politik von Sacha in Bezug auf die deutsche Sprache, Sacha und die deutsche Sprache

Eine Begegnung mit Deutsch in der Republik Sacha (Jakutien) 40 Grad minus ist bei uns warm. Ab 50 Grad minus gibt es schulfrei.» Walentina erzählt und das Video läuft. In Deutschland sind die Zuschauer von der intensiven Art, wie Walentina sich auf Deutsch ausdrückt, beeindruckt. Die ältere Schwester von Wolodja, der meiner Frau und mir bei unserer ersten Fahrt nach Sacha (Jakutien) sehr geholfen hat, spricht ein gutes Deutsch. Ich denke, dali so etwas mehr Menschen wissen sollen.

1. Sprachenlernen ist wichtig und bleibt wichtig.

Die Welt wächst zusammen. Der Fortschritt von Wissenschaft und Technik betrifft uns alle. Wer aktiv ist, entscheidet sich für das Erlernen von Fremdsprachen. In Sacha (Jakutien) werden Sprachen gelernt. Es sind darunter die Weltsprache Englisch und die Sprachen Französisch und Deutsch.

1.1. Warum soll der Erwerb der deutschen Sprache nützlich sein?

Die Deutschen haben zwei Weltkriege angefangen und verloren und viel Leid in der Welt angerichtet. Gibt es auch positive deutsche Leistungen?

Deutsch war bis 1933 die Sprache der Wissenschaft. Selbst amerikanische Wissenschaftler lernten Deutsch, um wissenschaftlich auf der Höhe zu sein. Heute ist Englisch die Sprache, in die meistens übersetzt wird, was wissenschaftlich erforscht wurde. Die deutsche Kultur gilt wegen der großen Philosophen (Kant, Hegel ...) als die tiefstsinigste in der Welt.

Diese Stellung hat der rassistische Nationalsozialismus in nur 12 Jahren zerstört. Er hat versucht, im deutschen Namen das jüdische Volk zu vernichten und die slawischen Völker zu versklaven. Das Ende war die Niederlage der Hitleristen. Wir erinnern uns an diese Geschichte und tragen eine Verantwortung in Deutschland. Es gibt heute einen Fond, aus dem Zwangsarbeiter, die im Zweiten Weltkrieg in Deutschland arbeiten mußten, entschädigt werden.

Die schlechten Zeiten liegen in der Vergangenheit. Deutschland ist heute ein friedliches Land mit einem hohen Lebensstandard. Es gibt einen hohen Standard in Deutschland in der Wissenschaft, der Wirtschaft und der Kultur.

Die deutsche Sprache ist wortreich (500.000 Worte) und enthält viele Fachsprachen. Alle Untersuchungen über die Stellung von Deutsch als Fremdsprache zeigen Deutsch auf Platz 2 der Sprachen-Rangliste.

Tabelle Sprachen-Rangliste-

1. Englisch 54,88%
2. Deutsch 20,10%
3. Französisch 9,28%

es folgen mit Abstand Spanisch, Italienisch, Russisch, Chinesisch, Ungarisch, Polnisch, Latein, Japanisch ...

1.3 Deutschland als wirtschaftliche Macht

7 Quellen: Statistische Länderübersichten im Bericht der Bundesregierung in der Welt» - Fortschreibung auf das Jahr 1994

Deutschland ist das wirtschaftlich stärkste Land in der Europäischen Union mit etwa 33 % Anteil. Es folgen Großbritannien und Frankreich mit je 20 %. Der deutsche Export ist neben dem der Vereinigten Staaten von Amerika der größte der Welt.

Die Deutschen geben für Reisen in das Ausland viel Geld aus. Sie geben mehr Geld aus als die US-Amerikaner und stehen damit an erster Stelle in der Welt. Es gibt somit viele praktische Gründe, Deutsch zu lernen.

1.4. Wie steht es mit der deutschen Kultur?

In keine Sprache der Welt werden mehr Bücher übersetzt, als in die deutsche Sprache. Man kann vermuten, daß man auf Deutsch fast alle interessante Bücher findet. Die Buchproduktion ist vorsichtig zu interpretieren. Sie zeigt aber, daß Deutschland ein Land für Bücher ist. Die wichtigste Buchmesse der Welt ist die Frankfurter Buchmesse, auf der rund 100 Länder sind.

In welche Länder zieht es Studierende?

1. Vereinigte Staaten 453.785
2. Großbritannien 107.263
3. Deutschland 60.819
4. Frankreich 138.191 Es folgen Australien, Russische Föderation.

Es hat den Anschein, daß die deutsche Sprache Gewicht hat. Sie ist offen für das, was in der Welt passiert.

2. Die Institutionen der Sprachpolitik in Deutschland

2.1. Die großen Institutionen teilen sich in die Aufgaben des Kulturaustausches:

- das Goethe -Institut
- der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD)
- die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)
- Inter Nationes
- der Pädagogische Austauschdienst (PAD)
- Deutsche Welle

2.2. Andere staatliche, halbstaatliche und private Organisationen.

3. Kritische Würdigung der Sprachpolitik in Deutschland

3.1. Die Nachfrage nach Deutsch wird nicht ausreichend abgedeckt. Die Deutschen halten sich wegen der deutschen Geschichte in der Zeit des Nationalsozialismus zurück, wenn es um die Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland geht. Sie halten sich aber so zurück, daß das Interesse an der deutschen Sprache und Kultur nicht ausreichend bedient wird.

3.2. Initiativen und aktives Suchen von Kontakten sind in Beziehung zu Deutschland und den deutschsprachigen Ländern Österreich und die Schweiz das richtige Verhalten.

Der Vorteil für Sacha (Jakutien) liegt in der Darstellung der eigenen Kultur in Beziehung zu Deutschland. Kultur sollte in jeder Form angeboten werden (ethnologisch, geologisch, archaologisch, religiös). Die Deutschen sollten verstärkt auf die Nachfrage nach Deutsch reagieren.

Архивные материалы

**Письмо И. Миттерлих
11 марта 1998 года**

Дорогая Ольга Кычкина,

Я отвечаю Вам сразу. Прежде всего, хочу поблагодарить госпожу Министра за факс, а также за звонок о доставке видео в Якутск.

Наш видеофильм готов. Он называется «Ольга из страны льдов». Длится 30 мин. и сделан мной и Даниелой Шульц. Его будут транслировать 02.06.98. в 10 ч. утра на Берлинском телеканале «B1». Все учителя позже будут иметь возможность брать этот фильм напрокат у министерства или у института. Даниела Шульц написала к фильму информационное приложение. Надеюсь, что вскоре появится возможность отправить копию в Якутск. Было очень много работы, но фильм получился очень хорошим, и это особенно радует меня.

В своем факсе госпожа Министр спрашивает, не заинтересован ли я в разработке учебных программ по дистантному обучению. Здесь, в Берлине, я говорил со своим знакомым из Берлинского ТВ, который тоже работал вместе с нами над созданием нашего совместного фильма «Ольга из страны льдов», о том, могли ли они помочь вам и предоставить в распоряжение для учебных целей свои собственные имеющиеся передачи. В принципе он готов поддержать такой проект. Только мы должны более точно определиться, как это делать.

Итак, проект «Дистантное обучение» требует более детального обсуждения.

Я отправляю Наталье в письме следующую мою статью о Саха, которую я написал для Центрального германского «Кино и тележурнала».

Мои сердечные пожелания госпоже Министру Евгении Михайловой.

«Ольга из страны Льдов»

(Немецкая школа в Саха-Якутии)

Страны создатели: Саха(Якутия), Германия 1997 / 98 г.

Продукция: «Mandala Vision», Берлин

Теле/радиостанция «Свободный Берлин»

Режиссура, камера, звук: Гердт Конрадт

Приложение: Даниела Шульц

Avid-монтаж: Мартин Кегель

Монтаж: Барбара Геррманн

Звукорежиссер: Хольгер Вреде

Графика: Каролина Рилат

Фильм снят благодаря: Ольга Кычкина, Немецкая школа РС С(Я)

Продюсер «Свободный Берлин»: Дитер Мельцер

Под редакцией: Мария Гейдершайдт

Демонстрация: по Берлинскому ТВ 1, 02.06.98

Формат: Диджитал видео (Digital video)

Время: 30 минут

«Говорят, что однажды бог летел с полным мешком драгоценностей над землей, чтобы раздать их поровну. Над Саха-Якутией он выронил и потерял свой мешок, и все драгоценности рассыпались по всей нашей территории. А почему он потерял свой мешок? Он пролетал зимой, и у него замерзли руки» (якутская легенда).

Содержание видеофильма.

В Саха (Якутия), в стране, где расположен самый холодный пункт земли (-70°), с 1994 года каждый год проводит свою работу особенный летний лагерь «Немецкая школа Саха-Якутии». Здесь на северо-востоке Сибири дети 14-16 лет изучают как иностранный язык немецкий. Чтобы попасть в эту школу, дети должны победить на олимпиадах различных уровней. Во время своего 4-недельного пребывания дети учат немецкий язык, страноведение Германии, а также своей таинственной родины - Саха (Якутия).

5 учащихся, 2 учительницы и молодой учитель представляют нам эту замечательную страну.

Учительница Ольга объясняет нам, почему эта школа называется «Үүнээйис». Слово «Үүнээйис» в переводе с якутского обозначает «росток», а дети – как ростки, они растут и становятся больше и красивее.

Клара, вторая учительница, русская. Ее предки были ссыльными. Она выступает за то, чтобы молодежь больше знала о жизни предков и старинных традиционных обрядах.

Рустаму 15 лет, приехал из Нерюнгри. Он воодушевленно рассказывает о своем родном городе, главном центре угледобычи республики, описывает «бабушку» сибирских рек - Лену, протяженность которой 4000 км.

От Ольги мы узнаем, что ее отец водитель грузовика, эта профессия уважаема в республике. Ольга живет у Ледовитого океана и интересуется своей традиционной музыкой, поет песню в стиле «кылыһах» и играет на национальном инструменте - хомусе.

Дейка описывает свою родину, ее климат: Саха (Якутия) - страна с самыми большими перепадами температуры в мире. Кроме этого она объясняет нам, что такое вечная мерзлота: эта вечная мерзлота покрывает всю территорию республики (3103200 км²).



*Слева направо:
Клод Каминский,
Е.И. Михайлова,
министр образования РС(Я),
Л.С. Заморщинова,
декан ФИЯ ЯГУ
(г. Якутск, 1998 г.)*

Лена со знанием дела рассказывает нам о животном мире Якутии: мы видим оленей, знакомимся с животным, любимым якутами - лошадью, получаем большую информацию о пушных зверях. Кроме этого, Лена знает о загадочных находках в мерзлоте - мамонтах.

Молодой учитель Алексей воодушевлен немецким языком. Быть учителем для него - призвание. Он любит читать и охотно цитирует Гейне.

Лера приехала из столицы республики Якутска. Она однажды посетила завод по огранке алмазов. Юная эксперт бриллиантов рассказывает нам о Мирном, алмазном городе.

Т.о. зрители присутствуют на уроках Клары и Алексея, где съемки велись спонтанно, без специальной подготовки, и узнают о жизни в «Немецкой школе», сопровождают детей на реку для купания, посещают музей или рынок. Апогей - традиционный праздник «Ыһыах», где участвует вся школа, дети выступают в своих национальных костюмах, шаман по якутской традиции окропляет огонь и поет приветственную песню, удаганка приглашает всех на традиционный «оһуохай» - и как контраст всему этому – показ моды и техно-танцы детей по программе праздника.

На прощание Лера приглашает всех детей и учителей еще раз в свою летнюю школу.

У кого появился интерес посетить Немецкую школу в Саха (Я), просьба обратиться к Ольге Кычкиной, тел. 007 (4112) 25 02 76.

Приводя опыт Франции в лингвистическом образовании школьников, Элен Оуанас, инспектор Департамента образования Франции, отметила: «Наша система образования охватывает детей с 2 до 16 лет. С 2 лет дети идут в детский сад. В 11 лет ребенок переходит в среднее звено, и каждое звено составляет 3 года. До 16 лет дети должны пройти 3 цикла. ...Во Франции большое внимание уделяется культурному развитию школьников и изучению языков. Проблемы, связанные с обучением и изучением иностранного языка, сравнимы с теми проблемами, которые обсуждались на данной конференции. Во Франции очень развита иммиграция. Поэтому мы обязаны учить, к примеру, арабов арабскому. В стране имеется большое количество сообществ, например, тюркское. В связи с этим поддерживается связь между французской культурой и культурой этого народа. Мы

ведем такую образовательную политику, чтобы учитывать многообразие культур» [Оуанас, 2001, с. 64].

Проблему неравноправия функционирования языков международного общения в пространстве глобального языкового поля раскрывает г-н Клод Каминский, президент школы Рош (Франция), в своем выступлении в МГУ перед участниками 11-й ярмарки «Языки. Культура. Образование».

Архивные материалы

Москва, 13 мая 1994 г.

«Английский – это орудие, французский – это язык»

Я сознательно вынес эти вызывающие слова в заголовок моего выступления именно для того, чтобы обратиться к молодым россиянам и их родителям в час выбора иностранного языка для изучения. Иначе говоря, я выскажу вслух то, о чем многие думают.

Я непоколебимо убежден, что «английский - это орудие, французский - это язык». Возможно, мои британские и американские друзья заподозрят меня в желании настоящего объявления войны. Я отвечу им с английским юмором, что именно они уже очень давно развязали лингвистическую войну. И добавлю, как генерал Де Голль, что «мы проиграли сражение, но мы не проиграли войну»!

Франция - единственная на сегодняшний день страна, отреагировавшая на это хотя бы мирное, но эффективное вторжение. Мало кто обратил внимание во Франции, что М. Тубон, наш министр культуры назвал свое министерство Министерством культуры и Франкофонии. И это не случайно.

Невозможно сохранить оригинальность, своеобразие, истоки культуры, не защищая одновременно язык, являющийся ее носителем.

Откуда такое вождение к английскому языку во всем мире? В истории человечества можно условно выделить две основные вехи: эра Homo-faber и эра Homo-sapiens...

Мы же бесспорно вступили в эру Homo-еonomicus! Экономика - это новая религия, а ее бог - деньги. Экономика становится новым критерием ценностей. Любая человеческая деятельность, будь она чисто интеллектуальной, художественной или научной, подчинена экономике.

Поскольку экономика США занимает доминирующее положение, то движущей силой является доллар, бизнес... Многим молодым людям кажется, что изучая английский язык, они приобщаются к экономике и долларам Соединенных Штатов Америки. И мифологическая функция сработала на славу.

Опасность, таким образом, таится в проникновении экономики во все сферы при помощи ее собственного средства информации - английского языка. Таким образом, мы становимся свидетелями сокращения интеллектуального потенциала. Мы выигрываем в скорости, производительности, эффективности, но проигрываем в поэтичности, качестве жизни, в человечности.

Изучение английского языка становится банальностью, социальным явлением.

Английский стал языком мгновенности, эфемерности, скорости, в противовес французскому, который есть и остается языком длительности, времени. Английский язык сжимает жизнь, чтобы выразить ее в ближайший момент, в то время как французский язык раздвигает ее границы, чтобы показать в становлении.

Английский язык выражает внешнее время, тогда как французский - внутреннее.

Английский язык, доллар, «бизнес» являются синонимами социального успеха. На самом деле этот язык выражает ужасающий, почти животный страх.

Английский язык связан с мыслью о скорости и силе жизни: он передает захватывающий ритм нашего века с его грубыми ускорениями и неравномерностью и его одержимостью жизнью и ее жадностью с горьким привкусом, свойственным концу века.

В свою очередь, в коллективном подсознании русских обучение французскому языку означает возможность приобщиться к родине Прав Человека; девиз «Свобода, равенство и братство» - не пустой звук. Во всех революциях сине-бело-красный флаг - своеобразная анаграмма русского флага - всегда развивался под звуки «Марсельезы».

Русский человек учит французский язык как из любопытства, чтобы быть в курсе веяний моды или рецептов французской кухни, так и для того, чтобы углубить свои знания в области искусства, литературы или философии.

Будучи по приглашению в Якутии, за 15000 км от Парижа, когда я спросил школьников: «Зачем вы учите французский язык?», они мне ответили просто: «Потому что это красивый язык... музыкальный язык!» и вдруг ... их взгляд оживился, как будто они хотели мне дать понять ту необъяснимую любовь, которую они испытывают к нашему языку. Музыкальный язык! Песня Надежды! Песня свободы!

Говорить на каком-либо языке – это значит приобщаться к его культуре. Говорить по-французски - это посетить одну из редкостных в мире стран, омываемую сразу тремя морями и океанами, почти со всеми типами климата: средиземноморским, атлантическим, горным и даже сибирским микроклиматом, страну, предлагающую Вам все пейзажи Европы.

Именно этому языку - сильному и гибкому, нежному и горячему, точному и уносящему ввысь, передающему всю диалектику души, выражающему все импульсы прустовского сердца, достигающему всех извилин сознания и подсознания, именно этому языку, ставшему одновременно постоянным символом революций и поэзии любви, языку разума и сердца мы просим обучить ваших детей...

Огромный вклад в функционирование французского языка внесла Людмила Марльер-Музафарова и ее коллеги, в том числе С.Е. Нафанайлова, создатель Саха-Бельгийской школы в с. Кэптэни Усть-Алданского района и Р.И. Сандакова, организатор Международного летнего лагеря на МГОУ №26 в г. Якутске.

Резюме о поездке в Бельгию

Февраль 1994 г.



*Людмила Марльер-Музафарова,
главный специалист ЯГУНО в 90-е гг.*

В начале февраля 1994 г. представители ГУНО г. Якутска: Чоросова О.М., заместитель начальника ГУНО по гуманитарным связям, и Петрова Л.А., специалист по внешним связям ГУНО (Учитель Французского языка*), были приглашены Международной Ассоциацией Бельгийского Права и инспекцией образования (Конгрегация FEC) в Бельгию.

Цель приглашения: установление культурных и педагогических связей между Республикой Саха и Французским сообществом в Бельгии.

В связи с расширением международных связей и необходимостью знания иностранных языков, городское управление образования расширяет диапазон изучения иностранных языков. В г. Якутске в школах преподаются три языка: английский, немецкий и французский. Но предпочтение отдается, в основном, английскому языку. Считается, что этот язык наиболее распространенный в мире и, к тому же, г. Якутск имеет уже сложившиеся дружеские отношения с городом-побратимом Фэрбенкс, штат Аляска. Благодаря этому учащиеся, изучающие английский язык, имеют возможность выезжать за границу на стажировку и разговаривать со своими сверстниками на обучаемом языке. Большая и наглядная агитация по практике английского языка позволила расширить интерес учащихся и их родителей к обучению этого языка. С одной стороны, это хорошо, но с другой стороны – стали вытесняться такие языки, как немецкий и французский. Словесной агитации о том, что в Европе говорят на этих двух языках, никакого значения не придается, так как нет живой коммуникации на языке, нет прямых контактов представителей образования республики с Западной Европой, а если и есть, то очень незначительные.

В результате этого французский и немецкий языки вытесняются, а учителя остаются без работы. К тому же, еще сказывается отсутствие всевозможных учебных пособий по этим языкам, как по английскому.

Но мировая практика требует знания и этих двух языков, которые должны идти неотделимо от английского. На этих двух европейских языках построена вся мировая

* Текст передается с сохранением стилистических и орфографических особенностей оригинала.

культура, искусство, музыка, театр, Международные фестивали ЮНЕСКО и великие литературные произведения. Мы должны понимать, что без духовной красоты, без высокой культуры человечества, представленных на французском языке, мы не достигнем цивилизованного уровня ни в экономике, ни в индустрии, ни в науке...

В связи с этим городское управление образования работает над тем, чтобы поднять уровень преподавания этих двух языков, чтобы и школьники, и взрослые с желанием и с интересом изучали и эти два немаловажных европейских языка. С этой целью и началась работа с франкоязычными странами.

Какую цель преследовали мы, когда устанавливали контакты с Бельгией?

Во-первых, здесь рассматривалась возможность организации участия школ Бельгии в работе международной летней школы общения в г. Якутске.

Во-вторых, приобретение учебных пособий для Центра дополнительных знаний по иностранным языкам.

В-третьих, привлечение иностранных преподавателей в международный центр общения.

В-четвертых, привлечение иностранного спонсора и организации обменов учащимися и учителями.

В-пятых, возможность адаптации бельгийской модели школы к региону.

Вкратце о том, что из себя представляет *Бельгия*.

В Бельгийском королевстве имеются два крупных сообщества: живущие на юге страны воллонцы, говорящие на французском языке, и населяющие северную половину Бельгии фламандцы, говорящие на нидерландском языке.

Территория Бельгии занимает всего тридцать с половиной тысяч квадратных километров. И население – только около десяти миллионов человек. Столица - Брюссель, где сосредоточены штаб-квартиры мощных международных организаций, в том числе связанных и с образованием. Например, COMMET, DELTA, EUROTECHNET, EURYDICE, HELIOS и другие.

Бельгия – это еще и Ватерлоо, где в 1815 г. англо-голландские войска Веллингтона и прусские Блюхера разгромили Наполеона. И Оскаль-Шарль Флор, обладавший удивительным даром давать предельно точные оценки. И Тиль Уленшпигель со своим дружкой Ламме Гудзаком. И Камилл Лемонтье и Эмиль Верхарм. И «Синяя птица», право первой постановки которой Метерлинк отдал Станиславскому.

Но Бельгия уникальна тем, что рядом мирно живут который год три разно-язычные общины: франкофонская, немецкая и фламандская. У каждой - своя система образования, но принципы - общие, заложенные в Конституции. Статья 17-я гласит: каждый имеет право на образование, все образовательные учреждения равны, родители свободны в выборе образовательного учреждения.

До 1988 года центральное правительство определило всю образовательную политику. Было тогда два министерства. Одно для Франко- и немецкоязычных регионов, другое – для голландско-язычной территории. Но теперь образование ведают правительства общин, а у центра осталось всего лишь три функции: 1) установление сроков обязательного образования; 2) определение минимума требований для получения свидетельства об образовании; 3) назначение пенсии.

В Бельгии существует три типа образовательных учреждений. Так называемые общинные школы, местные и свободные. Все они финансируются правительствами общин, но если первые финансируются полностью, то вторые получают часть финансов от местных властей (провинциальных, городских, деревенских), а третьи - от католической церкви.

Образование в стране бесплатное и начинается с дошкольного. Принимают в детские сады малышей с двух с половиной лет. Посещать их необязательно, но, как утверждает статистика, 90% трехлетних, 97% четырехлетних и 100% пятилетних ребят стремятся к этому. Их не учат читать и писать - развивают интеллектуальные и физические способности, учат слышать и видеть окружающий мир. Обычно в детском саду три возрастные группы, но бывает и так, что вместе занимаются дети разного возраста (*Family model*).

В соответствии с Законом от 29 июня 1983 года в Бельгии двенадцатилетнее обязательное образование. Школа начинается в шесть лет. И шесть лет длится начальное образование, которое делится на три ступени. Занятие - пять раз в неделю. С утра и после обеда. Получается 28 уроков по 50 минут. Акцент при обучении в последние годы сместился с фактических знаний (*factual knowledge*) на инструментальные (*instrumental*).

Стандартный набор предметов: родной язык, иностранный (2-3-я ступени), математика, история, география, естествознание, религия или этика, рисование, физкультура.

тура, музыка (пение), основы безопасности движения и взаимоотношения с обществом (*civic training*). Чтобы получить свидетельство о начальном образовании, нужно успешно проучиться шесть лет и сдать кантональный экзамен. Хотя если есть проблемы, можно учиться и семь лет, и восемь.

Среднее образование в Бельгии двух типов. Три ступени по 2 года или цикла по 3 года. По содержанию и целям в первом типе можно выделить 4 формы: общее, техническое, профессиональное и художественное образование. Первая ступень — обзорная. Вторая — ориентирующая, третья — определяющая. На первой ступени учебный план первого года общий для всех: религия или этика, родной язык, второй язык, математика, история, география, наука (*science*) художественное образование и спорт.

Во второй год добавляются предметы по выбору: латынь, экономика, научная география, третий язык, пластика, технология. А дальше идет глубокая специализация.

После окончания средней школы можно взять год, чтобы готовиться для поступления в университет, чтобы получить специальность или продолжить профессиональное образование — это открывает путь к внеуниверситетскому высшему образованию.

Второй тип среднего образования значительно отличается от первого. Здесь два направления: классическое и современное гуманитарное. Во втором цикле выбравшие «классику» продолжают изучать греческий и латынь, классическую науку, математику. Вторые же выбирают специализацию: математическую, физико-химическую, экономическую или гуманитарную. Но если вам уже 15-16 лет и не хочется заканчивать последние 2 года средней школы, можно выбрать так называемую «неполную нагрузку» (*part-time education*). 360 часов занятий в первый год и 240 — во второй. 15 часов в неделю: 8 — на общие дисциплины и 7 — на технические. Остальное время уходит на профессиональную подготовку в специальном центре или фирме, где школьник собирается работать в будущем.

Бельгийцы.

В ряде стран Западной Европы и США о бельгийцах говорят как о веселых и жизнерадостных людях, которые умеют вкусно поесть и выпить, сохраняя высокий уровень жизни. К этому хотелось бы добавить, что свою репутацию граждане Бельгии заработали упорным трудом, прекрасной профессиональной подготовкой, строгой жизненной дисциплиной. Будучи в Бельгии, мы еще отметили гостеприимство, очень близкое к якутскому гостеприимству. Так, мы были тепло и официально приняты министром Франкофонской общины и образования, министром культуры по делам молодежи и туризма в г. Брюсселе.

Из всех этих встреч было ясно одно, что в Бельгии не знают ничего о нашей Республике Саха (Якутия). «Сибирь» — слово растяжимое. И поэтому они считают столицей Сибири г. Иркутск и знают об озере Байкал. О севере знают, что там очень холодно и есть северное сияние.

Чтобы установить связи, мы должны были, во-первых, познакомиться с этой страной поближе и, в свою очередь, рассказать и представить свою республику. Для этого мы провели лекции в школах и на факультетах о Республике Саха (Якутия) как о самостоятельной и полномочной республике, которая входит в состав России, на французском и английском языках. Большой интерес к Республике Саха вызвали статьи в газете о нашем пребывании в Бельгии, где кратко было рассказано о нашей Республике Саха (Якутия).

В результате чего мы добились?

Подписали документ намерений об участии 7 преподавателей из Бельгии (франкоязычных) в работе в летнем международном лагере общения при ГУНО в г. Якутске и о дальнейших переговорах по обмену школьниками и учителями французского языка. В декабре — январе 1994—1995 г. бельгийская сторона будет принимать у себя якутских школьников и учителей Французского языка. Центр международного общения получил в подарок от Министерства образования Франкофонии пособия и книги по французскому языку.

Качественные черты Бельгии, выделяющие ее среди европейских стран.

Бельгийский франк стабилен, не случайно уровень инфляции сократился с 4,4 до 2,2 %. По этому показателю Бельгия занимает второе место после Дании среди государств Европейского сообщества. Бельгия славится своими елями. Эта небольшая страна, где не так много лесов, является крупнейшим в Европе экспортером новогодних елок, именно на ее территории размещается штаб-квартира Европейской ассоциации производителей этого красивого товара. Ели растут, в основном, в Арденнах в са-

мых благоприятных климатических условиях. Качество автострад и шоссежных дорог, по густоте которых эта страна занимает первое место в мире, не может не восхищать. Ни в одной другой стране нет такого, чтобы автострады освещались на всем их протяжении, словно городские улицы. Космонавты говорят, ночью легче всего узнать Бельгию, благодаря ее дорожным трассам.

Гл. специалист по внешним связям ГУНО Л.А. Петрова

Язык (*Language*).

Наука о языке (Языкознание). Языковое обучение (*Language Arts*)

Язык является средством общения между людьми, обмена мыслями, информацией, взаимного понимания.

Язык, его употребление, равно как и злоупотребление им, всегда были предметом особой заботы американской школы. Поскольку и школа, и учителя почти всех предметов пытаются привить детям правильный литературный язык, то языковые злоупотребления (вульгаризмы, непристойная брань) являются предметом большой озабоченности школьной системы. Суды разрешают школам устанавливать правила употребления языка не в смысле того, *что* говорить, иначе это было бы нарушением свободы слова, а *как* говорить, т.е. правила употребления слов, выражающих мысль.

Соответственно, ученики или учитель, употребляющие «грязный» язык в классе, могут быть призваны к ответственности. Если дисциплинарное взыскание передается на судебное рассмотрение, суды принимают во внимание контекст сказанных слов или слова. В одном известном случае учителя уволили за написанное на доске слово «fuck». Его восстановили, поскольку суд счел, что это слово не было оскорблением, а входило в план урока и было чисто теоретическим. Ученика, использовавшего это же самое слово в классе, временно отстранили от занятий, и это отстранение поддержал суд, вынесший решение, что употребление этого слова в данном случае было вызвано желанием шокировать класс.

Помимо языкового злоупотребления, предметом особого внимания в американских школах становятся дети, чей основной язык – не английский. Многие школы пользуются услугами специалистов служб «Английский как второй язык» для работы с детьми, испытывающими затруднения по английскому языку. Кроме того, суды издали постановление, что такие вопросы, как тесты на выявление умственных способностей или психотехнические тесты, могут проводиться для детей лишь при наличии специальной подготовки, т.к. дети, у которых английский язык – не родной, могут испытывать трудности в понимании смысла теста.

Во многих школьных системах Америки, и в частности в младших классах, школьники изучают предмет, называющийся «Языковая гуманитарная наука» или «Искусство языка» (*перевод вольный*) и заменяющий термин «Английский язык». Так случилось потому, что термин *Language Arts* оказался шире и вбирал в себя гораздо больше, чем обучение средству общения, что понималось под термином *Английский язык*.

Школьники, изучающие этот предмет, занимаются по традиционной программе, включающей грамматику, каллиграфию, орфографию и др., наряду с теми коммуникативными аспектами, которые являются частью сегодняшнего дня, а это вопросы масс-медиа, ТВ, частично культуры, они учатся писать разные заявления и изучают массу других вещей, требующих знания языка.

В некоторых школах *Чтение* считается частью программы *Language Arts*, в других является отдельным предметом. Помимо вопроса обучения навыкам чтения, этот предмет обычно предполагает также преподавание и изучение литературы.

Правильное умение общаться является одним из самых важных из всех умений, которым ребенок обучается в школе. Поэтому изучение курса *Language Arts* входит как чрезвычайно важная часть в любую учебную программу.

Языковое обучение в американской образовательной системе состоит из программ для не владеющих или недостаточно владеющих английским языком людей, работающих в образовательной, социальной и экономической сферах преимущественно англоязычного общества и испытывающих в связи с этим значительные трудности.

В конце 60 – нач. 70-х гг. XX в. рассматривались дела с привлечением студентов, не владеющих свободно английским языком. Например, в 1970 г. в деле «Диана против Управления образования» (Civil #C – 70 37 RFR [N.D. CA. Январь 1970 г.]) группа американцев мексиканского происхождения предъявила Управлению образования обвинение в предвзятом языковом отношении во время тестирования при приеме в школу. На основании результатов судебного рассмотрения штат Калифорния дал согласие на привлечение переводчиков при проведении тестирования на родном для детей языке и пересмотр предыдущих итогов.

В результате этого суда и других дел Конгресс принял Закон «Помощь вспомогательной школе» от 1972 г. (PL 92-318 Title VII [36 Stat. 235]). Среди прочего, этот закон поддерживает определенные фонды помощи школам, которые заинтересованы в развитии программ языкового обучения, также как и других образовательных программ.

В настоящее время Министерство образования США, Центр языкового обучения и Управление по делам национальных меньшинств поддерживают образовательные программы для большого количества детей и растущего количества взрослых, которых объединяет тот факт, что английский является для них вторым языком, а родным является один из 70 иностранных языков.

Благодаря программам, разрешенным п.7 Закона о начальной и средней школе и подчеркивающим необходимость федеральной помощи штату, школы могут повышать свои возможности по обеспечению специального обучения, когда средства из федерального фонда уменьшаются или становятся недоступными. Средства фондов программ обычно расходуются на выплату заработной платы, материальное обеспечение преподавателей и приобретение необходимых учебных предметов, материалов.

Программа базовых проектов помогает школам разрабатывать, развивать и совершенствовать специальные программы для детей, плохо говорящих по-английски. *Демонстрационные проекты* развивают методы удовлетворения потребностей этих детей. *Программы исследования и развития* поддерживают разработки, повышающие эффективность языкового обучения. *Проекты по совершенствованию материалов* улучшают обучающие и тестирующие материалы обучения языку. *Центры языкового обучения* оказывают методическую помощь учителям, родителям и другим лицам, вовлеченным в языковое обучение, в использовании тестирующих материалов.

Посредством сочетания нескольких программ для учителей организуются курсы, обучающие работе с детьми и взрослыми, которым нужна помощь в улучшении знаний английского языка. Так, взрослые, ищущие работу и нуждающиеся в этой помощи, обучаются по языковой профессиональной программе со специализированной лексикой и терминологией.

Важность предоставления учащемуся права и возможностей обучаться на родном языке в равной степени подчеркивается как российскими, так и американскими педагогами. Это позволяет ему осознать уникальность и ценность богатства своей культуры и языка и понять, что родная культура и язык являются частью культурного и языкового многообразия мира. В то же время изучение языка доминирующего этноса позволяет избежать самонезащиты малой этнической группы, способствует сохранению единого культурного и образовательного пространства страны, а также расширению социальных и экономических возможностей учащихся в будущем. В этой связи, как в России, так и в США введены программы билингвального обучения [Бессарабова, 2009].

Конституцией Российской Федерации [ст. 26] закреплено, что государственным языком в Российской Федерации является русский язык. Государственный язык Российской Федерации является языком, способствующим взаимопониманию, укреплению межнациональных связей народов Российской Федерации в едином многонациональном государстве. Обязательность использования государственного языка Российской Федерации не должна толковаться как отрицание или умаление права на пользование государственными языками республик, находящихся в составе Российской Федерации, и языками народов Российской Федерации. Республики в составе Российской Федерации вправе устанавливать свои государственные языки, которые могут применяться в органах государственной власти, местного самоуправления, государственных учреждениях республик.

В ряде правовых документов употребляется также понятие «язык обучения и воспитания», чётко не определённое. В мононациональных государствах языком обучения, как правило, выступает государственный язык, являющийся одновременно и родным языком для большинства учащихся. Значительно более сложна проблема в многонациональных государствах, где наряду с мажоритарными (т.е. преобладающими) существуют миноритарные (языки меньшинств). Свободный выбор учащимися (или его родителями) того или иного языкового обучения является одним из основополагающих языковых прав человека. Право на такой выбор закреплено в ряде международных и региональных правовых документов [Европейская Хартия по региональным языкам меньшинств, принята Советом Европы, 1992; Декларация о правах этнических лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам, 1992]. В Российской Федерации действует Закон о языках народов РФ (1991), в котором закреплено право свободного выбора языка воспитания и обучения, государственное обеспечение создания системы образовательных учреждений на языках народов России, право выбора родителями образовательного учреждения с тем или иным языком воспитания и обучения, а также содействие государства «в организации различных форм воспитания и обучения на родном языке» для граждан России, проживающих за пределами своих национально-государственных и национально-территориальных образований, а также не имеющих таковых, для представителей малочисленных народов и этнических групп.

Согласно п. 6 Закона «Об образовании» 1992 г., граждане Российской Федерации имеют право на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке (включая прохождение в соответствии с настоящим Федеральным законом государственной (итоговой) аттестации по родному языку и родной литературе), изучение родного языка, а также на выбор языка обучения в пределах возможностей, предоставляемых системой образования в порядке, установленном федеральными законами.

Новый Закон об образовании №273-ФЗ в статье 14 определяет, что в образовательных организациях образовательная деятельность осуществляется на государственном языке Российской Федерации, преподавание и изучение которого осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами. Устанавливается, что в образовательных организациях республик РФ может вводиться преподавание и изучение государственных языков этих республик, но не в ущерб преподаванию и изучению государственного языка России. Пункт 4 данной статьи закрепляет право граждан России на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке.

Граждане России могут также получить образование на иностранном языке (п. 5) в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании и локальными нормативными актами образовательной организации.

В п. 6 находит выражение положение об автономности образовательной организации, локальными нормативными актами которой определяются язык, языки образования.

Закон Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации» гарантирует всем ее народам независимо от численности, равные права на сохранение и всестороннее развитие родного языка. Каждому гарантируется свободный выбор языка общения, воспитания, обучения, творчества независимо от его происхождения, социального и имущественного положения, расовой и национальной принадлежности, пола, образования, религии и места проживания.

Основные законодательные акты:

Федеральный закон Российской Федерации «О государственном языке РФ» (ФЗ Российской Федерации от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ);

Федеральный закон Российской Федерации «О языках народов РФ» (ФЗ Российской Федерации от 25.10.1991 № 1807-1 (ред. от 11.12.2002);

Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» (ФЗ от 10 июля 1992 г. № 3266-1).

Языковая политика Республики Саха (Якутия). Национально-региональная система образования РС(Я) несет ответственность за обеспечение условий для самореализации человека, независимо от его национальной принадлежности, за организацию общего духовного пространства, основанного на взаимном уважении к языку и культуре разных народов, проживающих на территории Республики Саха (Якутия). Система школьного языкового образования должна всемерно способствовать сохранению культурно-языковых особенностей народов Якутии и дальнейшему развитию их взаимодействия.

Целостная система языкового образования в школах Республики Саха (Якутия) состоит из следующих компонентов:

- обучение родным языкам (русскому, якутскому, эвенскому, эвенкийскому, юкагирскому, чукотскому, долганскому);
- обучение русскому языку как государственному и как языку межнационального общения РФ и РС (Я) в якутских школах;
- обучение якутскому языку как государственному языку РС (Я) в школах с русским языком обучения;
- обучение иностранным языкам (Концепция школьного языкового образования РС(Я)).

В Якутии вопрос сохранения и развития родных языков находится в центре внимания руководства республики. Разработана и утверждена Государственная программа Республики Саха (Якутия) «Сохранение, изучение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2012-2016 годы».

В Республике Саха (Якутия) проживают представители более 120 национальностей. Сохранение и развитие национальных языков, культур, родного языка, обычаев и традиций является приоритетным направлением языковой политики, реализуемой в регионе. Проводится большая работа по реализации последовательной языковой политики на основе консолидации, гарантированного развития якутского и русского языков, сохранения эвенского, эвенкийского и юкагирского языков – родных языков коренных малочисленных народов*.

В республике создан Совет по языковой политике при Президенте Республики Саха (Якутия) (далее – Совет) по реализации языковой политики Республики Саха (Якутия) с целью обеспечения взаимодействия органов государственной власти с институтами гражданского общества в процессе реализации языковой политики*.

*<http://www.egorborisov.ru/congratulations/1523-privetstvie-prezidenta-rsja.html>

По статистическим данным 2010 г., обучение на якутском языке ведется в 416 школах республики с охватом 55326 учащихся. Дополнительно к этому 33445 учащихся в 192 школах изучают якутский как государственный, что на 11,75% и 15,63% соответственно выше показателей 2009 г.

В 15 школах учащиеся изучают эвенский (840 чел.), 15 школах – эвенкийскому (1269 чел.), 3 школах – юкагирскому (89 чел.) и в 1 школе – чукотскому языку (70 чел.)*.

В 1990-е гг. Министерство образования Республики Саха (Якутия) проводит целенаправленную образовательную политику по определению общественных функций языка международного общения в изменяющихся социально-педагогических условиях, при этом учитывается целый ряд факторов:

- степень и глубина межкультурной интеграции в конкретном регионе, учитывая российские национальные особенности;

- диапазон политико-экономических и культурных потребностей конкретного государства в международной кооперации и международном сотрудничестве, в стимулировании межкультурного сотрудничества его граждан в жизнедеятельности мирового сообщества;

- направленность политики образования (включая языковую политику) в отношении подготовки школьников к межкультурному взаимодействию в общественном производстве, в коммерции, при получении образования, работы или проведения досуга, при участии в международной общественной деятельности;

- характеристика социокультурной среды изучения иностранных языков и ее возможностей в обеспечении условий для межкультурного общения в процессе овладения иностранным языком;

- варианты обучения иностранного языка, типа учебного заведения и его кадрового обеспечения, трактовки функционального назначения иностранного языка как учебного предмета в реализации общей концепции образования и воспитания, принятой в конкретной стране, и степень ее соотносимости с континентальными (например, соотносимость с концепцией общего среднего образования для Российской Федерации) и общепланетарными тенденциями в международном образовании и воспитании молодежи.

В приведенных ниже материалах Министерства образования РС(Я), опубликованных в разное время в журнале «Народное образование Якутии», четко прослеживается целенаправленная государственная политика в сфере языкового образования.

Архивные материалы

«В последние годы наши учащиеся и студенты имеют возможность обучаться в летних школах, организациях за рубежом, участвовать в международных олимпиадах, фестивалях. На 1996-97 учебный год направлены на обучение в Шотландию 29 учащихся, Оксфорд — 23, Швейцарию — 6, Англию — 13. Ныне планируется поступление в университеты данных стран 35 учащихся. В течение года организовано обучение учащихся, победителей региональной, республиканской олимпиад по математике, химии, физике, информатике, иностранным языкам в Германии, Великобритании, Швейцарии, Франции» (1997 г.) [Михайлова, 1997, НОЯ, №3, с. 6].

«...Пересмотрены приоритеты в содержании лингвистических курсов русского, родного и иностранных языков. Главное внимание уделено коммуникативной направленности в изучении языка, свободной речевой деятельности, культуре общения. Важнейшей задачей преподавания языков является овладение культурным наследием нации, культурой современного общества, свободное пользование родным языком во всех общественных сферах его применения, в школах появились новые лингвистические дисциплины: риторика, стилистика, словесность. Разработаны и начали широко внедряться в практику курсы русского языка в старших классах, они обеспечивают не

* <http://www.sakha.gov.ru/node/16846>

только систематизацию и обобщение полученных ранее знаний, но и значительное их углубление.

Обучение в школах ведется на 6 языках: русском, саха, эвенкийском, эвенском, юкагирском и чукотском. С момента выхода законов «О языках» в РФ и РС(Я) Министерство образования проводит целенаправленную работу по обучению и изучению языков коренных народов республики в общеобразовательных учреждениях.

Итоги 1996-97 уч.года показывают, что количество школьников, изучающих родной язык, намного возросло. Министерство образования, выполняя Указ Правительства РС(Я) «Об объявлении Дня родного языка и письменности» от 10 февраля 1996 г., установило **февраль** месяцем родного языка и литературы, второй год проводится научно-исследовательская экспедиция «Образование за сохранение и развитие культурного наследия коренных народов» (в этом году она работала в Колымском регионе). Вошло в традицию ежегодное проведение республиканской олимпиады школьников по языкам и литературе народов РС(Я)» (1997 г.) [Михайлова, 1997, НОЯ, №4, с. 10].

«...В целях успешного усвоения иностранных языков открыты лингвистические центры, международные школы общения. Якутия является одним из регионов России, где созданы и успешно действуют образовательные учреждения с международными образовательными программами и интернациональными педагогическими коллективами, такие, как Саха-Турецкий Анатолийский колледж, Саха-Корейская школа, Саха-Французская ассоциированная школа ЮНЕСКО, Саха-Бельгийская школа, заочная кафедра Оксфордской группы школ. Создаются языковые школы: «Школа будущего» в ДООУ № 11 г. Якутска, лингвистический центр «Интенсус» в г. Якутске и его филиал в Вилюйском улусе. Министерством образования будет поддерживаться инициатива по открытию лингвистических школ, центров в учебных округах. Новым в методике преподавания иностранных языков в якутской школе является то, что обучение ведется без языка-посредника...

Формируется единая система языкового образования школьников, которая базируется на Конституции РС(Я), Законе о языках народов РС(Я), федеральной программе «Русский язык». В новом Республиканском базисном учебном плане с учетом мнения родителей и педагогической общественности увеличены часы на изучение русского языка и литературы в национальных школах. Ведется разработка Концепции языкового образования в РС(Я)» (2000 г.) [Михайлова, 2000, НОЯ, №2, с. 12].

«...В настоящее время в республике доминирует национально-русское двуязычие, обеспечивающее языковое взаимопонимание без посредников и создающее положительные межнациональные установки. Безусловно, в распространении национально-русского двуязычия определяющую роль сыграло школьное образование. В последние годы наблюдается возрастание роли и дошкольных образовательных учреждений в формировании и развитии национально-русского двуязычия. Если в 1993 году на родных языках народов Якутии воспитывалось 36% детей в возрасте от 3 до 6 лет, то в 2000 году воспитанием на родных языках охвачено около 50% дошкольников. 45,7% от общего числа всех школьников составляют дети якутской национальности, из них родной язык изучает 86,2%. Дети русской национальности и русскоязычного населения 100% обучаются на родном русском языке, расширяется сфера использования родных языков коренных народов Арктики. Детей эвенов всего 2026, из них родной язык изучает 882 (43,5%). Из 3065 детей эвенков родной язык изучает 751 (24,5%). Учащихся-юкагиров — 147, изучают родной язык 103 (70,1%). Учащихся-чукчей — 142, изучают родной язык 117 (82,3%).

«...В связи с изменением подходов к языковой политике как в РФ, так и в РС (Я), создаются соответствующие организационно-педагогические условия для изучения учащимися русскоязычных школ якутского языка как государственного. По данным Министерства образования РС(Я), на сегодняшний день разговорный якутский язык изучает 22,9% учащихся русскоязычных школ, что свидетельствует о возрастании интереса к языкам, а через него и к культуре совместно проживающих на одной территории народов» (2001 г.) [Михайлова, 2001, НОЯ, №3, с. 5].

В формировании Технологической карты реализации программы «Школьное лингвистическое образование в рамках поддержки Европейского года языков в РС(Я)» приняли активное участие работники Министерства образования РС (Я) и его структур.

Технологическая карта реализации программы «Школьное лингвистическое образование в рамках поддержки Европейского года языков в РС(Я)»				
Совершенствование системы школьного лингвистического образования				
№	Проекты	Действия по проектам	Участники	Сроки исполн.
1	Формирование управленческого потенциала	1. Провести комплексный мониторинг существующего образовательного рынка РС(Я) в области школьного лингвистического образования. 2. Сформировать систему подготовки, переподготовки, повышения квалификации управленцев: - переподготовка кадров; - курсы повышения квалификации; - выездные курсы и стажировки в центральных регионах страны и за рубежом; - публикации; - республиканскую систему дистанционного образования.	МО РС(Я), ЯГУ МО РС(Я), Департамент по подготовке, прогнозированию и расстановке кадров РС(Я), ЯГУ	Май 2001 г. Май-июнь 2001г.
2.	Научно-методическое и материально-техническое обеспечение	Обеспечение: - научно-методическими комплектами; - научно-методическими разработками; - мультимедийными программами; - расходными материалами;	МО РС(Я), РЦНИТ	В течение 2001 г.
3.	Развитие общественных профессиональных ассоциаций как субъектов образовательной политики	1. Создание и поддержка общественных ассоциаций: - развития английского языка; - поддержки немецкого языка; - поддержки французского языка	МО РС(Я), ЯГУ	Июнь 2001 г.

Педагогические и методические инновации в социокультурном контексте

№	Проекты	Действия по проектам	Участники	Сроки исполн.
1.	Развитие научного потенциала	1. создание универсальной и электронной научно-педагогической библиотеки при МО РС(Я); 2. создание системы подготовки аспирантов, соискателей, кандидатов и докторов ученой степени из управленцев и учителей ИЯ; 3. Проведение социокультурных исследований в области школьного лингвистического образования.	МО РС(Я), РЦНТИ, РЦДО МО РС(Я), Департамент по подготовке, прогнозированию и расстановке кадров РС(Я), ЯГУ	2001 май-сентябрь 2001 г.
2.	Внедрение педагогических и методических инноваций	1. Разработка примерных учебных планов с увеличенным количеством часов на изучение языка в общеобразовательной школе со вторым иностранным языком. 2. Проект «Иностранный язык в национальной школе» разработка и издание пособий по лингвострановедению, краеведению, с опорой на родной язык дидактических материалов наглядных пособий, лото картинных словарей. 3. Проект «Учебники иностранного языка» отечественные (обучение экспертов, отбору), зарубежные (отбор, адаптация, экспериментальные школы). 4. Проект «Языковой портфель»: участие в проектах Совета Европы, утверждение стандартов языковой компетенции, разработка или участие в разработке международного порогового уровня владения иностранным языком. 5. Республиканские олимпиады по иностранному языку для учащихся 7-11 кл. Организация работы летних школ общения в услугах. 6. Стажировки в странах изучаемого языка сельских школьников, победителей конкурсов, олимпиад, детей-лидеров. Участие в международных проектах. Организация международных экзаменов в республике. 7. Проведение конкурсов полиглотов (якутский, ИЯ, рус), ораторов, сочинений, идей, проектов, телестетинг. 8. Празднование дней Франкофонии в РС (Я): различные конкурсы, семинары, тематические мероприятия (вечер поэзии, песни, выставки, вечера французской кухни, фестивали французского кино, театра, организация гастролей французских актеров, культурный обмен).	МО РС(Я) МО РС(Я), Институт националь. школ РС(Я) МО РС(Я), ИПКРО, ЯГУ МО РС(Я), ЯГУ МО РС(Я), РЦДО, ЯГУ МО РС(Я) МО РС(Я), РЦНТИ, РЦДО МО РС(Я), ЯГУ	Май-июль 2001 2001 2001 2001 Ноябрь 2001 Июнь-август 2001 2001 декабрь 2001 ноябрь 2001

Стратегия профессионального развития педагогических кадров

№	Проекты	Действия по проектам	Участники	Сроки исполн.
1.	Профессиональная подготовка и повышение квалификации учителей ИЯ	1. Формирование организационно-правовых условий и определение межведомственного механизма финансирования проектов профессионального педагогического образования и повышения квалификации в области обучения ИЯ. 2. Организация образовательных проектов по повышению квалификации учителей ИЯ. 3. Проведение конкурсов среди учителей ИЯ на: лучшее владения ИЯ; владение педагогическими и информационными технологиями. 4. Вовлечение учителей ИЯ в научные исследования, разработки по обучению ИЯ.	МО РС(Я), ЯГУ, ИПКРО МО РС(Я), ЯГУ, ИПКРО	Май-июнь 2001 Май-август 2001 сентябрь-ноябрь 2001
2.	Социальная поддержка учителей ИЯ	1. Разработка и реализация грантовой поддержки научно-педагогических кадров школьного лингвистического образования РС(Я). 2. Разработка и реализация программы поддержки молодых специалистов. 3. Ввести ежегодные премии имени выдающихся учителей ИЯ по европейским языкам. 4. Выделить кредит работникам образования для: - приобретения и строительства жилья; - приобретения компьютерной техники.	МО РС(Я), почетельские советы МО РС(Я), Департамент по подготовке, прогнозированию и расстановке кадров РС(Я), почетельские советы. МО РС(Я), МФ РС(Я), администрации улусов и городов.	2001

Развитие информационного пространства и информационных технологий

№	Проекты	Действия по проектам	Участники	Сроки исполн.
1.	Развитие республиканской системы дистанционного обучения ИЯ	1.1. обеспечение материально-технической базы для системы ДО ИЯ по учебным округам: - Арктический; - Вилюйский; - Заречный; - Индигирский; - Колымский; - Ленский; - Якутский. 1.2. создание и внедрение модульных учебных программ, обеспечивающих работоспособность вновь открываемых учебных курсов, курсов повышения квалификации. 1.3. Создание и размещение на Интернет-сервере РЦДО программного обеспечения, поддерживающего деятельность электронной Интернет-библиотеки. 1.4. Обучение и аттестация персонала РЦДО. 2. Создание кабинетов ДО в учебных заведениях. 3. Создание учебно-методической базы РЦДО, расширение учебных курсов: - создание и размещение Веб-сайтов, учебников; - создание мультимедийных пособий на CD-ROM к веб-базируемым курсам. Обеспечение слушателей литературой и прочими учебными и наглядными материалами, не подлежащими рассылке в средствах Интернет-технологий. - Взаимодействие с российскими и зарубежными ВУЗами. Разработка, внедрение личностно-ориентированных технологий дистанционного обучения ИЯ.	МО РС(Я), РЦНИТ	2001
2.	Образование системы и интеграция различных уровней информ. технологий школьного лингвист. образования.	1. создание модели единого информационного пространства РС(Я). 2. Создание пакета программных средств, обеспечивающих деятельность учителя. 3. Разработка научно-методических и нормативно-правовых основ оценки качества уровней ДО. 4. Создание системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в области информационных систем.	МО РС(Я), РЦНИТ, ЯГУ	
3.	Обеспечение безопасности информ. ресурсов, прав создателей и пользователей в информ. образов. системе РС(Я)	1. разработка методов и средств информационной безопасности в информационных системах. 2. Разработка нормативной документации, методических материалов по обеспечению информационной и аудиовизуальной безопасности обучающихся. 3. Разработка системы и технологии доступа к информационным ресурсам виртуальных представительств учебных заведений, образовательным ресурсам в республиканской информационной среде.	МО РС(Я): РЦНИТ	

В формировании субъекта диалога культур особую роль имели проекты по международному сотрудничеству, организуемые Якутским городским управлением народного образования с конца 1980-х гг. Это, во-первых, одно из направлений развития связей породненных городов. Обмены учащимися и учителями со многими странами, в том числе с Аляской (США), Турцией, Кореей, Бельгией, были уникальными, так как явились первыми пробными шагами народной дипломатии, своеобразным выражением диалога культур. При этом особое внимание обращалось на культуроведческие аспекты, что позитивно сказалось на развитии сбалансированного понимания личностной идентичности в современном развивающемся мире.

В те годы в Республике Саха (Якутия), также как и во всей России, усиливается функция образовательных систем как средства передачи индивиду универсальных и национально-культурных ценностей на основе сопоставительного изучения цивилизаций и культур, их влияния друг на друга, взаимодополняемости в мировом процессе развития. Начал существенно изменяться социокультурный контекст изучения английского, немецкого и французского языков, входящих в клуб языков международного общения.

Это нашло отражение в создании и организации совместных проектов с зарубежными партнерами, появлении филиалов зарубежных фирм и открытии совместно с зарубежными специалистами ряда школ, участии в международных проектах. Все это существенно повлияло на социальный статус иностранного языка в республике как предмета, на признание якутянами острой необходимости овладения одним из языков международного общения, так как без него невозможно в полной мере воспользоваться информационными и другими преимуществами открытого общества.

И, как следствие этих изменений, возник своеобразный «языковой бум», затронувший почти все возрастные слои нашей страны, особенно детей, подростков и молодежи в республике. В образовательной области иностранный язык как учебный предмет с середины 1990-х гг. преподается в начальной школе, а порой становился и частью дошкольного воспитания, появились новые варианты изучения иностранных языков в средней школе.

Соизучение языков (родного, второго, иностранных) и культур с ориентацией на современные направления реформирования содержания образования в мире мы рассматриваем как инструмент развития культуры мировидения, что является одной из установок международного образования.

В данном направлении большой вклад был внесен проектом Международная летняя школа общения, методический отчет которой представлен ниже.

Архивные материалы

Методический отчет

Летом 1994 г. Международный центр общения школьников открыл Летнюю школу общения и Лагерь искусств, которые работали с 29 июня по 1 августа. Желающих обучаться было гораздо больше, чем могли принять.

На основе собеседования и тестирования приняли 348 учащихся, из них 14 человек из Америки, 10 девочек из танцевальной группы из Румынии и 28 учащихся из северных улусов республики.

Центр работал в режиме лагеря дневного пребывания: в первой половине дня занимались во Дворце детства, вторая половина дня проходила в лагере «Спутник». Для студентов Центра было организовано трехразовое питание, через ЯПАП-1 арендованы автобусы.

Преподавание в Центре осуществлялось на английском, французском и немецком языках девятью преподавателями из США, Бельгии, Австрии, Турции и лучшими преподавателями города.

В этом году летняя школа работала по двум основным направлениям: языковая школа общения, которая состояла из 11 групп с английским, групп с французским и од-

ной группы с немецким языком преподавания; лагерь искусств, в состав которого вошли четыре основные студии: театральная (3 группы) музыкальная (1 группа), танцевальная (3 группы) и студия ИЗО (3 группы).

В течение летнего сезона коллектив школы решал следующие задачи:

- развитие мотивации школьников для дальнейшего изучения английского, французского и немецкого языков;
- дальнейшее развитие языковых умений и навыков учащихся по трем основным видам речевой деятельности: чтению, аудированию и говорению;
- развитие уверенности учащихся в общении на иностранных языках, оказание им практической помощи в преодолении языкового барьера с активным привлечением носителей языка;
- поддержка интеллектуального развития учащихся школы, расширение их кругозора через прекрасное и развитие творческих способностей;
- обеспечение учащихся необходимыми теоретическими знаниями и практическими умениями и навыками для понимания механизмов рыночной экономики;
- поддержка академических курсов программы различными досуговыми мероприятиями для создания атмосферы общения на английском, французском и немецком языках, а также направленных на развитие талант, учащихся.

Прием учащихся в школу был произведен на основе лексико-грамматического тестирования, собеседования. Прием в студии проходил на основе конкурсного отбора и с учетом пожеланий учащихся и их родителей. В результате с учетом возрастных особенностей и фактического уровня знаний и умений учащихся были сформированы группы. Первые четыре группы, около 80 учащихся, составляли школьники 6-7 классов. Работали с этими группами опытные учителя С.А. Данилова и А.Я. Муфтафудинова.

Для этих групп учащихся были характерны скудный запас лексики, слабые знания грамматики, поэтому основной задачей преподавателей было расширение лингвистического и страноведческого кругозора учащихся. При подготовке к занятиям учителя учитывали особенности групп, индивидуальные особенности учащихся, соблюдали логическую последовательность при выполнении упражнений по формированию навыков и умений в аудировании, говорении, чтении. Наиболее эффективными приемами и формами работы в данных группах были инсценирование сказок, рассказов, стихов, диалогов. Посещенные уроки этих преподавателей показали, что учащиеся умеют вступать в контакт, выражать свое согласие, несогласие, сомнение, уверенность, умеют выделять исковую информацию из прочитанного текста. Однако при этом затрудняются в обобщении прочитанного, услышанного, в грамотном оформлении своих мыслей, в выражении на письме.

Уроки языковой практики в этих группах чередовались с занятиями по национальной культуре, которые вела опытный педагог А.В. Хоноекова. Основными задачами её курса было ознакомление учащихся с народным изобразительным и прикладным искусством Якутии, расширение лексического запаса учащихся и дальнейшее совершенствование диалогических и монологических навыков по этой теме. Учащиеся знакомились с историей создания национального орнамента, с работами по рукоделию и аппликации, с приемами работы по кости, дереву. Проводились уроки-экскурсии в музей города, что помогло учащимся расширить знания о культуре и прикладном искусстве якутского народа.

Программой летней школы было предусмотрено проведение уроков релаксации «Песни и игры». Занятия проводили Е.Е. Григорьева и Р.М. Сандалова. Учителя разучивали с учащимися различные рифмовки, считалки, песни, игры. Однако недостаточно использовались настольные игры, предлагаемые Центром, магнитные записи песен, в арсенале учителей было мало новых песен, игр.

В 5, 7, 8, 9 и 18 группах с английским языком обучения обучались учащиеся 8-10 классов. Наиболее высокий уровень владения языком был у учащихся групп 6, 8, 9. Уроки языковой практики здесь вела преподаватель из Америки Мэриллин Расэл, Все её уроки отличались глубокой продуманностью, проводились на высоком методическом уровне. Она стремилась разнообразить свои занятия, внося в них элементы занимательности: стихи, песни, игры, кроссворды, сочинения-миниатюры, письма учителю и т.д. Её уроки прививали учащимся навыки межличностного общения, развивали у учащихся навыки и умения инициировать и поддерживать беседу, извлекать информацию из текстов и переводить её в разговорный стиль. Помимо уроков языковой практики учащимся 5, 6, 7, 8, 9 групп были предложены занятия по теории искусства, задачей которых было обеспечение реализации практической, воспитательной, образователь-

ной и развивающей целей обучения. Занятия по теме «Живопись» проводились Г.С. Исламгалиевой, Т.С. Старцевой, З.И. Ивановой. Г.С. Исламгалиева тщательно подошла к разработке календарно-тематического планирования по своей теме. Были также тщательно отобраны необходимый лексический минимум для учащихся и весь учебный материал, который был направлен на расширение общего кругозора учащихся и разностороннее развитие их личности. Были разработаны следующие темы для устной речи: «Музеи» (Третьяковская галерея, Эрмитаж, Тейт-галерея, по музеям Британии (Британские короли и королевы. Портреты), музеи г.Якутска; «Художники» (К. Брюллов, А. Шилов, Т. Чейнсборо, Д. Констэбл, якутские художники).

Необходимо отметить, что эта тематика вызвала большой интерес у учащихся, что нашло подтверждение в процессе подготовки к конференции: на предварительных чтениях было заслушано 36 докладов по теме «Живопись». Однако учителю необходимо отходить от традиционной методики преподавания, что было одним из основных условий летней школы общения.

Тема «Искусство» была также представлена занятиями по теме «Театр», «Музыка». Эта программа была разработана творческим учителем А.В. Баишевой. Каждая новая встреча учителя с учащимися тщательно продумывалась, тщательно отбирался учебный материал, продумывались игровые моменты. Александра Васильевна строила свои уроки так, что обычно первая часть занятия представляла собой знакомство с материалом о истории, традициях, достижениях театра, музыки. Тематика занятий: Происхождение театра, Театр в Греции Английский театр, В. Шекспир, Королевский театр в эпоху Шекспира, Новый театр в Лондоне, Великие английские актеры, Традиции русского театра, Большой театр, МХАТ, Великие русские артисты, Якутский драматический театр, Театр оперы и балета.

На своих уроках учительница использовала материалы журналов «Англия», «Америка», пластинки из журнала «Кругозор», учебные пособия, видеофильмы и т.д.

Целью курса, который проводила Т.С. Старцева, было расширение кругозора учащихся, пробуждение интереса к знаменитым личностям в изобразительном искусстве, углубление знаний английского языка учащихся через данную тему. Особенно большой интерес вызывали у учащихся уроки, проводимые по методике «Team-teaching совместно с З.И. Ивановой «Mrs Ivanova invites you»... Это - уроки-экскурсии, посещения музея им. Габышева, Дома художника. Учитывая индивидуальные особенности учащихся своих групп (студия ИЗО), Татьяна Степановна проводила с детьми лексические, орфографические, подвижные игры, которые способствовали продуктивному усвоению вокабуляра по теме.

Занятия З.И. Ивановой помогли учащимся ближе познакомиться с творчеством современных якутских художников. Были проведены встречи со следующими молодыми художниками: Ольгой Рахлеевой, Еленой Атласовой, Мариной Ханды, Юрием Ханды, Ириной Мекумяновой, Сарданой Ивановой, Катей Шапошниковой, Туйарой Шапошниковой, Мариной Гуляевой, Надеждой Федуловой, Семеном Прокопьевым. Эти встречи оставили неизгладимый след в памяти учащихся.

Тема «Искусство» нашла свое продолжение на занятиях Н.Б. Басовой, которой была разработана серия уроков по теме «Балет». Недостаточно высокая подготовка учащихся в гр.17, 14 и 15 потребовала необходимости дать корректирующий курс грамматики. Учащиеся хорошо усвоили лексику, ими были обсуждены такие темы, как «Русский балет», «Балерины России», «Национальный театр оперы и балета», «Балет «Чурмчуку». Учительница считает, что свою основную задачу она выполнила: учащиеся могут изложить сюжет балета, высказать свои впечатления о мастерстве исполнителей.

На высоком методическом уровне проходили уроки по теме «Музыка. Цикл занятий по данной тематике был разработан творческим педагогом Г.М. Петченко. Цикл предусматривал развитие речевых умений учащихся по темам: «Музыка в нашей жизни», «Популярная музыка», «музыкальное искусство Якутии», к концу курса учащиеся умели высказываться на предложенные темы, составлять диалоги, употребляя при этом правильные грамматические структуры. Занятия строились по принципу интенсивной методики преподавания с включением большого количества деловых, ролевых, языковых игр. Но, безусловно, особый интерес у учащихся вызывали современные песни на английском языке, очень ритмичные, динамичные, разучивание которых сопровождалось, как правило, магнитной записью образца и аккомпанемента.

В этом году для учащихся групп 7, 8, 9 был вновь предложен курс «Введение в бизнес», который вел преподаватель из Турции Абдула Билген. Курс предусматривал ознакомление с деловым английским языком и изучение следующей тематики:

- Что такое бизнес?
- Знание человеческой природы - путь к успеху.
- Как поддерживать хорошие отношения с людьми (партнерами и заказчиками)
- Общая информация о бизнесе в Турции и т.д.

Учитывая сложность терминологии данного курса, на уроках использовалась методика «team-teaching». Ассистентом основного учителя был студент ФИЯ ЯГУ Бородин Сергей. Занятия включали различные элементы занимательности (тесты, деловые игры и т.д.). Курс был рассчитан на более высокий уровень подготовки, которому учащихся данной группы не соответствовали, а внесенные в процессе корректировки не дали ожидаемого результата. Кроме того, учащиеся не написали ни одного доклада по данному курсу в ходе подготовки к конференции.

Для учащихся вышеупомянутых групп был также предложен новый курс скоростной машинистки на английском языке, к которому был проявлен значительный интерес. Занятия по этому курсу проводились О.М. Чоросовой и А. Билгенем. Навыки машинистки получили более 70 учащихся школы, желающих, конечно, было намного больше. Для того, чтобы удовлетворить все запросы необходимо собственное помещение и оборудование, достаточное для того, чтобы во время урока занять каждого ученика группы. Безусловно, хорошим начинанием было введение занятий по американской аэробике, которые проводились Л.А. Андреевой, инструктором, имеющим сертификат международного образца, и Бобом Хоккинсом, тренером из США. Известная связь двигательной и речевой моторики играла положительную роль на этих занятиях. Эти уроки, помимо чувства актуальности знаний и эстетического воспитания, помогали понять учащимся роль престижности здоровья, физического совершенствования. Однако последнюю истину было трудно донести до некоторых учащихся.

В этом учебном году в Летней школе начали работать группы с французским и немецким языками обучения.

Учащимся французской группы была предложена следующая тематика: театр, искусство, французская музыка (шансонье), французская поэзия, творчество скульптора г-на Ward – Ryze.

Занятия в группах проводились преподавателями ЯГУ С.Ф. Габышевой, М.Н. Лукиной и Л.В. Винокуровой. За период обучения в Летней школе общения учащиеся привели в систему знания по грамматике, чтению и письму, значительно расширили лексический запас. Имели прекрасную возможность общения с преподавателями-носителями языка Габриэлой Догару, Вардом Вадэризом, Бернаром Морльером и др. С заключительным лексико-грамматическим тестированием справились все учащиеся.

Занятия в немецкой группе проводились такими опытными учителями города, как Н.Я. Полянская и Н.Ф. Лугинова. Обе учительницы очень тщательно продумали календарно-тематическое планирование, отобрали учебный материал, уделив при этом особое внимание языковым играм, песням, кроссвордам. Основная сложность работы в немецкой группе заключалась в том, что она состояла из разноуровневых и разновозрастных детей. (Было решено открыть данную группу без отбора, по количеству поданных заявлений, т.к. желающих было мало). В течение первых двух недель учителя немецкой группы видели свою основную задачу в систематизации знаний учащихся, что в значительной степени помогло им подготовить учащихся к урокам преподавателя из Австрии Ханса Вельмута.

Как было сказано раньше, в лагере искусств работали следующие студии: театральная (2 группы с охватом более 40 уч-ся), танцевальная (2 группы - 27 уч-ся), ИЗО (2 группы - 36 уч-ся) и музыкальная студия (1 группа - 12 уч-ся). Эти студии возглавлялись такими опытными педагогами: Т.Я. Козловской, (ИЗО-студия), Джоном Пеннингтоном и Зафаром Мирсолиевым (театр.ст.), В.Г. Петченко (муз.ст.) и Сесили Баллу (танцевальная ст.).

Работа театральной студии под руководством З. Мирсолиева проводилась по следующим направлениям:

- актерский тренинг (сценическая речь);
- работа над ролью в пьесе (работа над английским текстом). Выработка образа роли;
- работа актера в спектакле. Общее понимание роли в череде других.

Актерский тренинг способствовал снятию многих комплексов и раскрытию многостороннего таланта учащихся. После того, как в совместных беседах с ребятами был выработан конкретный сценарий будущей сказки, им были розданы роли, которые распределялись по принципу отношения учащегося к коллективу студии. Именно в этой

студии весьма органично велась работа двух преподавателей по методике team-teaching. Задача Коненкова В.В. состояла в том, чтобы перевести сказку на правильный английский язык и отработать текст с каждым героем спектакля индивидуально, работа актера в студии оценивалась по следующим критериям:

- работа над образом
- работа над текстом
- работа над костюмом своего героя
- отношение к общей работе над спектаклем

Так, в результате слаженной, целенаправленной творческой работы всего коллектива родился спектакль-сказка «приключение водоноса Али», которая была поставлена в жанре комедии Масон «Комеди дель арше». основная идея спектакля - нет ничего важнее на свете, чем дружба между людьми.

Работа второй группы театральной студии направлялась молодым и талантливым преподавателем Центра Дж.Йеннингтоном из США. Согласно выработанного им календарно-тематического плана работа студии сводилась к актерскому тренингу (сценическая речь, сценическое движение), к сценической разработке отдельных этюдов к последующему написанию сценария самими учащимися. Помимо сценического мастерства учащиеся получили прекрасную языковую практику на его занятиях.

В результате были поставлены три спектакля-миниатюры, достаточно глубокие по смыслу.

Большая работа была проделана также руководителем студии ИЗО Козловской Т.Н. совместно с её учениками. На занятиях студии также была использована методика team-teaching ассистентом учителя была студентка ФИЯ ЯГУ Переломова Е.

Перед обеими стояла очень сложная задача связать занятия по изобразительному искусству с обучением английскому языку, Задача ещё усложнялась тем, что группа была разнородной по степени языковой подготовки. Обычно занятия студии состояли из двух этапов. На первом этапе учащиеся знакомились с лексикой, которая тщательно отбиралась в соответствии с изучаемой тематикой, знакомились с английскими пословицами. Следующим этапом было непосредственное изобразительное творчество учащихся, в ходе которого ассистент учителя беседовала с учащимися о том, что ими изображалось на картинках, об эмоциях и чувствах, которые они у ребят вызывали. Однако в дальнейшем в качестве ассистента здесь необходим учитель, хорошо владеющий методикой преподавания английского языка, считаем, что основным недостатком в работе этой группы было также то, что язык отошел на второй план. Заключительным моментом в работе студии была выставка работ лучших учащихся.

Первоначально преподавателями танцевальной студии планировались Сессили Бэлу и Елена Пеннингтон из США. Однако не за долго до открытия летней школы Е. Пеннингтон от работы отказалась по семейным обстоятельствам. Работой обеих групп руководила С. Балу, у которой сложилась более творческая атмосфера общения с младшей танцевальной группой. Необходимо признать, что для старшей группы, в состав которой входили воспитанники лучших танцевальных коллективов города, её школы было не всегда достаточно. На заключительном концерте-отчете студии представили оригинальные танцы, в которых чувствовалась американская школа.

Безусловно, большая роль в создании языковой атмосферы принадлежала 11 юношам-борцам из США. По интересам они помешали занятиям студий, уроки национальной культуры и осваивали разговорный русский язык, который вела для них Чупрова И.В. Её основной задачей была также приобщить учащихся к культуре нашей страны, научить популярным русским песням, танцам, традициям, обычаям и т.д.

Огромный вклад в атмосферу общения в школе был сделан так же 15 юношами и девушками из Канады. Они не только помогли в проведении досуговых мероприятий, но и, отлично поняв основные задачи летней школы общения, оказали неоценимую помощь в проведении занятий преподавателям, познакомили учащихся с новыми играми, песнями, проведя интересные беседы о своей стране, дискуссии на этические и моральные темы. Их молодость, задор, общительность, прекрасное знание психологии школьников, а также очень правильный язык и очень близкое к классическому произношению стали для учащихся ещё одним стимулом в изучении английского языка.

Своеобразным традиционным итогом учебной работы в Международной летней школе общения стала конференция на тему «Красота спасет мир». В ходе подготовки конференции было заслушано более 70 докладов об искусстве, 27 из них были рекомендованы на конференцию после первичного прослушивания в группах, основными критериями служили следующие: содержание выступления; грамотность, произноси-

тельные навыки выступающего; ораторское искусство; умение уложиться в отведенное время; оригинальность; оформление доклада.

Жюри особо отметило доклады: «Якутские сказки» (Босикова К. и Адамова Н.) - 1 место; «МУ favourite artist Dali (Царенко Г.) - 2 место; «Popmusic» (Серягина Н.) - 3 место; «Гамлет» (Тарасова И.) - 4 место; «Fine Arts» (Панина С.) - 5 место.

Однако уровень всех выступлений учащихся в этом году был несколько ниже по сравнению с прошлым годом. Основное затруднение у учащихся вызвало умение преподнести свое выступление со сцены. Доклады на немецком и французском языках были отмечены поощрительными призами. Для учащихся с более низким уровнем владения языком был проведен конкурс на лучшую творческую работу. Была предложена следующая тематика:

- Если бы доллары росли на деревьях...
- Десять причин, чтобы опоздать в школу
- Я чувствую себя плохо, когда люди...
- Когда люди дразнят меня я...
- Я ненавижу...
- К счастью - к несчастью ... и др.

Жюри были отмечены работы Лазаревской Евгении, Кириллина Тенгиза, Ермолаевой Аи, Аханяновой С. и др. Их работы были не только грамотны и интересны по содержанию, но и прекрасно оформлены, выполнены в форме чоронов, грибков, в виде якутской башни-острога, сияющего солнышка и т.д.

Работа с учителями.

Защита авторских программ, по которым в течение всего сезона работали преподаватели, прошла на методическом совете Центра, который проводила заместитель начальника ГУНО, главный консультант Центра Чоросова О.М. Защита проходила на английском, немецком и французском языках, студенты ФИЯ выступали в качестве переводчиков. Учитывая тот факт, что для работы в Центр были приглашены лучшие учителя города, многие из них работали на полном доверии.

В течение всего сезона проводились методические совещания, которые вела для учителей Центра опытный педагог из Америки М. Рассэл. Наряду с разучиванием новых игр, песен, она познакомила учителей с интересными методическими приемами в работе. На этих совещаниях учителя не только были слушателями, но и сами активно делились своими находками. Заместителем директором Центра Блохиной Н.С. было посещено 17 занятий (всего 20 рабочих дней).

Вместе с тем, хотелось бы в будущем внести некоторые коррективы в работу с учителями, т.к. из-за отсутствия помещения для учительской был недостаток в информированности учителей. Недостаточно оперативно решались текущие проблемы. Не было итогового общего совещания коллектива, хотя администрация Центра обратилась ко всем преподавателям с просьбой подать свои замечания, предложения по дальнейшей работе в письменном виде, и они поступили.

Итак, подводя итоги сезона, в качестве положительных моментов хочется отметить следующее: наряду с языковой школой действовал лагерь искусств; введение очень популярного среди учащихся курса скоростной машинописи; деятельность коллектива Центра была направлена на дальнейшее развитие талантливых личностей, одаренных детей. Летняя школа выполнила поставленные перед собой задачи. Особенно хочется отметить, что школа подтвердила свое название Международной, т.к. в её работе приняли участие носители языка (студенты и преподаватели из-за рубежа).

Вместе с тем были и недостатки: переполненность групп; не все помещения по своей площади соответствовали санитарным нормам; не хватало классных помещений; отрицательно сказалось открытие дополнительных групп в начале сезона.

677022 Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. Кирова 11.
Тел. (41 122) 22567. Факс: (095) 2302919
Телекс 613497DIP1, SU 11 Kirov st, Yakutsk, Sakha Republic (Yakutia),
677022 Russia. Ph: (411-22) 22567.
Fax: 7-50985-41020 Telex: 613497DIPLSU

Заведующей
Городским управлением
народного образования
Михайловой Е. А.

Уважаемая Евгения Исаевна,

Министерство внешних связей Республики Саха (Якутия) свидетельствует Вам свое почтение и просит Вас сообщить нам о результатах работы летней школы общения. Нас особенно интересуют вопросы организации школы, помощи спонсоров, финансовых расходов, понесенных со стороны Вашей организации.

Заинтересованность МВС в данном вопросе обусловлена тем, что Правительство РС (Я) намерено в дальнейшем использовать опыт летних школ.

С уважением, В.П. Артамонов

В чем же был секрет успешности этой образовательной инициативы под названием Международная летняя школа общения, деятельность которой изложена в методическом отчете о деятельности школы?

Прежде всего, это было событие, по В.А. Караковскому «со-бытие, своеобразный «взрыв» повседневности, ею порождаемый и её преобразующий». Это было совместное творение взрослых и детей. В процессе их совместной деятельности возникают особого рода отношения, которые придают их взаимодействию характер сотрудничества, совместного бытия (**со-бытия**) в пространстве деятельности и общения. Мы, очевидцы, удостоверяем, что эта событийность создавалась, в первую очередь, взрослыми на основе глубокого знания психологии детей и подростков. Самое удивительное то, что взрослые перестали быть менторами, контролерами, а стали сподвижниками детей и подростков, приняли их правила игры, передали им самое ценное – самостоятельность. В этом и кроется успешность этого проекта.

**Экзамен по английскому языку
(TOEFL)**

В середине 90-х гг. Министерство образования Республики Саха (Якутия) лидировало в самых неожиданных областях, в том числе в обучении школьников старших классов сдаче теста по английскому языку как иностранному (Test of English as a Foreign Language**). Это был совместный проект с Университетом (Аляска) Пасифик. Это известнейший экзамен по английскому языку, разработанный и проводимый американской Службой тестирования в области образования (Educational Testing Services - ETS).

Сертификат TOEFL необходим для поступления в более чем 2400 колледжей и университетов США и Канады. TOEFL также признается в высших учебных заведениях, бизнес-структурах, научных центрах других англоязычных стран, а также примерно в 150 других странах мира.

Кроме того, TOEFL используется для оценки уровня владения языком правительственными структурами, международными организациями, предоставляющими образовательные гранты, а также различными лицензирующими и сертификационными организациями по всему миру. TOEFL может признаваться даже в Великобритании, причем в этой стране постоянно действуют четыре экзаменационных центра TOEFL.

Результаты TOEFL считаются действительными в течение двух лет. Поэтому сдавать его надо не «впрок» (авось когда-нибудь пригодится!), а для достижения каких-то целей, близких по времени. До середины 1998 г. кандидаты во всем мире

* <http://abroad.ru/reference/exams/toefl.php>

сдавали «бумажный» TOEFL, который по-английски называется *paper-based* или *standard* – «стандартный». Экзамен состоял из трех частей: аудирования (понимания на слух), грамматического теста и проверки понимания прочитанного текста. Верные ответы нужно было отмечать карандашом на листе бумаги. Максимальное количество баллов такого экзамена равнялось 677. Кроме самого TOEFL, вы могли по желанию сдать один или оба дополнительных экзамена TWE (*Test of Written English* – Тест по письменному английскому, сочинение) и TSE (*Test of Spoken English* – Тест по устному английскому, беседа на языке).

С июля 1998 г. кандидаты в большинстве стран мира сдают новый, компьютерный вариант TOEFL – *computer-based* или *nonstandard*. «Бумажный» экзамен еще сдаётся в некоторых странах и будет окончательно «вытеснен» компьютерным вариантом к июлю 2000 г. Чем отличается «новый» TOEFL от «старого»?

Не стоит думать, что «новый» TOEFL – это тот же самый экзамен, облеченный в компьютерную форму. У компьютерного экзамена есть ряд существенных отличий.

Во-первых, изменилась система подсчета баллов. В новом TOEFL меньше вопросов, а максимальный балл такого экзамена равняется 300. Для подсчета соответствия результатов «нового» TOEFL результатам «старого» созданы специальные таблицы, которые можно найти в информационных бюллетенях ETS или узнать из Интернета на странице www.toefl.org/concords1.html

Во-вторых, изменилась сама структура теста. Письменный английский больше не сдается отдельно, а в обязательном порядке включается в общую структуру экзамена. Таким образом, экзамен теперь состоит не из трех, а из четырех частей. В-третьих, первые две части экзамена (аудирование и грамматический тест) стали адаптивными (*adaptive*), т. е. их сложность меняется в зависимости от того, как вы справляетесь с заданием. Это позволяет более рационально использовать отведенное на тест время, не «застревая» на трудных вопросах. Кроме того, при оценке результата экзамена легкие вопросы стоят в баллах «дешевле» сложных. И, в-четвертых, сдавать новый экзамен можно не два раза в год, как раньше, а четыре раза в неделю да еще и дважды в сутки. К тому же количество набранных вами баллов вы можете узнать сразу, а официальные результаты поступят примерно через 14 дней (вместо полутора месяцев при сдаче «бумажного» теста).

Компьютерный вариант TOEFL включает часть *Listening* – Аудирование (Понимание речи на слух) Эта часть экзамена TOEFL призвана оценить вашу способность понимать устную американскую речь. Вы будете слушать диалоги в наушниках, в то время как на экране компьютера будут появляться фотографии говорящих и другая необходимая информация.

Listening состоит из двух частей – *Part A* и *Part B*. В первой части вам предложат прослушать короткие диалоги между двумя участниками. За каждым диалогом следует вопрос с четырьмя вариантами ответа. После подтверждения ответа вам предложат следующий диалог.

Во второй части вы услышите более длинные беседы с большим количеством участников. Каждый диалог сопровождается несколькими вопросами. Темы разговоров могут быть самыми различными, но никаких специальных знаний вам не потребуется. Скорее понадобится знание современной разговорной американской лексики, некоторый опыт практического общения и внимание.

Structure – Грамматические конструкции.

Данная часть экзамена TOEFL оценивает вашу способность распознавать грамматические конструкции, характерные для современного письменного английского. Задания могут быть двух типов. Задания первого типа – это предложения, которые следует дополнить. Под каждым предложением приведены четыре варианта слов или словосочетаний. Из них надо выбрать один, который лучшим образом дополняет приведенное предложение.

Второй тип заданий - предложения с четырьмя подчеркнутыми словами или словосочетаниями. Одно из подчеркнутых слов или словосочетаний содержит грамматическую ошибку. Вот его-то и надо выбрать. Так же, как и в разделе *Listening*, вы можете менять свой ответ, но только до тех пор, пока вы его не подтвердили. А пока вы этого не сделали, следующий вопрос вы получить не сможете.

Reading - Чтение

Эта часть экзамена TOEFL проверяет способность читать и понимать короткие тексты разного стиля и содержания, близкие к реально используемым в учебном процессе.

Задание состоит из текстов для чтения и вопросов к ним. Сначала у вас будет возможность ознакомиться с текстом. После этого вы сами начинаете процедуру тестирования, т.е. начинаете отвечать на вопросы. Как правило, вопросы относятся к одному или нескольким конкретным абзацам, которые будут выделены. Ответы на вопросы вы даёте так же как и в других частях экзамена, с той единственной разницей, что эта часть - линейная (*linear*). Это значит, что уровень следующего вопроса не зависит от того, как вы ответили на предыдущий, и вы в любой момент можете вернуться и изменить свой ответ.

Writing - Письмо

Эта заключительная часть экзамена TOEFL (ставшая обязательной только в его компьютерном варианте) даёт вам возможность продемонстрировать ваши способности писать по-английски, т.е. выстраивать ваши мысли, подтверждать их примерами и выражать всё это стандартным письменным английским в сочинении на заданную тему.

Время, отведенное на сочинение, - 30 минут. Вы также сами решаете, набирать ли вам сочинение на компьютере или писать его от руки.

Кроме этих обязательных четырех частей, вы можете одновременно (предварительно заявив о своем желании) сдать тест по устному английскому (TSE). В этом случае к трем часам TOEFL добавятся еще 20 минут.

Оценки TOEFL складываются по трем группам:

Listening - от 0 до 30 баллов.

Structure / Writing - от 0 до 30 баллов.

Reading - от 0 до 30 баллов.

Общий балл (от 0 до 300) вычисляется по специальной формуле с учетом сложности вопросов. Официальные результаты вы получите примерно через три недели. (Помните, что в отличие от Кембриджских экзаменов результаты TOEFL считаются действительными в течение двух лет.

Архивные материалы

Утверждаю: 
Министр образования РС(Я)
Е.И. Михайлова

"15 " мая 1997 г.

ПОЛОЖЕНИЕ TOEFL SCHOOL

Сроки: с 24 июня по 8 августа. 7 недель

Контингент: учащиеся 5-11 классов Количество – 100 человек

Место локации: Республиканский центр новых информационных технологий МО РС(Я), г.Якутск, пр. Ленина 29.

TOEFL SCHOOL функционирует в режиме лагеря дневного пребывания

Учредители:

Министерство образования РС(Я)

Республиканский центр новых информационных технологий МО РС(Я)

Университет "Аляска Пасифик "

Университет иностранных языков "Ханкук" (г.Сеул)

Руководитель проекта TOEFL SCHOOL - Чоросова О.М.

Директор TOEFL SCHOOL - Додока С.Н.

Вице-директор по учебно-методической работе - Петрова Л.А.

Вице-директор по организации полезного досуга - Сандалова Р.И.

Преподаватели:

2 преподавателя из г. Анкоридж

Университета "Аляска Пасифик" г. Анкоридж, штат Аляска

2 преподавателя из г.Якутска

7 студентов Университета иностранных языков "Ханкук" (г.Сеул)

Воспитатели: 6 групп - 6 воспитателей

Цели и задачи курсов:

- развитие уверенности и мотивации для дальнейшего изучения английского языка, выбор правильной методологии, основополагающих принципов эффективного изучения английского языка;

- способствовать эффективному изучению иностранного языка, обучение в академической и нестандартной формах, практика в основном в профессиональном контексте;

- закрепление теоретических знаний посредством организации встреч с представителями зарубежных стран, с целью предоставления слушателям возможности получить информацию из первых уст и установления деловых контактов, поступление в учебные заведения в англоговорящих странах;

- внедрение компьютерных методик и программно-методических комплексов не нарушающих общей концепции информатизации образования;

- поддержка академических курсов Программы TOEFL SCHOOL сериями различных досуговых мероприятий для создания атмосферы общения;

Курсы

Начальный курс - закладывает основы для дальнейшего успешного обучения и рассчитан тех, кто имеет начальный уровень;

Основной классический курс - со средней интенсивностью;

Классический интенсивный или высокоинтенсивный .

Суперинтенсив - специальный 7 недельный курс TOEFL, необходимый при поступлении в Университеты или на работу в англоговорящих странах.

Также Программы TOEFL SCHOOL предназначены для самостоятельного интенсивного обучения английскому языку.

Программы курсов TOEFL SCHOOL построены по оригинальной игровой методике, при помощи компьютерных технологий, которые превращают процесс обучения английскому языку в увлекательную игру.

Программы помогают овладеть компьютером на уровне квалифицированного пользователя, научиться быстро и без ошибок печатать текст на английском языке.

Принципы обучения иностранному языку в TOEFL SCHOOL.

- Программа приспособлена по специфическим (индивидуальным) запросам слушателей, проводится на основе тщательного изучения личных качеств и определения базового уровня знаний по языку и общего кругозора.

- Обучение проводится по методике интенсивных ускоренных курсов по английскому языку с применением современной технологии.

- Интенсивная практика по языку достигается путем преподавания основных предметов носителями языка, иностранными преподавателями, методикой погружения в язык.

- Основное внимание уделяется удовлетворению индивидуальных запросов слушателей.

- Преподавание всех аспектов программы TOEFL SCHOOL основано на принципах конструктивного интернационального сотрудничества.

- Все компоненты программы TOEFL SCHOOL должны дополнять друг друга.

- Программа школы имеет строго практическую направленность.

- Индивидуальные консультации по языку - одно из приоритетных направлений курсов.

Программа также предусматривает развитие лингвистической ориентации у слушателей.

Это достигается путем активизации следующих факторов, которые могут повлиять на прогресс и достижения курсантов школы: работа над техникой запоминания;

развитие умений самооценки; разработка современной технологии оценки знаний слушателем; развитие умений использовать достигнутые знания, умения и навыки на практике.

Обмены (Exchange)

На рубеже 1980-х и 90-х гг., когда рухнул так называемый «железный занавес», г. Якутск, столица Республики Саха (Якутия), был вовлечен в движение породненных городов. Движение породненных городов отмечало свой полувековой юбилей в 1992 году. Движение зародилось в годы Второй мировой войны. Именно в этот период два города, особенно пострадавших от ее последствий, - английский Ковентри и советский Сталинград приняли решение установить дружеские связи и использовать для развития сотрудничества в интересах мира и благополучия их граждан. Благородные цели породненных городов получили в последующий период широкое признание международной общественности, способствовали развитию гражданской инициативы в различных странах мира.

В конце 80-х развитие процессов демократизации, децентрализации системы территориального управления, возрастание самостоятельной роли городов в решении экономических и социальных задач, приход к власти на местах большого количества новых людей, заинтересованных в развитии городов и органов местного самоуправления с учетом накопленного в мире опыта, изменение общих условий в отношениях между государствами и республиками, возрастающий интерес к партнерству у многих зарубежных городов – эти и многие факторы позволяют говорить об изменении содержания породненных связей между городами. Все эти процессы отражены в архивных документах, приведенных ниже.

В Республике Саха (Якутия) у истоков движения породненных городов стояли М.Е. Николаев, П.П. Бородин, С.Н. Назаров. Ассоциация породненных городов Якутск и Фэрбенкс во главе П.П. Бородиным, мэром г. Якутска, А.А. Томтосовым, вице-мэром г. Якутска, позже С.Н. Назаровым, вице-мэром г. Якутска, проводит конференции, встречи, симпозиумы представителей породненных городов и других территориально-административных единиц Республики Саха (Якутия), формирует делегации, группы специалистов на подобные мероприятия, проводимые в г. Фэрбенкс; принимает делегации и отдельных лиц Аляски (США), активно участвующих в движении породнения, помогает органам местной власти в организации поездок делегаций за рубеж и приеме партнерских делегаций и специализированных туристических групп, обмену выставками, литературой, художественными коллективами, специализированными молодежными группами, в проведении дней породненных городов и других мероприятий, организуемых в рамках программ партнерских связей; способствует установлению прямых контактов между предприятиями, образовательными учреждениями и учебными заведениями, органами средств массовой информации, профессиональными и общественными организациями.

Архивные материалы

ДОГОВОР о дружественных связях между городами Фэрбенкс (США) и Якутск (СССР)

I

Движимые стремлением к установлению дружественных связей и культурного сотрудничества между городами Фэрбенкс (США) и Якутск (СССР), учитывая взаимный интерес жителей наших городов к жизни и культуре друг друга, признавая, что дружба между городами является важным вкладом в дело мира, взаимопонимания и развития дальнейших всесторонних отношений между США и СССР, выполняя высокое поруче-

ние жителей города Фэрбенкса и Президиума Якутского городского Совета народных депутатов, полномочные представители городов подписывают настоящий ДОГОВОР.

II

Оба города будут осуществлять дружеские связи и культурное сотрудничество всеми средствами, которыми они располагают и будут иметь, и в частности, путем:

- обмена делегациями, представителями коренного населения, правительства, деловых людей, специалистами в различных областях городской жизни, представителями науки и техники, культуры, туристами, коллективами художественной самодеятельности, группами молодежи, спортсменами;

- обмена информацией о жизни городов и их населения, деятельности местных органов власти, в частности посредством обмена полосами местных газет, имея в виду, что такие обмены будут способствовать взаимному ознакомлению с опытом развития городского хозяйства, образования, здравоохранения, социального обеспечения, культуры, спорта;

- плодотворного сотрудничества в области социально-экономического развития.

Конкретные планы обменов и сотрудничества будут ежегодно согласовываться ответственными представителями города Фэрбенкса и Якутским городским Советом народных депутатов.

III

Настоящий договор является бессрочным.

Договор подписан 31 июля 1991 года на якутском, русском, английском языках.

П.П. Бородин

Хуанита Хэлмз

PROGRAM FOR COOPERATION
Between the Sister Cities
Fairbanks (U.S.A) and Yakutsk (U.S.S.R.)
For the Year 1989 - 1990



В центре - Хуанита Хэлмз,
мэр города-побратима
Фэрбенкс

Target date November-December

- To investigate the possibility of organizing direct flights between Fairbanks and Yakutsk by way of the Nome and Providenia airports;

- To prepare and publish materials in the newspaper about life in the sister cities;

- To organize an exchange of literature and scientific information between the University of Alaska Library and the Republic Library of Yakutsk.

Date to be determined

- Exchange of groups of businessmen and experts on fur trade and barter trade to study the possibilities for the formation of joint ventures;

- Exchange of cultural and sports delegations;

- Training exchange students and specialists to establish a concrete plan for intended cooperation;

- Exchange of groups of students studying Russian and English at the University of Alaska, Fairbanks and the University of Yakutsk, respectively;

- Investigating the possibilities of training University students and school children (student exchanges).

Target date March, 1990

- Investigation and resolution of matters connected with the "friendship flight" from Fairbanks to Yakutsk to commemorate the Lend-Lease program.

Target date June - July, 1990

- Organization of the guest performances by the Arctic Chamber Orchestra and the Yakutsk philharmonic (including a dance group) for a time of approximately 15 days.

Target date August, 1990

- Exchange of representative delegates from Fairbanks and Yakutsk (consisting of 100 -120

people from each community):

- Exchange of school children studying English and Russian, as well as computer science (groups approximately of 10-15 students);

- Organization of a system of home stays and invitations by families within the community.

Target date. Year end, 1990

- Exchange of official delegations from the Mayor's Office in Fairbanks and the Executive Committee in Yakutsk for the evaluation of the exchanges for the year of 1989-1990 and the establishment of an agreement relating to collaboration for the year 1991-1992.

*Juanita Helms,
President of the Executive Committee
Fairbanks North Star Borough*

*Pavel P. Borodin,
Mayor of Yakutsk*

DRAFT 1: Open to Changes: 8/20/90
MEMORANDUM OF INTENT:
TENATIVE PROPOSED EDUCATIONAL-CULTURAL-SPORTS EXCHANGE BETWEEN
YAKUTSK AND FAIRBANKS SCHOOL SYSTEMS

- It is the intention, after bilateral approval has been given by the appropriate governing authority of the Fairbanks school system, (i.e. the Fairbanks North Star Borough School District Board of Education and its Superintendent of Schools) of Fairbanks, Alaska and the appropriate governing authority of the Yakutsk school system of Yakutsk, YASSR, to encourage and facilitate an exchange of teachers, students and other school personnel between the two sister cities



- At the earliest possible mutually agreed upon date, it is desired that a competent instructor who can teach Russian language to high school students of ages approximately 14 to 18 years of age, be sent to Fairbanks for a period initially not to exceed one academic year. Appropriate visas from our respective national governments shall be sought following usual and accepted procedures.

- Recognizing the difficulties in international monetary exchange and the necessity to keep expenses for the two sponsoring parties at a minimum, both parties are nonetheless desirous of finding a satisfactory means of making this proposed exchange come to fruition. Exact details of who pays for what will need to be addressed before any exchange may take place [Чоросова, Истоки развития культуры мировидения, 2001, с.102].

Значимый вклад в культурные обмены между странами – это поистине народное движение – был отражен в деятельности Якутского городского управления образованием (начальник ЯГУНО Е.И. Михайлова), что иллюстрируют приводимые ниже архивные материалы.

**Основные этапы международного сотрудничества
по реализации целевой программы развития образования**

1. Содействие формированию содержания образования.
Выпуск программ (1993-1994гг.)
 - 1.1. Выпуск методических разработок по обновленной школьной политике, основанной на зарубежном опыте.
 - 1.2. Создание Программы по моделированию вариативных типов .
 - 1.3. Выпуск программы «Общественные науки»
 - 1.4. Выпуск программы «Музыка»
 - 1.5. Выпуск программы «Физическая культура»
 - 1.6. Выпуск программы «Профессиональная подготовка»
 - 1.7. Выпуск программы «Психологическая служба в школе»
 - 1.8. Выпуск программы «Искусство»
 - 1.9. Выпуск программы «Искусство общения»
2. Создание учреждений дополнительного языкового образования.
 - 2.1. Создание летней школы общения по американскому английскому языку на базе лагеря совместно с заинтересованными организациями и ведомствами. (Июнь – июль – август 1993 г.)
 - 2.2. Содействие созданию группы духовного развития при ДДУ с изучением английского языка. (Апрель 1993 г.)
 - 2.3. Создание модели турецкой школы. (Июнь – июль – август 1994 г.)
 - 2.4. Создание модели корейской школы. (Май 1995 г.)
3. Изменение политики общения с родителями, общественностью.
 - 3.1. Выпуск информационных бюллетеней для родителей, основанных на лучшем зарубежном опыте (Январь 1994 г.)
 - 3.2. Моделирование Совета образования, как органа, способствующего демократизации школьной политики. (Январь 1995 г.)
 - 3.3. Моделирование реформирования образования и развития больных детей-инвалидов. (Июнь 1995 г.)
1. Работа с кадрами.
 - 4.1. Моделирование изменения политики оценки деятельности учителя. (Ноябрь 1993 г.)
 - 4.2. Моделирование найма на работу на контрактной основе. (Декабрь 1993 г.)
- II. Организация обмена делегациями учителей и учащихся.
 1. США, штат Аляска, г. Фэрбенкс
 - 1.1. Обмен учащимися и учителями (август 1992 г.)
Якутск – Аляска – 25 человек
Аляска - Якутск – 40 человек
 - 1.2. Поездка учителей и администрации г. Якутска в г. Фэрбенкс (15 человек, Март 1993 г.)
 - 1.3. Поездка делегации учащихся и учителей национальной гимназии по линии Института национальных искусств Аляски.
 - 1.4. Приезд делегации учителей и учащихся г. Фэрбенкса (20 человек, Апрель 1993 г.)
 - 1.5. Приезд учителей английского языка для работы в школах города Якутска (Январь 1992 г. -1 чел.; июнь 1993 г. – 3 чел.)
 - 1.6. Обучение учащихся г. Якутска в школах г. Фэрбенкса (январь-май 1993 г. – 2 чел., январь-май 1994 г. – 2 чел., январь-май 1995 г. – 2 чел.)
 2. Германия, г. Дармштадт
 - 2.1. Прием делегации г. Дармштадт (апрель 1993 г. – 3 чел.)
 - 2.2. Делегирование представителей системы образования Якутска для заключения договора о сотрудничестве.
 3. Турция
 - 3.1. Отъезд делегации ЯГУНО для заключения договора о сотрудничестве (январь 1993 г. - 3 чел.)
 - 3.2. Прием делегации Турции по вопросам народного образования (1994 г. – 5 чел.)
 - 3.3. Отправка учащихся общеобразовательных школ на обучение в школах г. Стамбула (1994 г. – 10 чел.)
 4. Иран

4.1. Обучение учащихся на курсах «Основы рыночных отношений» с получением международного сертификата. (Декабрь 1992 г. – 25 чел.)

5. США, штат Оклахома, г. Норман

5.1. Приглашение представителя Института языка в Якутск. (сентябрь 1993 г. – 1 чел.)

5.2. Стажировка учителей в Институте языка г. Норман (Январь 1994 г. – 1 чел.)

6. США, штат Вашингтон, г. Сиэтл

6.1. Обмен делегациями учителей и учащихся г. Якутска и Международной независимой организации по молодежному обмену. (Апрель 1995 г. – по 10 чел.)

7. Китай

7.1. Поездка делегации ЯГУНО для заключения договора о сотрудничестве. (Февраль 1993 г. – 5 чел.)

7.2. Обмен учащимися и учителями. (Июнь 1993 г. – по 20 чел.)

8. Чехословакия

8.1. Делегирование представителя ЯГУНО для выявления возможностей двухстороннего сотрудничества. (Декабрь 1992 г. – 1 чел.)

III. Организационные вопросы

1. Открытие внебюджетного счета для гуманитарного отдела ЯГУНО (Май 1993 г.)

2. Приобретение транспорта для обслуживания представителей зарубежных стран и других гостей ЯГУНО (Январь 1994 г.)

3. Организация совместно с ЦНТ производства и реализации товаров туристского назначения, сувениров, произведений народно-художественных промыслов (июнь 1993 г.)

4. Приобретение аудиовизуальных средств в целях освещения деятельности по международному сотрудничеству.

5. Организация работы группы переводчиков по зарубежной педагогической литературе (ноябрь 1992 г. и далее)

6. Организация работы творческих групп по проработке материалов по зарубежной педагогике и созданию методических разработок по различным программам (см. раздел I).

IV. Диалог образования и культуры

Участие на международных конференциях, выставках

1. Выставки

1.1. «Индустрия туризма» г.Москва (март 1993 г. – 2 чел.)

2. Фестивали

2.1. «Тихий поэт о мире» г.Владивосток (сентябрь 1993 г. – 20 чел.)

3. Конференции

3.1. Конференция ЮНЕСКО по развитию образования в г.Якутске (март 1993 г.)

V. Сотрудничество с регионами Российской Федерации и государствами СНГ

1. Бурятия г.Улан-Удэ

1.1. Работа по договору, подписанному в октябре 1992 г.

1.2. Поездка делегации ЯГУНО в г.Улан-Удэ с целью ознакомления со школами региона (декабрь 1992 г. – 10 чел.)

2. Азербайджан

2.1. Связь с Азербайджанским институтом экономики (декабрь 1992 г.)

Dear the Fairbanks School Board members, friends, colleagues!

Yakutsk, Russia, CIS is a sister city of Fairbanks, Alaska, USA. As a result there is extensive community involvement with exchanges. So far almost 100 individuals from both cities have participated in exchange visits and home stays. The relationship between the Board of Education of Fairbanks and Yakutsk includes both the government and the Education board there. In addition, there are Sister Cities Committees in Fairbanks and Yakutsk which are involved with exchange and business programs. There is also the Department of International Affairs which arranges international business and tourism in Yakutsk. There is direct air service between Alaska and four different cities in the Russian Far East, with more expected in the summer of 1992.

In March, 1991 the Fairbanks North Star Borough School District and the Education Board of Yakutsk entered into an agreement to encourage and facilitate the cooperation in the areas of education and culture. The proposals of the Yakutsk School District about cooperation were supported by Mr. Jerry Hartsock, the Assistant Superintendent for Secondary Education, Mr. Ted Paulson, the Principal of the Lathrop High School and veteran practitioners in your

secondary school system Mr.Doug Bruce, Mr.Don Gray, Mr.John Betters, Mrs.Marlys Henderson. The enthusiasm and great help of all these people in the development of our contacts deserves acknowledgement and respect. Yakutsk educators and students also highly appreciate the efforts of the educators-volunteers from Fairbanks who display sensitive encouragement in the development of the cooperation between the two Sister Cities. These are Mr. Mark Rippy, Mrs.Yovanne Betters, Mr. Bud Kuenzli,Mr. Dick Webb, Mrs. Kathy Webb, Mrs. Vicki Bruce, Mrs.Carolyn Gray, Mrs. Gale Thiemann, Mrs.Norma Sorby, Mrs.Carolyn Young, Mrs.Anna Berkholz,Mr.Paul Morley,Ms.Je Young Kim. The agreement is being fulfilled in the framework of the Fairbanks Sister City Committee with the co-chairmen Marilyn Berglin and Sherly Odsather/1991/, Juanita Helms and Sam M Carty /1992/.



О.М. Чоросова с группой школьников из элективного курса "История России" средней школы Lathrop High School (К-12), г. Фербенкс, 1992 г.

Under this agreement several important initiatives were arranged. In October, 1991 18 students and educators visited Fairbanks for 2 weeks. From February till June, 1992 an educator is visiting the Fairbanks North Star Borough School District with the aim of observing the education process. These efforts are intended to focus on student achievement and to help those in Yakutsk responsible for educational improvement to learn about similar efforts and their effectiveness in Fairbanks and to identify resources and improve educational opportunities. We are also looking forward to the students and educators exchange within framework of Sister City relations in August, 1992. We hope all these initiatives will further promote and advance PERESTROIKA in the Education System in Yakutsk, Russia. I am happy to know that the trip of the students from the Howard Luke School with their teacher Mr. Dwight Deely to Yakutsk in April, 1992 was successful. I hope that our students benefit substantially from this experience.

This is a short report to let you know about some changes since 1988 that we consider progressive in education. Yakutsk is one of the cultural, educational and scientific centers of Russian Siberia. The population is 250 thousand people. The number of the specialists with higher and secondary education is 414 for per 1000, the first place among the regional district centers of the Far East.

The system of public Education in Yakutsk is extensive. Not counting the vocational schools and kindergartens, the secondary schools alone have a student population of 32 thousand, a staff of more than 2 thousand, and schools occupy more than one hundred school buildings. There are 25 Senior High, 13 Junior High, 3 Special alternative, 1 Boarding and 2 Elementary, 5 Night, 1 Music, 1 Art and 3 Sport Schools. The students and educators speak

more than 35 different languages, the basic state language being Russian.

Yakutsk educators are going through immense upheavals in their attitude toward education and in redesigning of the school curriculum. As a generalization, it is true to say that these fundamental changes under perestroika are pulling towards greater autonomy for schools and teachers. There is an overwhelming emphasis upon creative teaching and upon reducing the uniformity of the Soviet School Curriculum. The spirit of perestroika encourages the creative initiative and independence of teachers, a system where teachers, specialists, and parents, would democratically plan an education no longer decided within the walls of the Ministry of Education. The recent decisions on education encourage more variety, individualisation, a larger measure of differentiation; and more specialized classes and more specialized schools will set the agenda for further local variations.

This is why today the school system has removed all limitations from various types of schools. Schools are asked to use their wits, make experiments, polish each theory, with the only purpose of developing to the utmost the individualities of their students. The first gymnasiums, lyceums, K-12 schools are being opened. In September, 1991 the School of Business and Management is opened in Yakutsk. Children living in Yakutsk and elsewhere are accepted on a competitive basis. Special subjects are taught by teachers from the institutes. Children study using individual programs.

In one of the Elementary/ Junior/ Senior Secondary High Schools beginning with the first form children study foreign languages, computer science, fine arts. That is they do a lot of things that are not taught at ordinary schools. Teachers are given the right to vary programs. Another school in Yakutsk is run on innovative principles. Everything there is concentrated on the idea of educating highly developed students in different areas. They are taught to sing, dance, draw at the centre for aesthetic education. They work as if they were studying at a polytechnical school. Most of their time they spend on physical education. This does not detract from their deep studies of different subjects. The number of schools concentrating on math, physics, etc. has increased two or three times. The volumes of programs has been cut. Students have more time for individual work.

The desire to provide the best conditions for the children to display their abilities has made it necessary to change the structure of the schools. We are working on a new model of separate schools of the third stage. We want the tenth and eleventh grades to be specially oriented.

The Yakutsk Education system is moving away from what might be called the "inquisitorial" model of teacher appraisal. Our intention is to structure such new thinking into the administration of education by having teachers' representatives in local committees

- a partnership model which will help to ensure that gifted teachers are recognized as such rather than being treated as merely "government servants". Such committees decide both broad educational goals and specific objectives, with "average" levels of attainment defined by teachers, rather than imposed from above.

Further evidence that the teacher really is "the main figure in perestroika in secondary education is given by the increase in teachers' salaries, which have been approximately raised 5-6 times in the period of 1988-1992. There is clearly the movement to enhance the status of teaching as a profession, and a belief in teacher autonomy is at the heart of this.

One can be particularly interested in the creative union of Yakutsk teachers. This a new independent group which seems to be drawing attention toward important professional questions. It helps to develop and disseminate new models, new approaches to education.

Yakutsk teachers are advancing ideas as Lysenkova's "surpassing education Davidov's 'activity approach', Amonashvily's "pedagogy of cooperation" and others.

There are some school principals in Yakutsk willing to take a chance on new way of thinking. They are eager to meet some principals of Fairbanks schools as part of the exchange programs. We will appreciate all the advice, proposals and projects concerning the education process of various types of schools, the redesigning of the school curriculum, an alternative view of teacher evaluation, the involvement and cooperation of teachers, parents and students and new methods of teaching which may genuinely raise the standards of education in Yakutsk.

We are looking forward to the continuation of the close contacts and cooperation in the following areas:

- the exchange of students and educators / 20 persons/ within the framework of Sister City exchanges;
- the exchange of information on methods of teaching, including scientific and scholarly publications, teaching aids, curriculum;
- joint participation in the scientific conferences;

- exchange of a student and a teacher for a semester;
- other activities, by mutual agreement.

If dealt with wisely, it can open an unprecedented era of cooperation. I am confident there is mutual benefit to be gained from the sharing of our knowledge and experiences, and in so doing expanding the ties of friendship between our peoples.

Thank you.

*Respectfully, Olga Chorosova
City Council, Department of Education,
Department of International Affairs, Vice- Superintendent*

April 29,1992

**Mr. Jerry Hartsock,
the Principal of Lathrop High School**

Dear Jerry Hartsock,

I am leaving for Yakutsk with deep feeling of satisfaction and even happiness. Thanks to you and all my friends here I have a great time in Fairbanks. I want to express my deep gratitude to the Lathrop Community who spent their precious time sharing their knowledge and experience with me. Please, if possible mention at the staff meeting the names of the teachers who helped me so much. Their names are:

*G. Thiemann - Vice Principal;
J. Holt - Vice Principal;
J. Ranney - Social Studies;
V. Husby - Vocational Training;
A. Fleming - Social Studies;
S. Stitham - English;
C.Young - Arts;
J. Ranney - Social Studies;
J. Jaspersen- Business Education, Student Government;
G.Anderson - Health;
V.Bauer - Counselor;
N.King - Librarian;
L.Grieme - Librarian
M.Ritter - Home Economics;
J. Healy - Sp.Ed.
N.Tartakoff - Counselor;
D.Hildie - Music;
N.Pauldi - tutor;
P.Morley - Subst. teacher;
J.Young Kim - Bilingual teacher
L. Mapp - Spanish;
J.Tolbert - French;*

I would like to say 'Thank you, you are great personalities sharing your smile with me, encouraging me when meeting in school building!' to:

*D.V.Veldhuizen - Math;
M. Rippy - Business;
J. Nagy - Social Studies;
C. Mayo - Kriska - AK Nat. STDS
L.MC Grill - Spanish Club;
J. Lynch - Nurse;
V.Borden - Math;
J. Campbell - Lang. Arts;
L. Cox - Social Studies;
T.Farkas - Reading Asst.;
V.Fernandez- Attendance;
M.Foster - Math.;
H.Gurley - Drug Coordinator;
R.Scott - Social Studies;
J. Setde - Photo;
C.Strange - Latin;
J. Strunka - Social Studies;*

A. Richmond - Principal's Secretary;
D. Mastin - Secretary;
S. Pattillo - Physical Education / Health
S. Sink - Psychology / Social Sciences
C. Johnston - Counselor;
K. Caciary - Lang. Arts;

I especially want to thank for hospitality, generosity, friendship, patience my host families and some other people who helped me to feel at home in Fairbanks:

Jerry Hartsock;
John and Yvonne Betters;
Don and Carolyn Gray;
Norma Sorby;
Valerie Kinkaid;
Doug and Vicki Bruce;
Dwight Deely;

Please, if possible tell Mr. Rick Cros, I am happy he supported the Teachers and Students Exchange Program and we have the Agreement signed.

Also, Mrs. MC Nelly helped me very much. The Programs and some methodology books will be real help for educators in Yakutsk.

Everything what I have learned here I and my colleagues will try to implement in education process in our schools and I have a strong commitment to establish a summer American English Language School in Yakutsk in 1993.

I am glad that I have a great opportunity to develop my English and many Americans can understand me and now I have no problem with fast American English and teenagers' speech with their 'swallowing syllables'.

I don't really feel going from Fairbanks forever. Some of my friends will come to Yakutsk in summer. Some of them are planning to come Yakutsk to teach English, Art, History and some other subjects in summer 1993. I hope we will have contacts over FAX and telephone with you.

Respectfully, Olga Chorosova

May 5, 1994

**to: Mr. Theodore De Corso,
Director, Summer Fine
Arts Camp University
of Alaska Fairbanks**

Dear Mr. Theodore De Corso:

Thank you for your letter with invitation for the students to participate in the UAF Summer Fine Arts Camp.

It is a rare and special occasion when our students have an opportunity to learn from a school of the calibre of your Summer Fine Arts Camp. It is sincere that the relations that we have established will continue for years to come.

Yakutsk School District would like to send the chaperons with the children. The invitation for the following chaperons is required:

- Solovyova Alexandra Maximovna, Assistant Principal;
- Antonov Lev Alexandrovich, Principal;
- Ignatyeva Natalya, teacher;
- Blokhina Irina Vladimirovna, student-teacher;
- Ilyina Elena Innokentyevna, teacher.

We are excited about our prospects and eagerly await our next meeting.

Sincerely yours,
Olga Chorosova,
Assistant Superintendent Yakutsk School District

[Истоки развития культуры мировидения...]

ДВА МИРА – ДВА ДЕТСТВА

М. Воронова

Узнав о предстоящей встрече с американцами, испытала какое-то непонятное смешанное чувство: и интерес – какие они, и ответственность – все-таки иностранцы, и обида за державу – они привезли гуманитарную помощь нашим детям.

Еще несколько лет назад мы сами помогали многим странам, люди со всего света приезжали посмотреть на СССР, дети из-за рубежа отдыхали в Артеке. А сейчас... Мы с благодарностью принимаем посылки с яркими и вкусными подарками...

Утром мы поехали в школу № 3, где находился груз. Нужно было разделить содержимое всех ящиков на три части, чтобы потом отвезти их в запланированные учреждения. Теперь можно было познакомиться поближе с гостями.

Вэлери Кинкайт. Женщина неопределенного возраста. Худенькая, очень подвижная, резкая и угловатая, как подросток. Но в глазах столько боли и сопереживания, столько страстного желания помочь... Именно она выступила инициатором этой акции, почти все куплено на ее деньги.

Пэгги Буки – учительница. Заботливая, как мама, но достаточно требовательная. Позже мы убедились в этом, когда, раздавая сладости и жевательную резинку, она попросила ребятшек построиться. И они, совершенно не зная языка, сделали это за три секунды.

Двайт Дили – координатор управления среднего образования по международному обмену учащейся молодежи. Молодой, энергичный, готовый всегда прийти на помощь – будь то перетаскивание тяжестей или трудности с переводом. И с ними 22 школьника.

Первым пунктом маршрута был дошкольный детский дом. Его директор Варвара Николаевна Иванова очень обрадовалась гостям из Фэрбенкса, давним друзьям. Американцы рассказали о бывшей воспитаннице детского дома, которую в прошлом году удочерила семья из города-побратима. У девочки не было кисти руки, были страшные ожоги. Алене уже сделали операцию, для нее изготовлен специальный протез. Она свободно говорит по-английски и ходит в школу.

Узнав, что в Якутск – город-побратим Фэрбенкса едет делегация школьников, В. Кинкайт решила помочь нашим детям. В своем стремлении она оказалась не одинока. Откликнулись еще несколько человек, но большая часть вклада – ее.

...А встречи продолжались. И для ребят с Аляски, приехавших к нам погостить, и для тех, кто их принимал, дни, проведенные вместе, стали настоящим праздником. Музыка, смех, мороженое, подарки... И если взрослые были непохожи друг на друга, то школьников – «наших» от «чужаков» - можно было различить только тогда, когда они начинали говорить. Некоторые ребята встречаются уже во второй раз. Адам, американец индейского происхождения, был в Якутске трижды.

Одни старательно выговаривают русское слово «по-жа-луй-ста», другие показывают фокусы, третьи танцуют. Им хорошо, им весело вместе. Немного огорчает то, что скоро гости уедут. Но они будут переписываться и ждать новой встречи. А она непременно наступит. Об этом позаботились, подписав договор с Фэрбенксом об обмене учащейся молодежи, вице-мэр Якутска С.Н. Назаров, заведующая ГУНО Е.И. Михайлова.

Было приятно видеть, что дети действительно довольны. Не было утомительных экскурсий и культурных походов. Им дали возможность пообщаться, а для них это всего приятней. И пусть мы разные, от этого у нас еще больший интерес друг к другу. И узнавая что-то новое в них, может быть, мы и в себе что-то откроем, вновь научимся сопереживать чужой боли, любить ближних, помогать слабым.

[Якутия. – 1993. – 1 мая]

Редакция газеты «Республика Саха».

Отклик на статью Н. Мироновой «Едут, едут и все за рубеж»

...Вы пишете, что хотелось бы, чтобы поездки детей и работников образования за рубеж стали постоянными. Но все сложнее и сложнее отправлять кого-то за рубеж, требуются большие суммы. Проезд оплачивается за счет спонсоров и родителей, а проживание и питание за счет принимающей стороны по договорам между управлениями образования г.Фэрбенкса (штат Аляска, США) и г. Якутск и фирмой «Даман» (Турция). Сотрудники ГУНО составляют договор, ищут средства за рубежом для

приема наших посланцев, устанавливают связи, участвуют в международных конференциях, конкурсах.

Хорошо, что Вы знакомы со списком учащихся, выезжающих за границу, это свидетельствует об открытости и объективности набора детей. Ездят победители предметных олимпиад, смотров, конкурсов, лучшие ученики международной школы общения. Бывает, что ездят дважды, но по частным приглашениям семьи, которая стала другом, и за свой счет. Были бы средства, можно было бы больше отправлять детей и учителей иностранных языков на учебу за границу. Во все времена в разные эпохи, начиная с Петра Первого, правители (иногда даже насильно) отправляли учиться «разным наукам» за границу, устанавливать связи и т.д.

Грустно, когда читаешь такие письма. Радоваться нужно, что несмотря на трудное время, кто-то, будущий житель двадцать первого века, поедет, например, в США и найдет себе друга, с которым будет мирно переписываться, перезваниваться, стремиться к сотрудничеству, стремиться к знаниям, к получению образования и внесет свою лепту в развитие и процветание своей Родины...

Начальник ГУНО  Е. И. Михайлова

В ходе межкультурной коммуникации в период обменов не только дети и подростки, но и взрослые с обеих сторон научились понимать некоторые особенности ценностей и убеждений народов России и Америки. В данной книге приводится материал Юдит Блом, преподавателя Университета Аляска (Фэрбенкс), на основе которого проводились занятия по подготовке к выездам на стажировки в Аляску. Со временем данные положения были критически переосмыслены, между тем, для читателей, надеемся, представит определенный интерес.

SOME AMERICAN VALUES, ATTITUDES AND BELIEFS (Compiled by Judith M. Blohm)

Time conscious - «time is money» must be on time for an appointment; may give the distance from one place to another in time rather than linear distance.

Personal achievement is basis of identity - rarely achieve status by who family is; educational institutions, degrees, profession that one prepares himself for and accomplishes determines status.

Problem-solvers - rarely take attitude that one must bear what life gives; have ability to change their life for good or ill by own action; interested in conquering the unknown, solving mysteries (such as causes and cures for diseases).

Interest in Technology - bigger, faster, more efficient machinery to free one's time for other things.

Value youth - desire to appear, act young; not particularly respectful of age . (age and wisdom not necessarily equated).

Belief in equality of persons - refers to desire to give all people equality of opportunity, not that all people are equal in abilities; lack of emphasis on titles, informality in work and social settings; respect for achievement not mere titles.

Progress - look to the future, anxious to make a better future, don't dwell on the past.

Settlement of disputes by compromise - exact determination of right and wrong not always as important as settling in a way both parties are somewhat satisfied with.

Distrust of authority - government systems of checks and balances to ensure that power can't get out of hand; very strict moral standards for persons in public office.

Ignorant of outside world - historical development has focused our interests to developing our own rich content with little concern for or interest in or need for the outside world.

Movement of people - frequent changes of homes for upward mobility in jobs; changing jobs for personal betterment.

Honesty - strong demand for honesty in children, public officials; «white lies» only permissible in certain situations; cheating in school strongly disliked.

Fluid social structure - people can move from one social class to another through their own achievements.

TWO CULTURES TOGETHER:

THE ADJUSTMENT PROCESS FOR STUDENTS AND HOST FAMILIES

«Living in a foreign culture is like playing a game you've never played before and for which the rules haven't been explained very well. The challenge is to enjoy the game without missing too many plays, learning the rules and developing skills as you go along.»

This comparison of playing a new game with learning to adjust in a new culture, was made by cross-cultural educator L. Robert Kohls and his ideas are verified by thousands of former YFU students and their host and natural families. They report that difficulties of living in a foreign culture and understanding a totally new way of life continue to occur until participants learn the skills of communicating effectively in another language, can observe what is going on and can sort out meanings, and can understand cultural differences and practice effective behaviors. The adjustment process for overseas living is normal and predictable. Understanding it will help create realistic expectations for the experience, and will help participants understand the variety of emotions and feelings that they will experience.

Adjustment: A Process for Learning

For exchange students, adjusting to a new family in a new culture is often a process of ups and downs. It is both an exciting adventure and hard work often with discouraging moments.

Like the anticipation of any important event in life, YFU exchange students and host families usually begin with great excitement and expectations. These feelings frequently give way to more normal and routine acceptance of daily life after a period of time. Sometimes this adjustment process is smooth flowing and natural and sometimes rather bumpy. There may be periods of high frustration, confusion, homesickness, and loneliness. Sometimes these periods last for hours, sometimes for days, and in a few instances for weeks. A letter from home, a birthday or special national holiday, can all unlock unexpected feelings in the adjustment process.

High and low points are a part of everyone's life. But the feelings may be deepened and magnified if they take place while one is in strange surroundings. Adjustment to life in a different culture is not easy, but it is learning about self in a new culture by which the greatest personal growth in YFU students takes place.

One former exchange student summarized his new skills and personal knowledge this way: «I have learned to solve differences with other people, to appreciate my own family, as well as my host family, to behave around different kinds of people, to look at my own ideas in relation to others. Now I am more sure of myself, knowing how to make better decisions.»

Steps in the Learning Process

There are three major steps one must take in order to learn while going through the adjustment process. The first is having the self-confidence to try something new. It means risking one's behavior and beliefs. It also means opening oneself up to feeling inadequate and silly. A Brazilian girl put it like this: «When you get there, you have to be friends. Don't be afraid to ask questions, to make mistakes. You have to talk even if you talk wrong because in saying wrong things you will learn.» It is not easy to take the risk; it is uncomfortable, but the reward is worth the effort.

The second step is actually learning from what one sees and hears and tries. It means that the strange customs a student first sees, eventually become logical through an understanding of values and beliefs in the host culture. Exchange students can understand another culture by learning to see events through the eyes of their hosts. One student says: «I'm giving value to things that didn't have any value for me before.»

The third step is, in the words of another student, «to learn to open up your mind and keep it open.» Keeping one's mind open is one of the most frequent pieces of advice from former students and host families. It means having an attitude that behaviors and ways of thinking are logical in the culture they are practiced.

To get along with another culture, one must put aside one's own value judgments about another culture's values. It is the goal of YFU to foster greater international understanding.

Ups and Downs of Adjustment

The adjustment cycle can be thought of as a process, represented by a smooth curve, starting high (1) with the excitement of departure from the home country and arrival in the host country, filled with the first weeks of new discoveries. Their excitement may then gradually decrease (2) as students become more accustomed to the new life and emotions are more normal. At some point, students often experience a depressed period (3), brought about when life is a routine, the newness is gone. Here is when the student thinks a lot about «home» and old friends. The student then must put out more effort, get to know more people of the host

country, study the host language and try and understand the culture better. This may help the student feel more and more comfortable (4) and accepted in the host country. For most students the feelings at the end of the adjustment cycle (5) are very high, with all the excitement of the host country, friendships, enjoyable life in the end of year school activities, parties, and the expectation of seeing the natural family and friends again.

Rarely, however, is anyone's adjustment reflected by such a neat curve. It is more likely that a student has more frequent ups and downs during his host family living experience. «It's very hard to adjust to a host family because they have other expectations than you are used to,» stated one international YFU student. Perhaps a more realistic diagram would look like this:

What are the «downs» of adjustment? Little unpredictable things, such as different ways of spending time, unstated host family rules or expectations, different behaviors that may annoy one, inability to communicate, different or confusing standards and values, boredom, and unexpected personal reactions can all add up to major frustrations. The lack of familiar support systems, such as the natural family and peer group, can cause a feeling of loneliness and isolation. There is a tremendous need for students and host families to talk and share their feelings. «Don't hold back your feelings, or you'll 'pop' like a balloon,» advises one former student.

To overcome the depression these situations can cause, a student needs to recognize what is causing the bad feelings. It is essential to be able to recognize the differences the new culture presents and make an effort to understand them. If not, the reaction will be anger and lack of communication. One student advises:

«If you want to be happy in your experience, please don't spend days writing letters or sitting alone in your room thinking about home. You will have all your life at home but the days in your host country pass like crazy. If you don't enjoy your experience from the first day you will be sorry when you get back home.»

Skills That Make a Difference

Attitude is the most important factor in the adjustment process for both students and families. For students, cross-cultural living is often seen as an adventure. Upon reflection, they see that the exchange experience is often a trade-off between things given up and new things to be discovered. Some of the skills that students and host families have found to be most helpful in cultural adjustment are: a sense of humor, an ability to fail gracefully and to recover, an ability to communicate, a warmth in human relations, curiosity, motivation, and non-judgmentalness. Having and using these skills, the student and host family can often overcome obstacles in a way that is mutually acceptable to everyone involved.

As students adjust, they often see that the environment is not changing, but rather their own attitudes are and that the exchange students learn to get along under a new set of living conditions.

Advice for Natural Families

You, like the thousands of natural families of YFU students before you, will receive letters from your child and will have a unique opportunity to offer a most positive type of support. The most important advice to keep in mind is to not overreact to a letter when your child is depressed or homesick. By the time you receive the letter, your teenager will probably have worked out those feelings and be involved in a new adventure, full of enthusiasm and good feelings.

As hard as it may be for you to let go of your child, it is important to let the cultural or adjustment problems that arise be worked out independently. You can offer valuable support by helping your child build on the strengths you have given. It isn't, however, always helpful to try to solve the problems yourself. Write back to your teenager ways to analyze and handle such situations. Reassure your child with your confidence in his or her ability to solve problems. Encourage the use of the new support system: the host family and the YFU personnel in the host country.

The teenage years are one of rapid growth and change for all youths. Gaining independence, learning to make good decisions, and problem solving are all skills that young people need for their adult lives. Growing up at home is not always easy nor is it painless. Neither will it be in another country when they are also adjusting to an entirely new cultural environment. You indeed should be proud of your teenager for taking up the challenge of tackling so many things at once, and continue to encourage through your love and support.

Understanding the factors involved in cultural adjustment should reassure you that your son or daughter is going through a normal process of learning and growth. It's not an easy process, nor is it a process that guarantees happiness all of the time. Like your child, you saw in the challenge of being an exchange student a wonderful opportunity for growth and independence. Throughout the experience you may have the unique view of that maturation

process through letters filled with ever increasing insights and valuable observations. As parents, your skills in interpreting, understanding, giving perspective, showing support, and encouraging independent problem solving will help your entire family through this exciting growth process.

Resources To Help You

Use your YFU publications and workbooks:

1. International Students
 - a. Passport: International Student Handbook
 - b. Living in the USA Orientation Workbook, especially the Monthly Ratings Lists
2. North American students
 - a. Handbook: US Students Abroad, especially the student log

**ЦЕННОСТИ И ПОНЯТИЯ, ЗНАНИЕ КОТОРЫХ НЕОБХОДИМО
В СИТУАЦИИ КУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА**

Контролирование времени - «время – деньги».

Стремление к успешности: личные достижения являются основой социального статуса.

Решение проблем – стремление к изменению своей жизни к лучшему, стремление к познанию нового.

Интерес к развитию технологии – принцип «больше, быстрее, эффективнее».

Предпочтение молодости (возраст и мудрость не всегда оцениваются по достоинству) .

Вера в равенство людей.

Прогресс - устремленность в будущее.

Поиск компромиссов в урегулировании споров.

Недоверие к власти – строгие моральные критерии для лиц, занимающих государственные должности.

Недостаточное знание внешнего мира – особенности исторического развития сосредоточили интересы американцев на развитии их собственного богатого прошлого в ущерб знаниям об истории других стран.

Переселения - частая смена места жительства для перемены рабочих мест для улучшения личной жизни.

Честность – высокая ценность честности как у детей, так и у государственных должностных лиц; «белая ложь» допустима только в определенных ситуациях.

Гибкость социальной структуры - люди могут переходить из одного социального класса в другой посредством собственных достижений.

**ДВЕ КУЛЬТУРЫ:
процесс регулирования для гостей и принимающих семей**

«Жизнь в чужой культуре» - как игра, задача которой доставить удовольствие участникам.

Метод, идеи межкультурных коммуникаций педагога Л. Коллса Роберта. Участники должны научиться навыкам эффективного общения на другом языке, практике эффективного поведения.

Процесс обучения: студенты по обмену, приспосабливаясь к новой семье в новой культуре, часто испытывают процесс эмоциональных спадов и подъемов. Это и захватывающие приключения и тяжелая работа, часто с обескураживающими моментами: могут быть периоды сильного разочарования, растерянности, тоски по родине и одиночества. Приспособление к жизни в другой культуре протекает нелегко, но человек познает себя в новой культуре, что находит выражение в интенсивном личностном росте студентов в YFU.

Шаги (этапы) обучения. 1. Уверенность в себе, готовность к тому, чтобы узнать что-то новое. 2. Обучение всему новому, что видит, слышит и пытается делать. Это означает понимание ценностей воспринимаемой культуры. 3. По словам другого студента, «чтобы узнать новое, держать свой ум открытым».

Для полноценного восприятия другой культуры нужно отказаться от субъективности собственных оценочных суждений об ее ценностях. Это подчинено цели YFU – содействовать расширению международного взаимопонимания.

Необходимые навыки. Чувство юмора, умение общаться, искренность, любознательность.

Социально-ориентированные проекты

И, наконец, необходимо обозначить роль и специфику деятельности регионального органа управления системой образования, Министерства образования Республики Саха (Якутия), инициирующего стратегию по формированию субъекта диалога культур и ее реализацию (концепции, программы, проекты), обеспечивающего оптимальное функционирование и выход системы в целом и входящих в нее подсистем в международное пространство, при чем не только в образовательное, но и в социокультурное пространство. Тому подтверждение серия международных проектов, материалы которых приводятся далее. Одним из значимых социальных проектов Министерства образования республики явилась презентация книги М.Е. Николаева, Первого Президента Республики Саха (Якутия), «Генетический вектор...» в столице Республики Корея (г.Сеул). Здесь необходимо отметить, что Корея – одно из тех государств, которые рассматривают культурное взаимодействие между разными странами как одно из важнейших направлений государственной политики. Азиатско-Тихоокеанское общество Кореи организует различные гражданские, образовательные и мультимедийные мероприятия по программам развития, помогает в поиске спонсоров для этих мероприятий и т.д., реализует программы обмена персоналом. Так, в Корею из-за рубежа приглашают выдающихся ученых, специалистов и художников, а также Обществом оказывается поддержка корейским ученым, специалистам и художникам для их участия в мероприятиях, в том числе семинарах, конференциях и исследовательских проектах, за рубежом [The Pacific Asia Society ...].

Общество выступает организатором и спонсором междunarодных конференций, семинаров и форумов. Также проводятся исследования для выявления, обсуждения, анализа соответствующих вопросов в Тихоокеанском регионе Азии, а также поиска путей решения этих проблем.

Азиатско-Тихоокеанским обществом Кореи организуется и поддерживается широкий спектр культурных и художественных программ: спектакли и выставки, дома и за рубежом, представляющие корейскую культуру в иностранных государствах и иностранные культуры для корейского народа [там же].

Презентация книги Первого Президента Республики Саха (Якутия) М.Е. Николаева «Генетический вектор человека и общества: реалии и проблемы». Основной задачей рассматриваемого периода Президент РС(Я) определил создание единой системы воспитания здорового поколения, направленной на обеспечение преемственности в поддержании здорового образа жизни детей, семьи, детских дошкольных учреждений, школы, общественности.

Стратегической задачей явилась выработка поведения, способствующего укреплению здоровья. Реализация этой стратегии в основном, определялась тем, как каждый гражданин лично относится к своему здоровью и несет ответственность за его сохранение.

Министерство образования республики своей задачей обозначило популяризацию политики Президента, ориентированной на будущее поколений не только в регионе, Российской Федерации, но и за рубежом. Были решены организационные и финансовые вопросы, в том числе перевод книги с русского на корейский. На презентации книги собралась солидная публика из числа общественности и бизнеса, преподавателей университетов, депутатов Парламента, чиновников государственного управления Республики Корея. Из Якутии выехала большая делегация из представителей образования. Проекты в системе общего среднего образования, инициированные Якутским городским управлением образования и представителями университетов Республики Корея в 90-х, стали залогом последующих успешных международных проектов в высшем профессиональном образовании, здравоохранении, социальной сфере.

Первая видеоконференция с Финляндией. Международные конференции стали проходить под патронажем министров образования Канады, Исландии, Финляндии, Гренландии, Якутии (одного из субъектов Российской Федерации). Объединение общественных и государственных сил придает особую значимость конференциям.

В 70-е годы по предложению профессора Университета г. Вашингтона, руководителя Департамента образования штата Аляска Вильяма Деммерта и профессора Университета г. Фэрбенкса Фрэнка Дарнелла создан международный комитет, задачей которого было проведение международных конференций партнеров образования Циркумполярного Севера.

Конференция партнеров образования Циркумполярного Севера в г. Якутске закрепила те начинания в совместной работе, которые были заложены на VII Международной конференции в г. Рованиemi (Финляндия) в 1998 г., где приняли участие представители образования Швеции, Гренландии, Исландии, Финляндии, Канады, России и других стран, относящихся к Циркумполярному Северу. На данной конференции был заслушан доклад министра образования Республики Саха (Якутия) Е.И. Михайловой о перспективах сохранения, развития родных языков родных языков народов, населяющих Республику Саха (Якутия).

На конференции 1998 года пришло понимание важности подобных мероприятий. Впервые делегация из Якутии стала участником дистанционного урока из Университета Арктики для учащихся финской отдаленной сельской школы. Это был шаг в области применения новых информационных технологий, шаг, который вдохновил нас на первую в нашей республике Международную видеоконференцию «Якутск-Хельсинки». Конференция проводилась в рамках совместной коллегии Министерства образования РФ и Правительства Республики Саха (Якутия) с участием министра образования России В.М. Филиппова и Первого Президента Республики Саха М.Е. Николаева. Первая видеоконференция проведена при содействии Зое Похъявирта, советника Министерства образования Финляндии, и Фредерик Форсберг, начальника международного отдела Министерства образования Финляндии. Знаком особого признания достижений в области образования и доверия стало согласие партнеров образования Циркумполярного Севера в проведении конференции в Республике Саха (Якутия) в 2001 году.

Международная конференция партнеров Циркумполярного Севера впервые в нашей республике состоялась в апреле 2001 г. по проблеме «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития».

Следующим шагом сотрудничества стало участие представителей Министерства образования Якутии в работе VIII Международной конференции партнеров образования Циркумполярного Севера по проблеме «От традиций к современности» в г. Квебеке (Канада) в сентябре 2002 г. Материалы выступлений директора Международного центра по исследованию проблем национальных школ коренных народов Республики Саха, профессора Оконешиниковой А.П. и Чоросовой О.М., в то время начальника Управления МО РС (Я), опубликованы в сборнике конференции «От традиций к современности» («From Heritage to Modernity», Квебек, сентябрь, 2002 г.).

9 – 11 сентября 2003 г. в г. Якутске прошла IX Международная конференция образования народов Циркумполярного Севера «Этнос. Образование. Личность: Партнеры в циркумполярном образовании», на которой были обобщены результаты предыдущей конференции и намечены перспективы для последующей работы [Этнос. Образование. Личность, 2003].

Чоросова О.М.,

канд. психол. наук, ректор ИГКРО,

зам. председателя оргкомитета конференции

Партнерство как фактор развития образовательного пространства

На заре перестройки, в начале 90-х годов, по инициативе Михайловой Е.И., в то время начальника Якутского ГУНО, в недавнем прошлом министра образования РС (Я), ныне заместителя Председателя Правительства РС (Я), мне, как и нескольким другим работникам образования, довелось пройти стажировку на Аляске в качестве наблюдателя (*an observer*) за учебным процессом в образовательном учреждении Lathrop High School г. Фербенкса.

Уже тогда я пришла к выводу, что у нас и у большинства жителей г. Фербенкса много общего, существуют одни и те же проблемы, хотя мы имеем разный уровень социально-экономического развития. Каковы же эти проблемы? А это неустроенность в быту, нехватка денег, болезни, хроническая усталость, алкоголизм, наркомания, непредсказуемость поведения подростков. Оказалось, что данные проблемы касаются всех народов, населяющих страны Циркумполярного Севера. Необходимым становится общение сведущих людей, желающих эти проблемы решить и улучшить качество жизни.

Еще в 70-е годы по предложению профессора Университета г. Вашингтона, руководителя Департамента образования штата Аляска Вильяма Деммерта и профессора Университета г. Фербенкса Фрэнка Дарнелла был создан международный комитет, задачей которого было проведение международных конференций партнеров образования Циркумполярного Севера.

Международные конференции стали проходить под патронажем министров образования Канады, Исландии, Финляндии, Гренландии, Якутии (одного из субъектов Российской Федерации). Объединение общественных и государственных сил придает особую значимость конференциям.

Какие же вопросы обсуждаются на конференциях? Это:

- единство мирового сообщества за сохранение мира и процветание человечества; создание единого фронта борьбы с терроризмом, глобализмом, экономической изоляцией и военным насилием; обеспечение безопасности и мира как условие и гарантия благополучия детей; государственная молодежная политика;

- принципы ноосферной цивилизации; перспективы эволюции новых цивилизаций;

- межнациональные отношения современности; духовное и культурное наследие народов; диалог этнических культур; роль национальных культур и языкового разнообразия, их вклад в человеческую цивилизацию;

- деградация общества: гуманитарная катастрофа, кризис духовности, потеря нравственности (вседозволенность, наркотики, СПИД, культ силы, коррупция); разрушение социальных, культурных, образовательных и научных институтов, института семьи и детства;

- определение путей взаимного сотрудничества со странами Циркумполярного Севера, создание и реализация совместных долгосрочных программ по воспитанию и образованию молодого поколения нового типа на основе высоких духовных ценностей;

- образование и воспитание - на службу демократии и мира; изучение и взаимообогащение систем высшего и среднего образования в странах Циркумполярного Севера;

- укрепление международных отношений в образовании, интернациональных связей молодежи и детей;

- обсуждение вопросов детского здравоохранения; совместный поиск форм и методов лечения заболеваний, принявших характер эпидемии века: ВИЧ, наркомания и др.; медико-психологическая помощь детям, ставшим жертвами радиационных, техногенных катастроф, террористических актов, военных действий [Материалы конференции партнеров в образовании Циркумполярного Севера, 1998; From Heritage Modernity, 2002].

Из перечисленного видно, насколько серьезны и глобальны вопросы, обсуждаемые на конференциях. Участие в конференции - это участие на партнерских правах в осознании и решении проблем народов Севера.

Значительным достижением надо считать то, что сегодня на конференции, проводимой в Республике Саха (Якутия), присутствует почетный гость - инициатор сплочения партнеров образования Циркумполярного Севера, профессор г-н Вильям Деммерт.

Именно идеи и дух предыдущих конференций сделали возможным проведение международной конференции в нашей республике.

Оргкомитет обозначил следующие цели и задачи данной конференции:

- сохранить и развить традиции проведения конференций партнеров образования Циркумполярного Севера;

- инициировать культурно-образовательные проекты; «Организация международных исследований в области образования народов Севера», «Применение возможностей информационных технологий»;

- представить партнерам по образованию реалии жизни народов Республики Саха;

- укрепить личные и корпоративные контакты; проявить солидарность в преодолении стереотипов по отношению к этническому меньшинству, в регулировании ассимилятивных процессов в межэтническом сосуществовании, в приостановлении или замедлении процессов распада языкового коллектива.

Конференция партнеров образования Циркумполярного Севера в г. Якутске призвана закрепить те начинания в совместной работе, которые были заложены на VII Международной конференции в г. Рованиеми (Финляндия) в 1998 г., где приняли участие представители образования Швеции, Гренландии, Исландии, Финляндии, Канады,



*Министр образования РФ
В.М. Филиппов, участник первой
видеоконференции (с Финляндией)
по проблемам образования
малочисленных коренных народов
Республики Саха (Якутия)
(г. Якутск, 1999 г.)*

России и др. стран, относящихся к Циркумполярному Северу. В работе данной конференции впервые приняли участие представители Министерства образования Республики Саха (Якутия), возглавляла группу Михайлова Е.И., в то время министр образования РС (Я). Евгения Исаевна выступила с содержательным докладом о состоянии, перспективах развития образования в Республике Саха (Якутия), одном из регионов России, расположенном на территории Циркумполярного Севера [Материалы конференции партнеров в образовании Циркумполярного Севера, 1998].

Тогда, на этой конференции, пришло понимание важности подобных мероприятий. Впервые делегация из Якутии стала участником дистанционного урока из Университета Арктики для учащихся финской отдаленной сельской школы. Это был шаг в области применения новых информационных технологий, шаг, который вдохновил нас на первую в нашей республике международную видеоконференцию «Якутск-Хельсинки». Конференция проводилась в рамках совместной коллегии Министерства образования РФ и Правительства Республики Саха (Якутия) с участием министра образования России В.М. Филиппова и Первого Президента Республики Саха М.Е. Николаева. Мы благодарны Зое Похъявирта, советнику Министерства образования

Финляндии, и Фредерику Форсбергу, начальнику международного отдела Министерства образования Финляндии, за ту настойчивость, которую они проявили в организации видеоконференции.

Знаком особого признания достижений в области образования и доверия стало согласие партнеров образования Циркумполярного Севера в проведении конференции в Республике Саха (Якутия).

Международная конференция партнеров Циркумполярного Севера впервые в нашей республике состоялась в апреле 2001 г. по проблеме «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития». Партнеры образования Циркумполярного Севера стали соорганизаторами конференции, к которой было привлечено внимание всех представителей образования мирового сообщества [Сборник материалов международной научно-практической конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы и развитие», 2001].

Важным этапом актуализации идей конференции стало создание этнического летнего лагеря при Лингвистическом центре «Intensus» МО РС (Я) в г. Якутске летом 2002г. Более 70 детей, представителей аборигенных народов республики, отдыхали в этом лагере. Это было творческое общение, организованная среда, где дети эвенков, эвенков, юкагиров участвовали в диалоге культур, учились осознавать взаимозависимость, целостность мира, самобытность и самоценность народа, к которому они принадлежат.

Следующим шагом сотрудничества стало участие представителей Министерства образования Якутии в работе VIII Международной конференции партнеров образования Циркумполярного Севера по проблеме «От традиций к современности» в г. Квебеке (Канада) в сентябре 2002 г. Материалы выступлений директора Международного центра по исследованию проблем национальных школ коренных народов Республики Саха, профессора Оконешниковой А.П. и Чоросовой О.М., в то время начальника Управления МО РС (Я), опубликованы в сборнике конференции «От традиций к современности» (From Heritage to Modernity), сентябрь, 2002 г. [From Heritage Modernity, 2002].

В материалах VIII конференции красной нитью проходит мысль о том, что мир, который мы оставляем детям, в значительной мере зависит от детей, которых мы оставляем миру.

Эта мысль актуальной является и сегодня. Молодое поколение вступает в мир, который меняется во всех сферах: политической, экономической, научной, технической, социальной, культурной. Формируются очертания будущего общества, основанного на знаниях, меняется статус образования: некогда образование являлось фактором единства и интеграции, преодоления социальных и экономических различий, в настоящее время оно все больше становится источником различий и диспропорций между сообществами и дает преимущества тем, кто обладает современными знаниями, новыми технологиями. Изменяется представление о самой сфере образования: образованием человек должен заниматься на протяжении всей жизни, а не только в период детства и юношества. Образование должно быть высококачественным, отвечать современным потребностям и быть доступным для всех желающих его получить, в том числе для этнических меньшинств.

Отсюда основные проблемы, обсуждаемые на настоящей конференции:

- проблемы этнологии в аспекте современного сотрудничества партнеров образования;
- современное российское образование: проблемы, поиски и перспективы развития этнической школы коренных народов Севера РФ в контексте модернизации;
- современное этнокультурное сознание: проблемы формирования;
- теоретические и методические основы национально-регионального компонента в системе начального, среднего, высшего и последипломного образования;
- соотношение федерального и национального компонентов образования: основные принципы, этнорегиональная специфика;
- образование и современное культурно-информационное пространство: проблемы корреляции и научно-педагогической экспертизы;
- качество образования: концепции, управление, опыт;
- профессиональная компетентность педагога школ Севера;
- циркумполярное образование: современные подходы к воспитанию на народных традициях;
- традиционные и инновационные процессы в образовании детей коренных народов Севера;
- социальное и духовное здоровье детей и молодежи Севера в системе ценностей планеты [Донской, Роббек, Донской, 2001; Жирков, 1992; Михайлова, 1999; Концепция модели этнической (национальной) школы для коренных малочисленных народов Севера Российской Федерации, 2001; Концепция формирования системы дошкольного, общего образования, 2001; Коренные малочисленные народы России на пороге XXI, 2000].

Право на образование гарантировано различными законами и законодательствами многих стран, однако право на контроль над образованием имеют аборигенные народы лишь нескольких стран.

Что же волнует сегодня людей, населяющих районы Севера?

В последнее время в школьные программы вводятся образовательные стандарты по всем учебным дисциплинам, но может ли один свод стандартов быть одинаково применим как к учащимся городских школ, так и учащимся сельских школ?

Вызывает тревогу то, что знания, умения и навыки учащихся, полученные в ходе обучения, оцениваются с помощью тестов, разработанных для всех учащихся одинаково, без учета психологии ученика, этнического происхождения, влияния родного языка, морали этики, нравственных ценностей и т.д. Профессор Института национальных проблем образования РФ Руслан Хайруллин в одной из своих статей приводит примеры трагических последствий применения тестов в оценивании способностей школьников. Он констатирует, что в сознании людей существуют стереотипы, будто дети-аборигены, в том числе и инуиты, не поддаются обучаемости [From Heritage Modernity, 2002]. Партнеры в образовании Циркумполярного Севера решительно настроены на преодоление стереотипов.

Понятно, обучение должно иметь дело с мудростью и жизненной ответственностью, оно должно быть нацелено не только на умственное обогащение, но и на житейское благополучие. И те знания и навыки, которые учащиеся приобретают в процессе обучения, нельзя измерить так просто. Мы продолжаем требовать от наших детей высоких баллов на выпускных экзаменах, как будто высокие баллы все решают в жизни. В то же время возможности учебных планов становятся все более узкими и далекими от нужд и ценностей общества, о чем отмечают представители образования стран участников конференции по образованию Циркумполярного Севера [Материалы конференции партнеров в образовании Циркумполярного Севера, 1998; Сборник материалов международной научно-практической конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы и развитие», 2001; From Heritage Modernity, 2002].

В жестких условиях конкуренции нынешнего века возникает необходимость оценки качества и результатов школьного обучения на основе национальных и международных критериев. 40-летний опыт проведения исследований в образовании показывает, что международные оценочные исследования помогают выявить роль школьного образования в обществе, эффективность школ как институтов с широкими общественными функциями, дают возможность оценить эффективность функционирования национальных систем.

Участие в процессе определение общей схемы исследования, построении модели исследования, уточнении тем и проблем, идентификации параметров выборки - уникальная и ценная возможность для исследователя обнаружить глобальные тенденции образования и оценить научную ситуацию на отдельных территориях. Обмениваясь информацией и соотнося собственный опыт с опытом коллег из циркумполярного научного сообщества, все будут учиться друг у друга, что приведет к лучшему пониманию исследовательской практики и образования.

Влияет ли традиционный образ жизни на усвоение знаний учащимися? Всегда ли традиционный образ жизни соотносится только с прошлым, ассоциируясь с понятием «отсталый»? Не ответив на эти вопросы, мы не можем говорить об инновационных процессах в образовании детей коренных народов Севера.

Жан Генри Хескитало, участник международных конференций из аборигенных сообществ Норвегии, утверждает, что традиционный образ жизни и современность - понятия совместимые, т.к. человек объективно интегрирует как прошлое, так и настоящее. С этим мнением трудно не согласиться. Традиционный образ жизни совсем не означает несовременный и неэффективный образ жизни. Личность вливается в мировое сообщество, сохраняя те традиции, культуру, которые заложены в нем изначально. Конечно, образ жизни влияет на знания учащихся и это мы не можем не учитывать при оценивании способностей школьников.

Международная конференция, проводимая в г.Якутске, может стать своего рода «пусковым механизмом» для установления истины относительно идентичности проблем наций, их культуры в современном понимании.

Перед народами, населяющими Циркумполярный Север, стоят похожие проблемы. Это проблемы:

- сохранения не только аборигенных народов, но и всех этносов, населяющих Север, в том числе народа саха;
 - сохранения и развития родного языка и культуры;
 - влияния билингвального обучения на развитие интеллекта учащихся;
 - подготовки учителей для школ Севера;
 - создания моделей этнических кочевых школ;
 - сегрегации, или дискриминации, школьников по этническому признаку и др.
- Само понятие «коренные народы» очень подвижное, емкое.

Здесь возможны различные толкования. В июле сего года по инициативе кафедры якутского языка ИПКРО (зав. Шишигина В.Р.) и отдела общего среднего образования МО РС (Я) (вед. специалист, к.п.н. Семенова С.С.) состоялось совещание по развитию якутского языка как государственного языка. На совещании обсуждались также вопросы выживания и развития родных языков коренных народов, населяющих Республику Саха. Проблема отсутствия учебников, методических пособий, сборников текстов, упражнений решена не во всех национальных школах. Особенно острым стоит вопрос преподавания на диалектах северных языков. Многие, о чем говорилось и обсуждалось на совещании, созвучно с обеспокоенностью партнеров о выживании и развитии родных языков коренных народов Циркумпольного Севера.

Ошибочным является мнение, будто школа в одиночку способна сохранить язык коренного населения. Партнеры по Циркумпольному Северу отмечают, что необходима государственная программа, способная охватить все стороны жизни этноса, только в этом случае можно говорить о сохранении народов, населяющих Север, их культуры, языка.

В российской национальной школе образовательная предметная область «Родной язык» является ведущей частью национально-регионального компонента учебного плана. Примерно 30% учебной нагрузки относится к национально-региональному компоненту, который включает в себя, прежде всего, предметы гуманитарного цикла, формирующие духовный и культурный облик учащихся: родной язык и литература, история, краеведение, быт народов Севера и др. Эти предметы характеризуют особенности современной национальной школы.

Следует учесть, что компонентный способ организации содержания образования может вести к расстыковке федерального и национально-регионального уровней. Крайним случаем подобного несоответствия может стать ситуация, когда предмет «Родной язык» малочисленного этноса исключается из учебного плана общеобразовательного учреждения как обязательный предмет и ему определяется какой-либо иной статус, что затрагивает защищенное законами право представителей любой национальности свободно пользоваться по своему усмотрению родным языком и определять связанные с ним свои запросы; с другой стороны, здесь снова возникает проблема межнациональных контактов и межкультурного общения. Участники конференции могут получить информацию о состоянии дел касательно этого вопроса в других странах. Принятые решения о дифференциации целей социокультурных сценариев для школы северян позволит, в свою очередь, внести необходимые изменения в структуру и пропорции учебного плана, увеличить роль предметов, транслирующих этническую культуру, организовать работу по построению (взамен мозаичного) целостного и системного содержания образования на базе традиционной и профессиональной национальной культуры, оптимально увязать это содержание с обязательным минимумом основного общего образования российской школы [Михайлова, 1999; Концепция модели этнической (национальной) школы для коренных малочисленных народов Севера Российской Федерации, 2001; Концепция формирования системы дошкольного, общего образования, 2001].

В области языкового образования проявляет себя лингвистическая и лингводидактическая проблема двуязычия. Она выступает ведущей на Севере полиэтнической России. Трудности возникают в области согласования изучения русского языка как государственного языка Российской Федерации, титульных языков республик в составе Федерации как региональных государственных языков и родных языков этносов, населяющих республику или регион. Особенно сложно регулировать изучение учащимися родного языка, знания которого значительно разнятся у жителей села и города, в одно- и полинациональной семье, в разнородной по национальному составу школе [Жирков, 1992].

Родной язык необходим не только как средство общения и познания окружающей действительности, но и как средство сохранения национальных культурных традиций и приобщения к ним последующих поколений.

И, наконец, всех волнует здоровье наших детей. Обеспечение в школе здоровьесберегающих факторов - предмет активных дискуссий партнеров образования Циркумпольного Севера.

Что же обсуждается?

- Стрессовая тактика авторитарной педагогики.
- Интенсификация учебного процесса (постоянно возрастающий объем учебной нагрузки).

- Несоответствие программ и технологий обучения возрастным особенностям учащихся.

- Нарушение принципа культуросообразности в содержании образования школьников Севера.

- Недостаточная квалификация педагогов и родителей в вопросах сохранения здоровья детей и молодежи.

- Несовершенство существующей системы физического воспитания.

- Нарушение гигиенических требований к изданию учебников и книг для чтения.

- Отсутствие образовательных программ и учебных пособий, адаптированных к условиям Севера, по предмету «Обеспечение безопасности жизнедеятельности».

Все что типично и для школ большинства территорий Циркумполярного Севера, так как состояние здоровья учащихся зависит не только от наследственных, социально-экономических и экологических факторов - оно есть результат воздействия ряда педагогических условий [Коренные малочисленные народы России на пороге XXI века..., 2000; Материалы конференции партнеров в образовании Циркумполярного Севера, 1998; Сборник материалов международной научно-практической конференции «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы и развитие», 2001; Тырылгин, 2000; From Heritage Modernity, 2002].

Итак, следствием перемен, происходящих в последние годы в обществе, стали серьезные изменения в структуре и содержании прежней государственной унитарной, монокультурной школы. В демократизирующемся обществе школа все больше становится инструментом обеспечения новых социокультурных потребностей государства, общества, этноса, локальных общественных групп, личности.

Значимое достижение, что ежегодные конференции стали традицией в международном диалоге в области образования. Они призваны поддерживать, стимулировать приверженность делу образования народов и правительств государств, расположенных на территориях Циркумполярного Севера. Эту же главную цель преследует конференция партнеров в г. Якутске.

Мы, участники конференций из стран Циркумполярного Севера, хотя заявляем, что в достижении цели образования для всех отмечается определенный прогресс, считаем необходимым приложить новые усилия для обеспечения того, чтобы представляемое образование сделало нашу жизнь лучше.

[Этнос. Образование. Личность, 2003, с. 3 – 7].

Ежегодные конференции стали в рассматриваемый период реформирования регионального образования традицией в международном диалоге в области образования, что, несомненно, расценивается как значительное достижение. Они призваны поддерживать, стимулировать приверженность делу образования народов и правительств государств, расположенных на территориях Циркумполярного Севера. Эта же главная цель стояла перед конференциями партнеров в г. Якутске, а также коллоквиумом в г. Санта-Фе (США) в 2005 г.

Архивные материалы

**Презентация книги Первого Президента М.Е. Николаева
«Генетический вектор развития человека и общества: реалии и проблемы»
в Сеуле (Республика Корея, 27 сентября 2000)
XXI ВЕКУ - ЗДОРОВЫЙ ГЕНОФОНД**

Основной задачей текущего периода представляется создание единой системы воспитания здорового поколения, направленной на обеспечение преемственности в поддержании здорового образа жизни детей, семьи, детских дошкольных учреждений, школы, общественности.

Эта система мне представляется как комплексное здоровье сберегающее воспитание человека, начиная с рождения, с семьи, а также с дошкольного образовательного учреждения. Именно с самого раннего возраста у ребенка должны закладываться понятия ценности здоровья, умения формировать, поддерживать и сохранять его. Так постепенно формируется мораль человека — совокупность норм и принципов поведения по отношению к обществу и другим людям.

Стратегической задачей здесь является выработка поведения, способствующего укреплению здоровья. Реализация этой стратегии в основном, будет определяться

тем, как каждый гражданин лично относится к своему здоровью и несет ответственность за его сохранение.

Что же такое здоровый образ жизни, понимаемый многими в последние годы только как отказ от курения и употребления алкоголя? Современная наука трактует его как комплекс общегигиенических, морально-этических, оздоровительных мероприятий, способствующих сохранению здоровья, повышению работоспособности и активного долголетия. Я убежден, что здоровый образ жизни - это еще и созидаящая активность личности, ее возможность использовать все в интересах своего здоровья и здоровья других. Ведь здоровьем определяется уровень приобщения к труду, характер поведения в быту, на досуге. В конечном счете здоровье оказывает большое влияние на динамику экономического развития общества через воздействие на производительность общественного труда, качество трудовых ресурсов. Потребность в здоровье носит всеобщий характер, поскольку из здоровья каждого человека складывается здоровье всего общества, которое является важнейшим социальным, экономическим и политическим фактором.

Общественное здоровье - это достояние государства и непереносимое условие успешного использования производительных сил в обществе.

В свете сказанного, я еще раз подчеркиваю актуальность формирования здорового образа жизни среди населения республики, особенно среди детей, так как здоровье взрослого населения в значительной мере зависит от того уровня здоровья, которое было дано при рождении. Я уверен, что наступающий XXI век - век нового витка развития человечества на планетарном уровне будет веком Культа Здоровья - здоровья Живой Природы и здоровья Человека. Человек будет Храмом здоровья. Думаю, что сократовское «человек познай себя» и конфуцианский тезис «человек – сотвори себя» объединятся в один принцип - «человек - познай и сотвори себя». Это и будет оздоровительной, духовной доктриной современного человека.

В республике в рамках реализации подпрограммы «Формирование здорового образа жизни» Государственной программы защиты генофонда народов Республики Саха (Якутия) на 1997-2001 гг. идет поиск наиболее оптимальных форм и методов работы по данному вопросу с учетом региональных и национальных особенностей населения. В этой работе заслуживают одобрения инициативы Департамента по охране генофонда народов Республики Саха (Якутия) по подготовке детского и взрослого актива по внедрению здорового образа жизни, содействию введению валеологизации учебно-воспитательного процесса во всей системе образовательных учреждений, учебных заведений, также организации просветительской, оздоровительной работы по месту жительства - түүлбэ. Стоит сложная задача внедрения среди взрослого населения здорового образа жизни, обучения всех членов семьи навыкам формирования здоровья с учетом имеющихся условий и особенностей образа жизни, что в конечном итоге позволит существенно улучшить не только показатели здоровья женщин, но и детей, являющихся потенциалом здоровья населения республики.

Требуется осмысления и проблема создания условий валеологического досуга для всех слоев населения, семейного отдыха.

В последние годы большой интерес общественности и специалистов вызывает новое направление в науке - валеологии, возникшей как потребность общества в сохранении здоровья человека. И это правильный и закономерный интерес. На сегодня необходимо принять конкретные шаги по практической реализации - введению валеологии в программы образовательных и учебных заведений. Только тогда мы сможем воспитать в каждом ребенке, подростке такое отношение, когда в иерархии жизненных ценностей, здоровье станет первой потребностью. И он поймет, что здоровье - самая высочайшая ценность, дарованная человеку здоровой природой.

Усвоение, пропаганда и внедрение идей этого предмета в дошкольных учреждениях и учебных заведениях - задача сегодняшнего дня. Каждый урок и любое мероприятие должны содержать в себе оздоровительный эффект, препятствовать развитию переутомления, не ухудшать здоровье, а способствовать его развитию. Для чего необходимо решить проблемы школьного питания, оптимизации двигательного режима, закаливания, проведения полноценных уроков физкультуры, соблюдения гигиенических требований.

Именно поэтому, вступая в новое тысячелетие, признавая и обеспечивая права ребенка на полноценное детство, стремясь консолидировать усилия государства, общества, семьи своим Указом, я объявил 1999-2000 гг. Годами детства и детского спорта. Это время предназначено для создания в республике целостной системы воспитания здорового поколения якутян.

Недаром говорят «В здоровом теле — здоровый дух». Большую роль в этом плане могут сыграть традиционные приемы физического воспитания и закаливания ребенка с малых лет, которые начали занимать свое достойное место в дошкольных учреждениях. Начинают возрождаться национальные детские и спортивные игры. Надо добиться, чтобы наличие спортивной площадки в каждом селе, в каждом городском и крестьянском дворе стало доброй традицией. Могут только поприветствовать положительный опыт с. Сылан Чурапчинского улуса, где эта работа уже начата. Уверен, что мероприятия Годов детства и детского спорта обязательно сыграют свою положительную роль в развитии массового детского спорта, оздоровлении детей республики.

Сегодняшние дети - это граждане завтрашнего дня, и общество должно гарантировать свободу и достоинство своих детей, создать условия, при которых они могут состояться как личности и граждане, обеспечить предпосылки для развития потенциала каждого ребенка. Объединиться для защиты детей, ради их воспитания - значит придать смысл своему существованию и обеспечить собственное будущее.

Важной задачей я считаю также укрепление семейных устоев. Семья дает человеку заряд жизни (или, наоборот, обезоруживает его). К сожалению, в 90-х годах в республике отмечается устойчивое снижение числа браков, но приятным исключением стал 1997 г., когда число браков несколько возросло, а разводов стало меньше. Убежден, что в наше трудное время семья должна больше цениться как оплот спокойствия и благополучия, в котором можно найти понимание, поддержку и помощь. «Семейный иммунитет» - самая сильная прививка против болезней тела и души. Народ саха имел в этом плане веками выработанные обычаи и традиции. Сегодня идет процесс возрождения самых приемлемых из них в современных условиях.

Одной из позитивных инициатив хочу отметить возрождение идеи воспитания ребенка с дошкольного возраста с учетом его пола, начало отдельной подготовки юношей и девушек в школах к выполнению ими в будущем функций отца и матери. Во многих улусах усиливается работа по укреплению семьи, работают клубы знакомств, расширяется практика *суорумньу* (сватовство), начинается просвещение по вопросам планирования семьи. Важным в жизни каждой семьи является ведение здорового образа жизни: с малых лет учить ребенка личной гигиене, рациональному питанию, нормальному сну, закаливанию организма, а самое главное - не дать развиться вредным привычкам (курение, пьянство, наркомания, токсикомания). Ведь дети воспитываются на личном примере родителей. И в первую очередь от родителей зависит, какое отношение воспитают они у детей к традициям, обычаям, устоям, нравственным и моральным ценностям. Настала пора вернуть семье главную воспитательную функцию.

К сожалению, у большинства молодых семей нет должной подготовки, начиная с вопросов планирования рождения ребенка, его воспитания с грудного возраста и проблемами подготовки его поступления в дошкольное учреждение, школу. Особенно огорчительно непонимание важности вопросов профилактики приобщения к вредным привычкам самими молодыми отцами и матерями, отсутствие в республике систематического просвещения и обучения молодых родителей.

В последние годы во многих улусах активно проявляется тенденция к созданию семейного дрека жизни, изучению семейных традиций. Для восстановления и сохранения генофонда нации необходимо с дошкольного возраста начинать знакомство детей с их родословной по линии отца и матери. В школьные годы эта информация должна дополняться, обогащаться сведениями о положительных и отрицательных качествах рода, в том числе о долгожителях, наследственных болезнях, что раньше у якутов традиционно учитывалось при создании семьи.

Духовно-нравственное формирование личности происходит в семье. Благополучие семьи - это благополучие общества. Глубоко убежден, что основой развития нашей республики, благополучия ее семей является семейная экономика, и я стою за то, чтобы по этому направлению проводилась целенаправленная государственная политика. Общество должно поощрять становление физически и нравственно здоровой семьи, повышение качества новых поколений. Но при этом немалое значение должно придаваться тому, чтобы каждая семья несла личную ответственность за свое благополучие, воспитание детей.

Семья - важнейший источник социального и экономического развития общества. Она производит главное общественное богатство - человека. Безусловно, повышение престижа семейной жизни будет иметь самые благоприятные последствия в судьбе нации.

Одной из важнейших задач в деле охраны генофонда народов является формирование духовного здоровья нации, которое основывается на трех составляющих - генетическом, физическом и нравственном здоровье нации. Это находит подкрепление и в традиционном представлении народа саха о трех компонентах человека: *ийэ кут* (т.е. генетический код человека), *буор кут* (его материальная форма) и *салгын кут* (его психо-эмоциональная сфера). Единство и целостность всех трех компонентов представляется неперенным условием нормального развития индивида и, в конечном счете, всей нации.

Понятие духовности емкое. Дух, душа народа, всего нашего многонационального народа - это, прежде всего, проявление истинного благородства, толерантность, величайшее трудолюбие, высокий гуманизм, идущее от всего сердца дружелюбие. Мы имеем в виду именно такие ценности, когда говорим о духовном возрождении народа. Духовность народа является той невидимой, но очень мощной силой, которая сплачивает людей.

Жизнь народа немыслима без его стержня - духовности. Это оплот, удерживающий его от поглощения, от самоуничтожения и от морального падения. Это всепобеждающий дух, в критические периоды указывающий путь к спасению. Ни наш народ, ни история не простят нас, все нынешнее поколение, если будет допущена медлительность, нерешительность на современном переломном этапе. Мир и так далеко ушел вперед, в жизни неуклонно и интенсивно реализуются идеи и планы, которые вчера казались фантастикой.

Мир материального производства мы знаем хорошо. Зато мир обращения духовных ценностей, идей, представлений - очень плохо. Но именно этот мир сегодня становится определяющим. Наступает новая цивилизация, которая основывается на знании, на культуре, духовности.

Мы начинаем осознавать, что духовный мир - это созидательная, творческая сила.

Работа по формированию духовного здоровья человека должна начинаться с дошкольного детства, со школы и сопровождать человека в его взрослой жизни. Приемственность, непрерывность и постепенное расширение и усложнение содержания такого воспитания являются главным условием достижения позитивных результатов.

Особую значимость в формировании духовности приобретает укрепление нравственного здоровья.

Во-первых, путем возрождения и пропаганды нравственно-этических понятий и норм, развития валеологического сознания, формирования личности ребенка, нацеленного на самопознание, саморазвитие, самовывживание.

Во-вторых, организации опережающей профилактики таких негативных явлений нашей жизни, как табакокурение, алкоголизм, наркомания, половая распущенность и связанные с ними венерические болезни, преступность среди молодежи и взрослых.

В этом направлении необходима усиленная согласованная работа над нормативными и законодательными актами, предупреждающими распространение подобных явлений, в том числе пропаганды жестокости и насилия.

Я считаю, что подлинное качество жизни заключается и в испытании человека на верность своему назначению, человеческой сущности, на правильность выбора жизненного пути, на обретение высокого и истинного смысла жизни. Можно бесконечно ругать власть, обстоятельства, судьбу, или пассивно ждать, когда кто-то обеспечит более приятные во всех отношениях условия: власть станет лучше, воздух чище, преступников меньше, а денег больше.

А можно, осознавая, что не только будущее, но и нынешнее, настоящее зависит и от нас с вами, в меру сил и возможностей взращивать свой, пусть скромный, пусть еще хрупкий, но именно свой росточек живого дела. Ведь из таких росточков со временем поднимется наша жизнь. Только объединив усилия, в тесном взаимодействии, можно изменить жизнь.

И здесь очень важно поддержать все то, что зарождается естественно, от земли, от людского неравнодушия, от желания жить нормальной жизнью с максимальной реализацией внутреннего потенциала каждого человека.

27 сентября 2000 г.
г. Сеул (Южная Корея)
Pacific Hotel

[Николаев, 1999].

**Уважаемый господин депутат Канг Ин Сон!
Уважаемый Советник-посланник России г-н Сухинин Валерий Евгеньевич!
Уважаемый г-н Ким Санг Чул!
Уважаемые гости!**

Разрешите передать теплые слова благодарности нашего министра образования Михайловой Евгении Исаевны по поводу издания на корейском языке книги Президента РС (Я) Николаева Михаила Ефимовича и за то, что Вы собрались объединить умы и сердца для обсуждения общечеловеческих проблем. Сегодняшняя презентация значима еще и потому, что она проходит в рамках проведения Российско-Корейского форума, посвященного 10-летней годовщине сотрудничества между двумя странами. Сегодняшнему замечательному событию предшествовали образовательные проекты в течение 6 лет между Республикой Корея и Якутией, о которых меня попросили рассказать. Я рада отметить, что в отношениях Республики Корея и Республики Саха (Якутия), субъекта Российской Федерации, в области образования существенный вклад внесла народная дипломатия. В 1994 г. создана Саха-Корейская школа, где дети разного этнического происхождения изучают корейский язык, историю, культуру Кореи.

Это единственный проект в области образования, где успешно сотрудничают представители образования Республики Корея и Якутии. Саха-Корейская школа работает под патронажем профессора Университета Ханкук г-на Канг Дуксу.

Стимулом для создания подобной школы стала речь нашего Президента Николаева М.Е. в 1993 г. перед представителями образования и общественности о том, что дети, подростки и молодежь должны овладеть языками Азиатско-Тихоокеанского региона.

22 аспиранта были направлены Университетом Ханкук в Якутск. Общение наших школьников с живым языком способствовало и способствует качеству обучения корейскому языку. А корейским студентам в Якутии были созданы все условия для овладения великим русским языком, ознакомление с культурой, историей, традициями народов России.

Более 50 учащихся и учителей Якутии посетили Корею. Корею сделали гостеприимной страной для наших детей многие студенты, аспиранты, общественные организации и бизнесмены.

Министр Михайлова Е.И. особо благодарит г-на Сунхо Джим, бизнесмена, за проявляемую заботу о наших детях в Корею в период их стажировки.

Саха-Корейская школа достигает тех целей, которые поставило Правительства РС (Я) перед современным образовательным учреждением. Ученики школы хорошо владеют многими иностранными языками. Великолепно говорят на английском, немецком, корейском языках. Ученица 11 класса этой школы заняла I место по английскому языку среди школьников на Всероссийской олимпиаде, оставив позади участников из г.г.Москва и Санкт-Петербург. Ученик Вася Никифоров (он сегодня присутствует в этом зале) занял I место по немецкому языку среди школьников Республики Саха (Якутия). Наши дети готовы участвовать и побеждать в олимпиадах по корейскому языку среди иностранцев, если подобные олимпиады будут организованы Республикой Корея в будущем.

... Саха-Корейская школа выпустила 63 выпускника. Все они успешно учатся в высших и средних учебных заведениях. Основное их достоинство - знание корейского языка. Мы думаем, общение с культурой, жизнью, традициями Кореи будет способствовать их становлению ответственными и трудолюбивыми гражданами России.

Далекая Корея стала близкой благодаря изучению нашими школьниками корейского языка. Мы с гордостью говорим о том, что в начале 90-х в городе Якутске был единственный пожилой человек, который владел корейским языком, сегодня более 500 детей, молодых людей владеют корейским языком. Безусловно, владение любым иностранным языком - это ключ к территории, где говорят на этом языке.

Ощутимый вклад в развитие гуманитарных отношений между Республикой Корея и Якутией сделала Азиатско-Тихоокеанская ассоциация PAS / Pacific Asian Society/, президентом которой является г-н доктор Ким Санг Чул, неутомимый организатор гуманитарных проектов, сближающих народы. Блистательные молодые корейские студенты из организации PAS оставили самые хорошие впечатления на якутской земле.

Обучение корейскому языку в Якутии вышло на новый виток развития. Министр образования Михайлова Е.И. в 1999 г. инициировала начало обучения студентов в Университете корейскому языку как второму иностранному языку. В этом году открыто от-

деление восточных языков, где студенты будут обучаться корейскому, китайскому, японскому языкам.

Мы открыты любым предложениям по совместным проектам в области образования.

Будем надеяться, что впереди еще много проектов во имя детей, чтобы они нашли себя на этой Земле, прекрасной и одновременно со многими проблемами, о решении которых излагается в книге нашего Президента Михаила Ефимовича Николаева «Будущее Сибири. Генофонд». Сегодня Вы имеете возможность прочитать эту книгу на корейском языке.

*О.М. Чоросова,
начальник Управления кадровой политики и международного сотрудничества
Министерства образования Республики Саха (Якутия)*

Таким образом, обобщая управленческую деятельность Якутского городского управления образованием и Министерства образования Республики Саха (Якутия) по развитию школьного языкового образования в целях формирования субъекта диалога культур в лице выпускника образовательных учреждений республики в 90-х годах и в начале 2000-х, можно перечислить некоторые достигнутые результаты: разработка и реализация Концепции и Программы языкового образования школьников; внедрение международных стандартов в обучении и воспитании; обозначение и реализация нового содержания филологического образования через апробацию и внедрение международных учебников, учебных пособий в образовательном пространстве республики Саха (Якутия); внедрение раннего обучения иностранным языкам в школах Республики Саха (Якутия); определение подходов и их реализация по формированию языковой личности в контексте изучения языков международного общения, восточных языков; использование вариативных технологий обучения иностранным языкам в дошкольных учреждениях (*School of Tomorrow*); введение программы развития навыков культуры учебного труда; использование современных методик к измерениям из международной практики; расширение международной географии в олимпиадном движении; разработка и реализация технологий формирования языковой среды; внедрение инновационных технологий в преподавании иностранного языка, профильной дифференциации в обучении иностранным языкам, а также изучения предметов на английском языке; использование психотренинга на уроках иностранных языков; использование международных тестов в оценке уровня учебных достижений учащихся; апробация и применение «языкового портфеля» в развитии многоязычной и поликультурной личности; использование практики применения мультимедийных средств в обучении английскому языку; применение идей кооперативной педагогики (США, Европа) и педагогики сотрудничества (Россия) как основы моделирования взаимодействия учителя и ученика; разработка и применение методики формирования кросскультурной ориентации педагогов; расширение содержания и форм совместной работы с международными общественными организациями; развитие содержания и форм адаптивной школы; апробация механизмов функционирования и развития частной школы; и, наконец, создание Саха-Турецкого анатолийского колледжа – европейской модели школы в условиях Республики Саха (Якутия); Саха-Корейской гуманитарной школы – модели школы для реанимирования, поддержки и развития языков, культур, традиций и истории малочисленных народов Республики Саха (Якутия) (корейцев); Саха-Французской школы, Саха-Бельгийской школы и других вариативных школ; развитие технологий и содержания дополнительного образования для детей по иностранным языкам (ЛЦ «Интенсус», Школа международного общения и др.); апробация технологий демократического выбора (Kids' Voting); обучение к сдаче международных тестов TOEFL (TOEFL SCHOOL); создание условий формирования международных педагогических коллективов и др. Так, по результатам многолетней деятельности по формированию субъекта диалога культур на Между-

народной научно-практической конференции «Республика Саха» была отмечена большая группа педагогических работников, которые внесли существенный вклад в развитие языкового образования в Республике Саха (Якутия), формирование поликультурной личности.

2.3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК НАПРАВЛЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Профессиональный план усовершенствования (*Professional Improvement Plan*)

На исходе столетия в мировой педагогике определились главные тенденции развития педагогического образования, ориентация на высшее образование как непременное условие приобретения профессии учителя; усложнение и усиление психолого-педагогической подготовки; разнообразие специализаций в программах обучения; совершенствование системы повышения квалификации педагогических кадров; одновременная подготовка в различных учебных заведениях, разрабатываются *модели идеального учителя* и его подготовки [Джуринский, 1999, с. 33].

А.Н. Джуринский приводит модель подготовки учителя, предложенную российским ученым В.А. Сластениным и построенную на основе подхода, который позволяет формировать целостную личность учителя. Согласно этой модели, современный педагог должен обладать началами экономического образования, умениями организационной и воспитательной работы, компьютерной грамотностью, высокой культурой, хорошим знанием иностранного языка, быть инициативным и ответственным человеком, иметь потребность в постоянном обогащении и обновлении знаний, способным к инновациям. Будущий учитель должен быть открыт для экспериментов и одновременно оставаться толерантным в отношении сложившейся организации обучения. Идеальный учитель должен обладать высокими моральными качествами, любить своих учеников. Личностные качества идеального учителя должны находиться в гармонии с профессиональными знаниями и способностями. У будущего учителя необходимо воспитывать культуру мышления. Он должен уметь самостоятельно приобретать информацию.

Однако, отмечает автор, между идеальными моделями и фактической подготовкой учителей существует заметная разница. На практике в педагогическом образовании доминирует функциональный подход, который выражается в слабых связях между учебными дисциплинами, подготовке к отдельным видам учебной и педагогической деятельности, в результате чего нет целостного педагогического образования [там же, с. 34 – 35].

В связи с этим большая ответственность возлагается на руководителей в сфере образования, что было подтверждено десятилетним опытом инновационных изменений в образовании: «При этом одним из условий успешности и эффективности инновационных процессов является профессионализация управленческой деятельности. Современный руководитель, ориентированный на развитие, творчество и рост, должен владеть навыками стратегического проектирования, системного моделирования процессов, протекающих в ОУ. В повседневную жизнь школ прочно входит исследовательская деятельность, и руководители ответственны за ее правильную организацию и последствия экспериментальных поисков. Все это требует широкого социального кругозора, постоянного совершенствования педагогического, управленческого профессионализма. От организации межличностных и профессиональных отношений в коллективе, умения правильно мотивировать исполнителей, проектирования целей и задач, выбора стиля руководства, культуры организации деятельности ОУ зависит уровень управленческой деятельности, которая, как известно, является залогом развития образования. Следовательно, необходимо

развивать систему повышения квалификации руководителей инновационных ОУ в данном аспекте» [Михайлова, 2002, НОЯ, №3].

Профессиональный план усовершенствования в американской системе образования – стратегия определения направления развития с учетом общих целей района и личных задач работника. Его называют по-разному: и РІР (продвижение после назначения или начала службы), и краткие биографические сведения, и форма личной оценки. Ежегодно весь профессиональный состав района попадает под контроль и подвергается оценке разными проверяющими работниками. Существует набор критериев, по которым осуществляется оценка работы учителей, например, достижение или недостижение работником образования общих или главных целей района. Однако стандартизированный критерий не позволяет показать преподавательскому составу профессиональный рост отдельных членов коллектива. Из-за этого различные группы с участием Школы администраторов начали работу по *индивидуальной* оценке, основываясь не только на целях и задачах района, но также и на задачах самого работника образования, которые он планировал решить в том или ином учебном году. Например, по району поставлена задача поднять процентность по чтению книг на 1 пункт от предыдущего года, но у мистера Jones была цель, чтобы его классы читали больше книг многих новых авторов, разных стилей и тематики, чтобы заработать больше баллов. Кроме того, учитель заявил, что он планировал «спокойные» периоды чтения как часть своей программы обучения. И, помимо всего остального, он читал два курса для старшекласников по развитию навыков чтения и планировал посещать собрания ассоциации учителей английского языка. В конце года район может подсчитать, что очки по чтению у школьников действительно поднялись на 1%, как и планировалось, но этот учитель также выполнил свои поставленные цели, поскольку очки в его классах поднялись на 4%.

Работая по оценочной шкале, учитель отмечает продвижение вперед и выполнение ежегодных целей на протяжении всего года, самостоятельно оценивает свои личные успехи к концу года и намечает новые ориентиры на будущий год.

Огромным преимуществом для районов, где уже применяется работа по такому плану, является отношение преподавательского состава к таким изменениям. Поскольку от них требуют ставить свои собственные профессиональные установки, они стараются достигнуть большего. И чем больше таких попыток со стороны учителей, тем больше они сами вовлекаются в процесс обучения. Такое сосредоточение на своих задачах выливается в определенные результаты. Случаев учительского разочарования, также известного под термином «перегореть», становится меньше, когда сами руководители замечают их профессиональный рост, а не какая-то стандартизированная форма и результат тестирования.

Все больше и больше штатов рекомендуют такую оценочную стратегию. Дирекция, желая все больше привлечь учительский состав к осуществлению воздействия на школу, район, общие цели, может получить такой инструмент влияния, как живую альтернативу на существующую систему оценки педагогических сил.

Повышение квалификации учителей в США предусмотрено федеральными программами, а также программами в отдельных штатах и учебных заведениях. Так, правительство выделяет стипендии для учителей, занимающихся научными исследованиями. Отличившихся торжественно чествуют в Белом доме. Для совершенствования профессиональной подготовки в школах применяют некоторые формы и методы работы: взаимопосещение и обсуждение уроков, консультирование молодых учителей опытными педагогами, деятельность учительских объединений, где идет обмен методическим опытом, работа педагогической командой, участники которой практикуют профессиональный тренинг, взаимные оценки работы и т.д.

Представляется целесообразным также рассмотреть опыт профессиональной поддержки педагогов и профессионального совершенствования учителей Финляндии, система образования которой близка российской отношением к образованию,

к педагогу и в некоторой степени государственной политикой в сфере образования. Так, профессиональное развитие педагогов в системе финского школьного образования имеет несколько аспектов, например, это система поддержки молодых педагогов, приступающих к профессиональной деятельности, повышение квалификации работающих педагогов.

В зависимости от школы и муниципалитета предусматривается официальное введение в должность (*induction*) новых учителей, в процессе которого может осуществляться наставничество. В некоторых школах определенную ответственность за адаптацию молодых педагогов несут директора школ или завучи, в то время как в других школах ответственность и функция наставничества могут быть возложены на опытных учителей школы.

Муниципалитеты как органы, контролирующие начальные и средние школы, несут ответственность за предоставление учителям возможностей для их профессионального развития или повышения квалификации в зависимости от их потребностей. В соответствии с трудовым договором, учителям ежегодно предоставляются три обязательных профессиональных дня развития, когда они обязаны принимать участие в мероприятиях по повышению профессионального уровня, проводимых местными органами образования. Кроме того, сами учителя или руководство школ в лице директоров решают, сколько времени, помимо этих трех обязательных дней, необходимо отвести на эти цели, а также предпочтительный тип профессионального развития, и могут ли быть профинансированы такие мероприятия.

Надо отметить, что в Финляндии существует значительное расхождение между способностью отдельных муниципалитетов и школ финансировать профессиональное развитие учителей. Основной причиной такой ситуации является установленный порядок финансирования сферы образования. Правительство имеет лимитированное влияние на бюджетные решения, принятые муниципалитетами или школами, которые зависят от многих факторов. Таким образом, некоторые школы получают значительно больше ассигнований на профессиональное развитие и совершенствование школы, чем другие. Некоторые школы обладают относительно большей самостоятельностью (автономией) в своей деятельности и имеют свой бюджет. У других школ таких возможностей нет. В идеале школа должна быть вправе сама принимать решения в области профессионального совершенствования своих учителей. Например, снижение школьных эксплуатационных расходов на учебники, отопление и техническое обслуживание здания могло бы позволить направить экономленные средства на решение приоритетной задачи развития. Тем временем финские муниципалитеты пытаются решать задачу реализации программ повышения квалификации более или менее равномерно для всех педагогов, по возможности предоставляя школам выбор программ развития. По данным национального опроса, проведенного в Университете Ювяскюля в 2007 году, в среднем учителя отводили на свое профессиональное совершенствование около 7 рабочих дней (или 50 часов) ежегодно, около половины из которых из своего личного времени (Piesanen, Кивиниemi и Valkonen, 2007).

Финское государство ежегодно выделяет около 30 млн. долларов США на повышение квалификации учителей и директоров школ с использованием различных форм и на университетские курсы повышения квалификации (сравните с 5 млн. долларов США для оценки образовательных достижений учащихся и тестирования!). Основная цель этих инвестиций – вложение в развитие человеческого потенциала, обеспечение равного доступа к повышению квалификации, в частности, для учителей, работающих в школах с более неблагоприятным положением. Эта форма профессиональной поддержки развития осуществляется посредством заключения контрактов с поставщиками услуг на конкурсной основе. Правительство первоначально определяет вид необходимого обучения, руководствуясь текущими национальными образовательными потребностями.

Финским учителям, обладающим степенью магистра, обеспечивается законная возможность поступления в докторантуру [Sahlberg, 2011, с. 75 – 92].

В **России** действует система государственных учреждений по повышению квалификации и переподготовке учителей. Основную роль играют республиканские, краевые, областные и городские институты усовершенствования учителей (ИУУ). ИУУ организуют курсы повышения квалификации (до 3 мес.), открытые уроки, семинары, методические объединения, совещания учителей, педагогические чтения. Стандартными программами курсов повышения квалификации предусматривается изучение психолого-педагогических проблем, научно-методическая подготовка. Около 65% учебного времени отведено на лекции, остальные часы – на практические и семинарские занятия. ИУУ могут самостоятельно корректировать программы курсов повышения квалификации.

Переподготовкой и повышением квалификации учителей занимаются также районные и городские педагогические методические кабинеты. Они организуют конференции, семинары. Их участники заслушивают и обсуждают доклады, знакомятся с опытом работы учебных заведений, осваивают новые методы обучения, технические средства обучения.

Состав преподавателей ИУУ и педагогических методических кабинетов формируется из квалифицированных учителей, ученых, преподавателей педагогических вузов.

В повышении квалификации учителей принимают участие педагогические институты и педагогические университеты. При них организуются семинары, конференции, школы для учителей.

Федеральной программой развития образования в 1992-1993 гг. предусматривалась модернизация системы учреждений по повышению квалификации учителей [Джуринский, 1999, с. 36 – 37].

В процессе поиска путей повышения эффективности обучения и воспитания подрастающего поколения в системе образования **Республики Саха (Якутия)** на X съезде работников образования в 1996 г. было принято решение: в центр внимания работы Министерства образования ставить Учителя, исходя из простого соображения: в класс каждый день и каждый час входит именно Учитель, он остается один на один с учениками. Его профессионализм может вытянуть как Программу развития образования, так и Учебный план на новый качественный уровень, а непрофессионализм погубит их. Существенное значение приобретают сейчас не только мастерство педагога, квалификация, но и его педагогические взгляды, профессиональные и нравственные принципы [Михайлова, НОЯ, 2001, №4, с. 12].

Понимая это, Министерство образования РС (Я) старалось уделять больше внимания учителям, воспитателям, повышать качество знаний педагогов, поддерживать их творчество, стремление заниматься исследовательской деятельностью, а также содействовало им в решении бытовых проблем. Указом Президента РС(Я) 1997 год был объявлен Годом образования, 1999 г. в республике — Годом Мастерства Учителя, 2000-й — Год Учителя-лидера. Развитие личности педагога, как человека обучающего и воспитывающего, стало в результате этих мероприятий восприниматься педагогами, учителями, руководителями учебных заведений не как самоосуществляющийся процесс, а в качестве долгосрочной, научно обоснованной и внутренне принятой педагогическим сообществом программой работы всех педагогических коллективов республики

В конце 90-х годов Министерство образования и Институт повышения квалификации работников образования работают над тем, чтобы создать условия деятельности общеобразовательных учреждений для развития творчества каждого учителя. Можно выделить несколько важных условий.

Первое из них — развитие профессиональной деятельности всех категорий педагогических работников. В рассматриваемый период реформирования образо-

вания организовывались частые встречи педагогического сообщества и руководителей в сфере образования с целью помощи учителям в конкретизации новых целей образования на уровне предмета, темы, урока, занятия.

Второе условие — стимулирование тех педагогических достижений, на которые способен учитель, воспитатель, мастер. Эти достижения, как известно, выражаются в выявлении талантливых детей и создании условий для их развития; в формировании интереса к школе у подростков, готовых бросить школу; в защите прав детей; в подготовке учащихся к конкурсным экзаменам; в развитии познавательных умений и формировании глубоких знаний и т.д. Создавалась система стимулирования, которая давала бы возможность заметить каждый успех каждого учителя, каждого педагога.

Третье условие — ограничение задач, которые должен решать учитель или педколлектив, что позволило усилить целенаправленность педагогической деятельности. Это введение психологической службы, хозяйственных структур, новых информационных технологий и ресурсное обеспечение, и кадровое, и информационное, и финансовое.

В 1999 г. на Августовском совещании работников образования подчеркивалось: «Основным приоритетом в деятельности органов образования в этом учебном году должно стать повышение качества преподавания и заинтересованности учителей в повышении квалификации, профессионального образовательного уровня, в проведении аттестации, самообразовании, ведении научно-исследовательской работы. Современное образовательное учреждение беспомощно без творчески работающего педагога. Но этого недостаточно. Педагогическое творчество — это коллективное искусство. Подлинным творцом и воспитателем является не отдельный человек, а коллектив квалифицированных педагогов-единомышленников (партиров).

Сегодня все еще существуют сложные проблемы кадрового обеспечения образовательных учреждений республики: с одной стороны, не хватает учителей, школы вынуждены привлекать к работе непрофессионалов, перегружать работающих учителей, иногда мириться с недостаточно добросовестным педагогом; а с другой стороны — растет потребность в учителях высокой квалификации. В новом Положении об аттестации работников образования республики расширены квалификационные характеристики, изменены некоторые критерии с целью объективной оценки педагогической квалификации, раскрытия индивидуальности педагога. По итогам аттестации 1998 года, высшая категория присвоена 2372 педагогам (8,44% от общего числа педработников).

Для более объективной и справедливой оценки труда педагогов в сравнении с коллегами других улусов и городов созданы аттестационные комиссии при учебных округах. Активно, плодотворно работают учебные округа “Вилуйский” (нач. В.М.Кузьмин, М.Н.Иванова), “Лена” (нач. Н.Г.Дьячковская). Большую заинтересованность и активность вызвала проведенная в округе “Вилуйский” в декабре 1998 г. региональная научно-практическая конференция “Проблемы результативности педагогической деятельности”, на которой рассмотрена проблема критериев — измерителей качества педагогической деятельности, системности работы педколлективов и учителей» [Михайлова, 1999, НОЯ, №4, с. 4 – 5].

Проблема оценивания профессиональной компетентности и, в частности, социально-профессионального статуса, работников образования весьма актуальна в рамках реализации приоритетного федерального проекта «Образование», который предполагает создание адекватного инструментального обеспечения установления рейтинга специалистов для присуждения им грантов федерального, регионального и муниципального статусов. Необходимость идентификации состояния профессиональной компетентности очевидна и с позиций системы повышения квалификации (дополнительного профессионально-педагогического (управленческого) обра-

зования, методической и научно-методической работы) педагогических и руководящих работников образовательных учреждений, так как система аттестации, взаимодействуя с системой повышения квалификации, предоставляет этой последней информацию о степени выраженности профессиональных компетенций специалиста относительно нормативных требований к профессионально-педагогической (управленческой) деятельности.

В качестве основного механизма повышения качества образования, воздействия на развитие школы виделась **система непрерывной переподготовки и повышения квалификации педагогических и руководящих кадров**. Содержание переподготовки — обучение новым специальностям и освоение новых технологий обучения: «...Сегодня крайне необходимо “вкладывать в себя”: знания не имеют срока годности и не обесцениваются, необходимо повышать свой профессионализм, читать, повышать уровень своей эрудированности, изучать языки (не только 2 государственных)» [Михайлова, 1999, НОЯ, №1, с. 15].

Приоритеты (*Honor Roll*)

Идея *приоритетов* в американском образовании развивалась достаточно предсказуемо. Когда учебная программа была на взлете, следовательно, ее идеи были правильными. Когда на первый план выступала тема индивидуализации, тут же снижалась роль прежних достижений, как изживших себя и уже не имеющих обучающей ценности.

Значение приоритетов обычно воспринимается директорами школ как относительное, так как любые приоритетные идеи временны. При этом администрация исходит из того, что приоритеты хороши как поощрение, но мало полезны как стимулы.

В каждой школе новые начинания должны оцениваться с точки зрения их восприятия школьниками, преподавателями и обществом. Если эти идеи не согласуются с образовательной ценностью или учебной программой школы, стоит заняться пересмотром начатой практики.

Закон **Республики Саха (Якутия)** об образовании (Статья 1. Государственная политика Республики Саха (Якутия) в области образования) определяет сферу образования приоритетным направлением государственной политики Республики Саха (Якутия). И, как следствие этого, Государственная политика Республики Саха (Якутия) в области образования осуществляется через деятельность органов государственной власти, координацию деятельности государственных органов, общественных объединений, учреждений и организаций по развитию системы образования в Республике Саха (Якутия). Организационной основой государственной политики Республики Саха (Якутия) в области образования является республиканская (государственная) программа развития образования, утверждаемая Государственным Собранием (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия).

В новом Законе «Об образовании в Российской Федерации» в Статье 3. «Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования» государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на принципах: признание приоритетности образования; в т.ч.: обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования; гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования.

Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с

учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования (статья 20).

При реализации Федерального государственного образовательного стандарта в части изучения общественно-научных предметов задача развития и воспитания личности обучающихся является приоритетной. Здесь же «... система условий должна содержать: описание имеющихся условий: кадровых, психолого-педагогических, финансовых, материально-технических, информационно-методических; обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях в соответствии с приоритетами основной образовательной программы основного общего образования образовательного учреждения; механизмы достижения целевых ориентиров в системе условий; сетевой график (дорожную карту) по формированию необходимой системы условий; контроль состояния системы условий».

Для реализации политики приоритетности образования в РС(Я) были разработаны и приняты ряд программных документов, многие из которых поддерживаются по сегодняшний день «Игры Дети Азии», «Развитие агропрофилированных школ» и т.д.

Ниже приводятся выдержки из материалов журнала «Народное образование Якутии», республиканских газет за разные годы, в которых формулировались приоритетные направления развития образования республики.

Архивные материалы

«... На основании анализа целевых проблем ОУ и тенденций развития по итогам этого учебного года сформулированы конкретные (приоритетные) задачи общего среднего образования в республике на предстоящий учебный год:

— Становление нового демократического общества подразумевает широкую социализацию учебно-воспитательного процесса, а именно: активное вовлечение учащихся в учебу; гуманитаризацию образования, предусматривающую общее увеличение объема таких дисциплин, как язык, литература, история, эстетические, обществоведческие предметы; знание выпускниками школы не менее трех языков — русского, родного, одного из иностранных; построение воспитательного процесса на основе идей патриотизма, гражданственности, мультикультуры, гуманизма, толерантности, как отражено в Концепции воспитательной работы нашей республики; развитие общественных ученических объединений, нацеленных на формирование нравственных качеств личности учащихся; сохранение и защиту национальной культуры, прогрессивных традиций, обычаев народов, населяющих нашу республику.

В содержании образования курс — на постепенный переход от овладения учащимися знаниями, умениями и навыками к развитию их способностей, к анализу, синтезу и логическому мышлению.

Внедрение глубокой индивидуализации всего учебно-воспитательного процесса, в основе которой лежат интересы взрослеющей личности учащихся, наряду с существованием многовариантных образовательных систем.

Дифференциация сети по типам учреждений, удовлетворяющая различные образовательные потребности учащихся, состоящая из государственных и негосударственных учебных заведений при обязательном условии обеспечения в них общеобразовательного стандарта.

Реализация целей, заложенных в Программу развития образования в Республике Саха (Якутия), дает возможность достижения главной цели образования — формирования у учащихся уровня социальной зрелости личности и самостоятельности в различных сферах жизнедеятельности. Ключевым ядром здесь является **уровень образованности**. Применительно к школьному образованию мы выделяем несколько уровней образованности: элементарную грамотность, функциональную грамотность, широкую информированность и профессиональную компетентность. Если грамотность — это уровень образованности, который означает овладение элементарными средствами познавательной деятельности (чтением, счетом, письмом), то функциональная грамотность характеризуется овладением познавательными средствами **основных видов жизнедеятельности**. Она выражается в знании

сведений, правил, принципов, усвоении общих понятий и умений, необходимых для решения задач в сферах трудовой, общественно-политической, культурно-досуговой, семейно-бытовой, образовательной и коммуникативной деятельности.

... Функциональная грамотность, введенная Международным сообществом как показатель всесторонней образованности людей, определяющая современный уровень их интеллектуального развития, поставила перед школой ряд новых требований. Ликвидация функциональной безграмотности людей как требование цивилизованного общества является одной из стратегических целей Программы развития образования в нашей республике» [Михайлова, 1997, НОЯ, №4].

«...В продолжение идей Года образования приоритетными направлениями деятельности всех государственных и социальных институтов должны стать проблемы детства. Дети — это категория граждан, которая нуждается и заслуживает особого внимания и заботы государства, ибо естественным инстинктом отцовства и материнства должен обладать не только каждый человек, но и общество в целом. Область образования — это «зона ответственности» всего общества, так как именно в этом основа его сохранения и развития. Нам же, взрослым, необходимо вооружиться энтузиазмом, который поможет выйти из критической ситуации, ведь никто не лишен чувства тревоги за будущее и надежды на лучшее» [Якутия. — 1998. — 15 янв.].

«...Следующая приоритетная задача — **обучение педагогов продуктивным образовательным технологиям**. В системе повышения квалификации, как и в непрерывном образовании педагогических кадров, должен быть сделан существенный акцент на освоение всеми педагогическими работниками новых образовательных, воспитательных и управленческих технологий. Причем этот процесс может идти в двух направлениях: с одной стороны, заимствование имеющихся и апробированных в педагогической практике образовательных технологий и их адаптация в образовательном процессе республики, с другой, разработка авторских методик и технологий...

... Как известно, развитие определяется решением разноразных проблем формирования национально-региональной системы образования.

Это, прежде всего, проблема физического и нравственного здоровья детей и молодежи всей республики. Здоровье, спокойное детство, душевное благополучие детей является нашей основной заботой. Этому вопросу большое и настойчивое внимание уделяет Президент республики М.Е. Николаев, и проблема эта рассматривается депутатами Госсовета (Ил Тумэн), Правительством, Министерством образования как государственный, социальный заказ. Пропаганда здорового образа жизни, меры по оздоровлению детей и подростков, мероприятия по привитию привычки к занятиям спортом, организация досуга, возрождение детского движения и т.д. — вся воспитательная система образовательных учреждений, направленная на ребенка, на то, чтобы школьную жизнь ребенка сделать одухотворенной и красочной, полезной и интересной, содержательной и разнообразной, в последние годы приобретает новую идеологию воспитания, основанную на национально-духовном фундаменте. Потому что общечеловеческие ценности находятся на пересечении национальных культур. Несомненно, они представляют значительную часть содержания воспитания и обучения, как выражения отдельных элементов национальных ценностей, ставших общим достоянием мировой культуры» [Михайлова, 2000, НОЯ, №2].

«...Почему мы продолжаем настоятельно вести разговор о **приоритетности воспитания в образовательной политике республики**?

... Современный этап развития человечества характеризуется огромными достижениями науки и техники, но одновременно сопровождается негативными социальными последствиями — небывалым взлетом жестокости, насилия, преступности, военных конфликтами. Яркий пример — события 11 сентября 2001 г. и последовавшая за этим реакция США. Угроза религиозных войн, противостояние культур, народов становится реальностью. Четко видна растущая и угрожающая человечеству тенденция к дегуманизации, что особенно болезненно отражается на молодом поколении. Поэтому как никогда остро стоит **проблема воспитания у детей гуманных качеств**: доброты, уважения к людям любой национальности и вероисповедания, трудолюбия, желания помочь нуждающимся, чувства коллективизма, ответственности за судьбу своей страны.

... В последние годы значительно расширилось информационное поле воспитательного процесса. Современный школьник, особенно в городах, имеет почти неограниченный доступ к информации из газет, радио и телевидения, сети Интернет.

Становятся неэффективными запреты на доступ ребенка к информации, признаваемой вредной для его физического и психического здоровья, нравственного развития. По данным Всероссийского Детского фонда, ребенок проводит в среднем 3,5 часа в день у экрана телевизора и за это время на его глазах гибнет примерно 10 человек. ... В связи с этим актуальна проблема — как противостоять информационному натиску жестокости и насилия.

... Социально-экономические реформы в стране привели к фундаментальным изменениям в обществе, социальному расслоению, а неудачи и просчеты в их проведении повлекли снижение жизненного уровня большинства населения. Многие родители основное внимание уделяют материально-бытовым вопросам в ущерб культурному, интеллектуальному, духовному развитию своих детей, а психологический климат в семье нередко становится источником жестокости по отношению к детям, насилия над ними.

... Социально-экономический рост республики, строительство экономически сильной Якутии. Основа будущих успехов — воспитание людей нового качества. Сохраняют свою актуальность слова первого Президента республики М.Е.Николаева о том, что «стержнем ментальности нового якутянина нового столетия должны стать образованность и нравственность».

Эти четыре аргумента являются вполне достаточными для того, чтобы объявить воспитание приоритетным направлением деятельности современной школы» [Там же].

Индивидуализация (*Individualization*)

Под терминном «индивидуализация» в американской системе школьного образования руководителями понимаются разнообразие концепции, имеющие отношение к школьным методам обучения. Существуют различные программы, которые можно объединить под заголовком «Индивидуальное обучение»: «Индивидуальное обязательное обучение»; «Рекомендованное обучение»; «Программы мероприятий при обучении»; «Прогресс с продолжением»; «Календарное планирование»; «Индивидуальное расписание» и «Независимое обучение».

В действительности индивидуальной программы не существует, это иллюзия учителей и администрации. Такая программа начинает работать, если четко определены задачи для каждого раздела, каждого умения и каждого понятия. Индивидуальные программы узко специализированы, требуют постоянного осмысления методик, регулярного тестирования (контроль развития). По крайней мере, один год до введения индивидуальной программы требуется составлению планов, столько же времени — составлению программы и обучению учительских кадров.

Индивидуализация может включать такие вопросы, как изучение того, что же требуется конкретному ученику, составление развернутых планов, которые скорее приведут ученика к стрессу, прежде чем учитель попытается применить что-либо, выбор соответствующих обоснованных критериев, установление контакта между учителем и учеником, определение темы или предмета для работы со всем классом, или коллективной работы, выполняемой учениками по проекту, выбор предмета или области интересов для завершения курса и предложение школьникам широкого набора дисциплин для самостоятельного выбора.

В результате такой работы оценивается как индивидуализация процесса, так и сама программа обучения. Определить, что прошло успешно или не очень, необходимо самому школьнику, а не всему классу или группе. Ясно, что при таком подходе индивидуальный успех должен показать, насколько продвинулся ученик в свое развитии. Оценке должны подвергаться именно завершенные задачи и мероприятия. Под индивидуализацией в подлинном смысле слова подразумевается не количество усвоенных уровней и полученных баллов, так как ученик, осиливший два уровня, возможно, получил больше, чем ребенок с тремя уровнями.

В индивидуализации учитель не учит ученика, а является его проводником, задающим направление изучения. Другими словами, он направляет ученика к знаниям, а не преподает какую-то определенную тему предмета. Такая направленность

оценивается по четырем ступеням. Сначала учителем предлагается подготовительный тест по теме предмета, которую ученику необходимо знать. Затем идет промежуточный тест, который дает или учитель, или составляет сам ученик, исходя из целей изучения этого материала. Следующая ступень – тест, составленный учеником, с оцениванием самого себя, с объяснением того, что он знает из предложенного в подготовительном тесте. И, наконец, последний тест, подготовленный учителем для определения, усвоил ли ученик данный материал. Затем начинается новый цикл.

Основное преимущество индивидуализации состоит в том, что она обеспечивает специализированную помощь и процесс восполнения пробелов, она обеспечивает прочный успех при учете интересов и способностей, исключая механическое заучивание и открывая простор для исследовательской деятельности для отдельных учеников, которые могут вырваться вперед, не дожидаясь всей группы. Во многих случаях, когда индивидуальное обучение поставлено грамотно, оно уничтожает барьеры, связанные с возрастом, годом обучения и способностями.

Недостатком же такого обучения для ученика становится время, которого или слишком мало, или слишком много для одного учебного дня, громоздкое планирование, особенно для «трудного» ученика, а поскольку ученики сами выбирают, когда и чем они хотят заниматься, то для учителя тоже проблематично спланировать свою деятельность в группе.

Дирекция школы должна осознавать, насколько сложны все аспекты индивидуализации, прежде чем будет принято решение об ее включении как части академической программы.

В российской педагогической науке в рассматриваемом аспекте важное значение имели работы С.Т. Шацкого, в частности его положение об опасности нивелирующих представлений, нивелирующей направленности педагогической деятельности. В трудах С.Т. Шацкого находит место и постановка проблемы индивидуально-психологических различий учащихся. Он обращает внимание учителей на то, что ученики отличаются друг от друга «по способностям работать», т.е. что у них различны темпы и способы работы, различны также степень организованности, особенности восприятия и реагирования на те или иные раздражения.

С.Т. Шацкий резко критиковал методы, применявшиеся в его время, за их нивелирующую направленность. Он говорил о том, что необходимо «отрешиться от всякой мысли» об однородности детской массы, с которой мы ведем занятия.

За прошедшие годы (с момента написания приведенных высказываний) произошли существенные изменения в состоянии проблемы индивидуально-психологических различий детей и обусловленной ими необходимости дифференцированного, индивидуального подхода в обучении. Как психология, так и дидактика накопили ценные материалы в этом вопросе, значительная часть которых внедрена в практику обучения. Широкое участие в разработке этих проблем приняли учителя школ. Однако призыв С.Т. Шацкого отказаться при использовании методов обучения от «нивелирующих представлений» продолжает сохранять свою силу, и впервые предостиг еще немалая исследовательская и научно-практическая работа. Нужно сконцентрировать усилия исследователей на изучении групповых (типических) различий учащихся, проявляющихся в процессе воспитания и обучения. Необходимы обоснованные критерии разделения учащихся на группы и пути выявления их особенностей. Требуется научное обоснование и проверка на практике наиболее эффективных вариантов одного и того же метода, применения его учителем в классе в соответствии с особенностями школьников. Нужны разработка и издание проверенных дифференцированных заданий для разных уровней обучения. Таков далеко не полный перечень задач, стоящих перед психолого-педагогической наукой при разработке проблемы индивидуально-психологических различий и дифференцированного подхода в обучении [Менчинская, 1998, с.336-348].

Согласно Государственным образовательным стандартам общего образования, под *дифференциацией обучения* в современной педагогической литературе понимают такую форму организации учебной деятельности школьников, при которой: а) учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности и б) не снижается базовый уровень общеобразовательной подготовки учащихся, понимаемый как уровень, обеспечивающий возможность продолжения образования [Российская педагогическая энциклопедия, т. 1, с. 276]. Если обучение предполагает снижение базового уровня хотя бы по одному направлению, то такую форму его организации называют *фуркацией* [там же]. Так, обучение ребенка в течение некоторого времени в классе коррекции с последующим переводом его в обычный класс – пример дифференциации в обучении, а обучение ребенка во вспомогательном заведении, не предусматривающем освоение базового уровня, – пример фуркации. Другой пример. Обучение старшеклассников в гуманитарном профиле остается в рамках дифференцированного обучения, если они изучают, пусть в минимально необходимом объеме, предметы естественного и математического циклов, и становится фуркацией, если эти предметы в учебном плане отсутствуют.

Иначе говоря, дифференцированное обучение определяется мотивами (важно, чтобы преследовались *интересы ребенка*, а не, например, желание учителя работать в относительно однородном классе) и планируемыми результатами обучения (здесь необходимым условием является *достижение базового уровня*)

В практике обучения дифференцируется, прежде всего, *содержание* обучения: учебные планы, программы, учебники, а в них – номенклатура и объем изучаемых вопросов, глубина изложения материала. Примеры широко известны: факультативы, курсы по выбору, профильное обучение в старшем звене, школы с углубленным изучением ряда предметов и др.: «...Еще древние понимали, что «мудр не тот, кто знает многое, а тот, кто знает нужное». Главная задача здесь состоит в том, чтобы определить это нужное; создать образовательные технологии, которые делали бы процесс познания новым радостным и желанным для учащегося; довести его умственное, физическое и нравственное развитие до тех пределов, на которые он способен; заложить в нем стремление к постоянному обновлению своих представлений об окружающем его материальном и духовном мире» [Михайлова, 1998, НОЯ, №1].

Можно варьировать также *темпы и сроки* обучения (простейший пример – курс повторного обучения; другой пример – «отложенная четвертная отметка» в условиях уровневой дифференциации обучения).

С учетом различий в учении (сосредоточенность и внимание; избирательность в восприятии; скорость и качество переработки информации; объем и прочность запоминания; доступность знаний и когнитивных операций) и личностных условий учения (возраст и уровень развития, пол, когнитивный стиль, мотивация достижения) [Клаус, 1987] учитель может выбирать *методику преподавания*, например, подбирать индивидуальный дидактический материал.

Наконец, возможно дифференцирование *требования к усвоению учебного материала*. Именно эта возможность для дифференциации широко реализуется в традиционном учебном процессе. Как известно, программы и учебники достаточно четко задают минимальные требования к уровню преподавания. На этой основе формируется система требований к уровням усвоения изучаемого материала в соответствии с установкой: «ученик обязан выучить все, что дает ему учитель, и при этом чем больше, тем лучше». Очевидно, что такая установка точно определяет требования только к уровню возможного усвоения, достижение которого оценивается отметкой «пять». Дифференциация требований к усвоению проявляется при этом в выставлении пониженных отметок (в зависимости от допущенных учеником ошибок). При этом снижение отметки достаточно произвольно (субъективизм в выставлении отметок – одна из причин обоснованной критики традиционной системы

обучения) и не всегда понятно детям, что препятствует осуществлению ими свободного осознанного выбора уровня усвоения.

В некоторых системах обучения (*разноразрядная, многоуровневая дифференциация* и др.) этот недостаток предлагается устранить, зафиксировав требования к более низким отметкам. Однако подобные требования неизбежно носят искусственный характер, поскольку объективную основу имеют только две отметки: отражающая достижение уровня преподавания (в привычной шкале – “пять”) и отражающая достижение базового уровня, минимально необходимого для продолжения образования (т.е. “три”).

Возможен и несколько иной подход к дифференциации требований к уровню усвоения (реализуется в технологии *уровневой дифференциации*), где так же, как и в традиционных технологиях, фиксируется уровень “идеального знания”, объективной основой для выделения которого служит уровень преподавания. (Соответственно, в обеих системах совпадают требования к отметке “пять”). Однако, в отличие от традиционной системы обучения, в *уровневой дифференциации* отсчет ведется от требований к уровню обязательного для всех усвоения материала. Его достижение оценивается отметкой “зачет” (что примерно соответствует “тройке” в привычной шкале отметок). Превышение учеником обязательного уровня поощряется системой повышенных отметок. При этом могут варьироваться в зависимости от контингента учащихся темпы и сроки изучения материала, методики преподавания и даже, в определенной мере, содержание обучения.

Основаниями для дифференциации обычно служат: *успеваемость* (общая и по отдельным предметам), а также *неуспеваемость; способности* (общие и частные); *интересы* учащихся. Как правило, они используются для обоснования *селекции* учащихся – разделения их по разным типам школ, классов, потоков, групп (такого рода дифференциацию называют также *внешней*). Известны также и аргументы против селекции: явная зависимость учебных достижений детей и подростков от социальных условий и от характера предшествующего образования; нестабильность интересов вплоть до юношеского возраста, отсутствие надежных методик для выявления способностей; их зависимость от характера учебной деятельности; необходимость в разнообразном круге общения (даже у одаренных детей); искажение системы жизненных ценностей, этических установок; опасность фрустраций, появление тупиковых направлений в образовании; технологические сложности в построении учебного процесса.

В технологии *уровневой дифференциации* предлагается еще одно основание: *достижение учеником обязательного уровня требований*. Использование этого критерия не требует разделения детей, а предполагает организацию работы класса в так называемых *подвижных группах* (группах, состав которых постоянно меняется – от темы к теме, от урока к уроку, и даже на одном и том же уроке, по мере того как ребенок осваивает обязательный уровень) [Материалы ФГОС].

В новом **Зако́не «Об образовании в Российской Федерации»** №273-ФЗ в п. 23 статьи 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» рассматривается понятие «Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося». В п.27 дается понятие об инклюзивном образовании: «... инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Статья 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» в п.11 дается «... индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих результатах на бумажных и (или) электронных носителях».

Обязанности и ответственность обучающихся рассматривает обязанности обучающихся, в т.ч. с позиции добросовестного освоения образовательной программы, выполнения индивидуального учебного плана, в том числе посещения предусмотренные учебным планом или индивидуальным учебным планом учебных занятий, осуществления самостоятельной подготовки к занятиям, выполнения заданий, данных педагогическими работниками в рамках образовательной программы [ст. 43 Закона №273-ФЗ].

По образовательным ступеням (дошкольное, начальное, среднее и т.д.) в соответствии по статьям Закона «Об образовании в Российской Федерации» прописаны требования по реализации образовательных программ, которые направлены, например, в дошкольном образовании, на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности. Аналогично, начальное общее образование направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни) [ст. 64, 66 Закона №273-ФЗ].

Ранее в Законе Республики Саха (Якутия) об образовании в статье 12 «Дошкольное образование» подчеркивалась важность развития индивидуальных способностей: «... для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития этих детей в помощь семье создается и действует сеть дошкольных образовательных учреждений».

В системе образования понятие индивидуализация рассматривается и с позиции индивидуальной педагогической деятельности. В Законе Республики Саха (Якутия) «Об образовании» в части реализации дошкольного образования указано, что дошкольное образование осуществляется в муниципальных и ведомственных дошкольных образовательных учреждениях, образовательных учреждениях для детей дошкольного и младшего школьного возраста, негосударственных образовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы данного уровня различной направленности, посредством индивидуальной педагогической деятельности, а также в семье.

В части профессиональной подготовки специалиста с целью ускоренного приобретения обучающимся навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ, профессиональная подготовка может быть получена в образовательных учреждениях начального профессионального образования и других образовательных учреждениях: межшкольных учебных комбинатах, учебно-производственных мастерских, учебных участках (цехах), а также в образовательных подразделениях организаций, имеющих соответствующие лицензии, и в порядке индивидуальной подготовки у специалистов и рабочих, имеющих соответствующую квалификацию [ст. 15 Закона РС(Я) №59-1].

В этом же документе речь идет об индивидуализации с позиции контроля: «... образовательное учреждение осуществляет индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах данных об этих результатах на бумажных и (или) электронных носителях в установленном порядке» [ст. 28 Закона РС(Я) №59-1].

По положению о проведении аттестации педагогических работников в РС (Я), «... сроки проведения аттестации для каждого педагогического работника устанавли-

ливаются индивидуально с сентября по апрель календарного года. Продолжительность аттестации для каждого педагогического работника с начала ее проведения и до принятия решения» [Административный регламент по предоставлению государственной услуги «Проведение аттестации педагогических работников образовательных учреждений Республики Саха (Якутия)»].

В обсуждаемом Профессиональном стандарте педагога выделяются следующие компетентности педагогов с позиции учета индивидуальных особенностей ребенка: умение строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей; умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка; умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся. Педагог должен учитывать при оценке успехов и возможностей учеников неравномерность индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста, а также своеобразие динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек. Особое внимание уделяется на предсказание, проектирование и относительное оценивание индивидуального прогресса учащегося, исходя из текущего состояния, характеристик личности, предшествующей истории, накопленной ранее статистической информации о различных учащихся; поддерживать баланс между самостоятельным открытием, узнаванием нового и технической тренировкой, исходя из возрастных и индивидуальных особенностей каждого учащегося, характера осваиваемого материала. Это и многое другое в образовательной политике республики с позиции развития индивидуальности каждого поддержано на законодательном уровне.

2.4. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИИ РЕФОРМИРОВАНИЯ

Прогнозирование (*Foresee ability*)

В американской образовательной системе понятие *прогнозирования* используется применительно к обеспечению безопасности (в широком понимании этого слова) в связи с разумными мерами предосторожности. *Прогнозирование* является рациональной способностью смоделировать определенную ситуацию и конкретных перспектив ее развития, например, рационально предполагать, что может случиться травма, если определенное условие не исправлено или не предприняты профилактические меры. То есть человек должен предпринять соответствующие действия, чтобы исправить условие до получения травмы: (1) если человек *видит* опасность определенной ситуации, но ничего не предпринимает, он несет ответственность; (2) если он *не видит, но должен видеть* опасность, он также ответственен.

Прогнозирование имеет прикладной характер и может использоваться в повседневной деятельности учителя. Администрация может предварительно позаботиться о привлечении *учителя на замену* на время отсутствия постоянного учителя, об обеспечении контроля в коридорах школы в течение перерыва и т.д.

Существуют, однако, условия, при которых доктрина* способности прогнозирования усложняется. Эти условия происходят из судебных постановлений о том, что к учителю или администратору применяется «более высокий стандарт заботы» и он «должен быть способен предвидеть несчастный случай в большей мере, чем средний человек на улице». Последняя часть определения – самая решающая.

Безусловно, существуют сотни потенциально опасных мест в пределах школьного здания, где существует *риск* несчастного случая. Самые очевидные опасности (острые осколки стекла, распатанные перила и т.д.) обычно быстро выявляют и немедленно устраняют. Существуют, однако, такие условия, которые в последнее время принято связывать с человеческим фактором и которые постоянно присутствуют в рабочей повседневности учителей и администраторов: в одном помещении одновременно могут сконцентрироваться изредка искрящее электричество, заедающая во время дождя дверь и человек с плохой дикцией – факторы, которые по раздельности и сами по себе могут, на первый взгляд, не вызывать тревоги. Тем не менее, допустите возможность короткого замыкания, в результате которого произойдет возгорание или даже взрыв, в это время чрезвычайной ситуации неисправная дверь может заесть, а оповещение о чрезвычайном положении может быть неправильно понятым – и появится серьезная проблема.

Ответственность относительно возможности прогнозирования возлагается на того, кому последнему было доложено о существующем риске. Чтобы избежать обвинения в халатности в суде, необходимы *разумные меры предосторожности* и предоставление информации о потенциальной опасности *в письменном виде* вышестоящему должностному лицу, и, независимо от того, будут ли им приняты меры, это будет достаточным для снятия ответственности. Копии всех писем в такой ситуации должны сохраняться. Если все необходимые меры по предупреждению о существующей опасности были должным образом предприняты, но несчастный случай произошел, ответственность будет нести отдел образования.

* *Доктрина* (лат. *Doctrina* — «учение, наука, обучение, образованность») — философская, политическая, религиозная концепция, теория, учение, система воззрений, руководящий теоретический или политический принцип.

Прогнозирование в образовании оказывается столь же многоаспектным и предполагает исследование назревающих проблем путём продолжения в будущее (экстраполяции) наблюдаемых тенденций, закономерности развития которых в прошлом и настоящем достаточно хорошо известны (при условном абстрагировании от возможных перемен, способных существенно видоизменить наблюдаемые тенденции), определением путей решения этих проблем через нормативную разработку (оптимизацию) таких тенденций.

Со 2-й половины XX в. образование во всём мире переживает затяжной кризис, связанный с тем, что традиционные системы обучения и воспитания быстро отходят в прошлое, а новые, адекватные потребностям современного общества, ещё до конца не сложились. Процесс становления таких систем носит противоречивый характер.

Прогнозные выводы, подкреплённые конкретными данными, чрезвычайно важны для обоснования необходимости преобразования обучения и воспитания молодёжи, для конкретных решений по дальнейшему совершенствованию образования.

Нормативно-оптимизационные разработки наблюдаемых процессов позволяют определить необходимые социальные ориентиры и контуры возможных преобразований для решения назревших и назревающих проблем. Для **российской системы образования** сформулировано несколько прогностических идей. Прежде всего, это родительский всеобуч, а также возможность реорганизации существующих дошкольных учреждений в полноценную подсистему дошкольного образования, призванную решать задачи всеобщей «предначальной школы» как части непрерывного образования. Высказаны прогностические идеи преобразования старшей ступени средней школы в высшие училища, где молодёжь могла бы получить полноценное общее образование и хорошую подготовку по массовым профессиям. В рамках подобных подходов наряду с традиционными школами стали создаваться иные типы средних общеобразовательных учебных заведений. Идея дифференциации высшего образования предусматривает, что большинство студентов после общих вводных курсов возможно больше времени будут уделять учебной практике и стажировке на месте своей будущей деятельности. Для меньшинства студентов (г.о. будущих исследователей) могут устанавливаться индивидуальные учебные планы и сроки обучения.

Такой подход предполагает широкое и конструктивное развитие системы повышения квалификации, в т.ч. и периодической переподготовки работников, а также самообразование взрослых, которые также станут частью системы непрерывного образования.

Широкое применение получают обучающие и экзаменующие средства электроники, Интернет, различные средства компьютеризации обучения.

Прогнозирование основывается на результатах аналитических исследований, оно становится возможным при условии постоянно действующего мониторинга. Так, в сфере образования это мониторинг качества обучения: «Анализ реальной картины формирования образовательного мониторинга приводит нас к необходимости выделения нескольких уровней:

Уровень образовательного учреждения (обобщенная система представления о деятельности учебного заведения по достижению поставленных целей и деятельности каждого обучающегося);

Улусный (городской) уровень (представление о деятельности улусной (городской) системы образования и ее учреждениях в сравнении друг с другом);

Окружной уровень (представление о деятельности системы образования учебного округа в целом и улусных (городских) систем образования в сравнении);

Республиканский уровень (представление о деятельности республиканской системы образования в целом и ее элементах в сравнении друг с другом).

Для каждого уровня характерным является выработка прогнозов развития образовательных систем, которые в последующем станут основой инспектирования, экспертизы» [Михайлова, 2000, НОЯ, №2] .

Прогнозирование, определение перспектив развития, возможных и ожидаемых результатов, в том числе и негативных, тесно связано также с наличием и характером социального заказа общества и государства системе образования. **Государственные требования** представляют собой наиболее общую характеристику индивидуальных и общественных потребностей. Государственный заказ направлен на обеспечение следующих приоритетов: *развитие человеческого капитала* (подготовка поколения нравственно и духовно зрелых, самостоятельных, активных и компетентных граждан, живущих и работающих в свободной демократической стране в условиях информационного общества, экономики, основанной на технологиях и знаниях); *конкурентоспособность* (фундаментальная общекультурная подготовка как база профессионального образования, прикладная и практическая ориентация общего образования, формирование компетентности по освоению новых компетенций).

Особо важным требованием государства является формирование и обеспечение *национального единства и безопасности* (формирование системы ценностей и идеалов гражданского общества, формирование гражданской идентичности в подрастающем поколении). Это требование поставлено во главу угла всех модернизационных процессов, какими бы они инновационными и привлекательными ни являлись: «... В геополитическом отношении республика — регион с весьма малой плотностью населения на огромной территории, спецификой образа жизни малочисленных народов, миграцией населения. Возможности привлечения в республику российского населения чрезвычайно ограничены. ... Примером могут служить постиндустриальные центры в Юго-Восточной Азии, избравшие развитие образования в качестве основного условия перехода от индустриального общества к обществу информационному, обществу высоких технологий и форсированного социального подъема. В этой связи особую актуальность приобретает все, что связано с формированием социального заказа системе образования. Необходимо помнить, что в явном виде этих требований не существует, их нужно оформлять, превращая идеи, предложения и лозунги в требования к образованию. При этом принципиально важен учет таких факторов, как:

- необходимость воспитания граждан Республики Саха (Якутия) и России, разделяющих ценности гражданского общества, способных играть активную роль в становлении государства;
- необходимость подготовки подрастающих поколений к жизни в условиях рыночной экономики;
- необходимость обеспечения защиты прав человека на полноценное образование;
- необходимость удовлетворения потребностей различных социальных групп населения в образовании, носителями которых являются обучающиеся и их семьи;
- необходимость учета потребностей обучающихся разного возраста;
- необходимость учета образовательных потребностей наиболее способных детей, детей группы риска;
- необходимость учета потребностей в различных формах получения образования;
- необходимость учета потребностей в дополнительных образовательных услугах и др.

Полная и объективная информация, вычленение основных проблем и причин их порождающих, поиск подходов к решению, оптимизация принимаемых решений на всех уровнях системы образования республики — от учреждения до

министерства — являются необходимыми условиями формирования адаптивной системы образования в Республике Саха (Якутия)...» [Михайлова, 1996, НОЯ, №4].

Без определенного контроля невозможно объективное планирование и прогнозирование позитивных, недопущение негативных изменений в системе образования. Контроль дает, во-первых, знание состояния дел в системе образования, констатацию фактической ситуации; во-вторых, на основании проблемного анализа становится возможным находить, вычленять и объяснять тенденции, которые возникают в системе.

Контроль является управленческим действием, обязательным на всех уровнях. Управление, лишенное контроля, обратной связи, становится незрячим, теряет или не находит ориентиры. Сейчас кардинальным образом изменилась социальная среда, изменились участники и субъекты, содержание, формы и методы образования (государственные и негосударственные учреждения, новые виды учебных заведений, новые службы, многообразие учебных планов и программ и т.д.). Существуют различия в темпах и характере изменений педагогической ситуации в улусах и городах республики. Поэтому перед руководителями образования возникает ряд проблем, которые требуют совместных решений, однако вместе с тем на местах требуется конкретизация управленческих решений в зависимости от индивидуальных особенностей округа, улуса.

Нет необходимости доказывать, насколько в современных условиях необходима функция контроля. Проблемы качества образования особо выявляются, когда в сфере образования осуществляется переход от единообразной системы к многообразной. Все основные направления развития образования «замыкаются» на **проблеме качества образования**, реализуют ее как цель и как показатель собственной эффективности. В этой связи одной из главных задач, стоящих перед системой образования республики, является **создание системы образовательного мониторинга**, позволяющего получать объективную оценку состояния качества и проектировать условия коррекции этого состояния. Мониторинг связан со всеми функциями и стадиями управления образованием. Необходимо выделить, на наш взгляд, важные, ключевые в образовательной деятельности аспекты: мониторинг в системах «учитель — ученик», «образовательное учреждение — учитель», «управление образованием — образовательное учреждение». Каждый из этих аспектов раскрывает технологию управленческой деятельности, которая характеризует высокое качество образовательной деятельности ученика, учителя, администрации образовательного учреждения, органов управления образованием [Михайлова, 2000, НОЯ, №2].

Основное назначение деятельности - защищать интересы государства (законы), воспитанников, учащихся, родителей, образовательного учреждения и их работников, обеспечивать систему образования республики объективными конкретными данными о состоянии дел, выявлять положительные и отрицательные тенденции в системе.

Планово-прогностическая управленческая деятельность должна быть взаимосвязанной и взаимозависимой по всем уровням системы образования, отражающей уровень социально-педагогической ситуации, задачи и перспективы по созданию многовариантной (многоуровневой, многопрофильной, разнотемповой и т.д.), сбалансированной сети образовательных учреждений, которые позволят сформировать условия:

- 1) для учебных и воспитательных достижений всех учащихся в равной степени;
- 2) для успешной педагогической деятельности по формированию личности.

В этом случае роль и функции контрольной службы должны измениться, в зависимости от них должны измениться и методы деятельности.

Структурная модель мониторинга качества образования. Под мониторингом качества образования мы понимаем систематическую и регулярную процедуру сбора данных по важным образовательным аспектам на национальном, региональном и местном уровнях [Михайлова, 1998, НОЯ, №2].

Концептуальное обоснование	Обоснование необходимости мониторинга как системы потребностями общества в высокообразованных гражданах
Дидактическое представление	Целеполагание и конструирование процесса обучения на основе технологического подхода
Методическое представление	Методика осуществления мониторинга в системе «учитель - ученик», «учитель — школа», «школа - органы управления образованием»

Дидактическая характеристика модели мониторинга качества образования.

Мониторинг качества образования неразрывно связан с содержанием образования, так как содержание образования является объектом систематического контроля и оценки, что составляет суть мониторинга. Обоснование компетенций, выделение их структуры неразрывно связаны с содержанием образования, так как компетенции должны приобретаться молодыми людьми в процессе школьного обучения. Решение этой проблемы осуществляется при разработке содержания и структуры учебных программ, которые за последние годы были пересмотрены. Причины, вызвавшие этот пересмотр, разнообразны и связаны с различными эволюциями: передаваемых знаний, ожидаемых компетенций, средств коммуникации и обучения, концепций преподавания, заинтересованности публики, программ обучения после средней школы или профессиональной деятельности.

Для того чтобы мониторинг стал реальным фактором управления, он, представляя собой определенную систему деятельности, должен быть организован. Организация мониторинга связана с определением и выбором оптимального сочетания разнообразных форм, видов и способов мониторинга с учетом особенностей конкретной учебно-педагогической ситуации. Таким образом, мониторинг, являясь основанием для принятия решений о сохранении или пересмотре какого-либо способа действий или поведения, сам становится областью принятия решений.

Мониторинг рассматривается в теории социального управления как одно из важнейших, относительно самостоятельных звеньев в управленческом цикле.

В рамках мониторинга проводится выявление и оценивание проведенных педагогических действий. При этом обеспечивается обратная связь, осведомляющая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы ее конечным целям. То, что конечные цели всегда не соответствуют заданным, планируемым - ситуация обычная, но не всегда учитываемая практическими работниками образования. Задача состоит именно в том, чтобы правильно оценить степень, направление и причины отклонения.

Мониторинг как самостоятельная функция управления образовательным процессом носит условный характер и оказывается полезным в концептуальном и операциональном отношениях. В реальном образовательном пространстве мониторинг тесным образом связан со всеми функциями и стадиями управления, поэтому его существенные характеристики могут быть полно рассмотрены только в соотношении с другими звеньями процесса управления образованием в школе [Там же, с. 93].

Потоки – распределение по потокам (Mainstreaming)

Под распределением по потокам в американской системе школьного образования понимается концепция обучения школьников с различными расстройствами здоровья по обычным учебным программам, их направления в обычные классы, с тем, чтобы такие дети смогли получить максимум социального, образовательного и психологического развития.

С появлением Закона 94-142 работники образования столкнулись с полным пересмотром образовательных программ для разных школьников. На протяжении многих лет в округах организовывались специализированные классы для школьников, попадавших под специальные категории по здоровью (дети с отставанием в психофизическом развитии или дети с физическими недостатками). Дети с параличом нижних или верхних конечностей, те, кто поддерживал себя системой упражнений и мог учиться, слепые и глухие ходили в особые классы, которых на весь округ было 1-2. Образованием таких детей не занимался постоянный учитель, а общественное мнение в отношении этих детей было таким: постарайся сделать все, что можно, хотя многого ожидать не приходится. Концепция распределения таких детей по потокам в корне изменила ситуацию.

Глава VI Закона гласит: «Всем школьникам нужно предоставить любой шанс на получение образования». Школьников с расстройствами протестировали в детских группах, согласно строгим официальным указаниям, отнесли их к той или иной группе и направили в основной поток школы. Этим занимались Детские группы по обучению. Как следствие, в школах немедленно произошли изменения. Школьники с физическими расстройствами теперь могли посещать обычные классы, а сами школы должны были адаптировать их среду, чтобы разрешить такое посещение. Стереотипы, что ребенок с физическим недостатком одновременно и умственно отсталый, навсегда разрушились. После адаптационного периода большинство учителей смотрели на таких детей, как на должное.

Дети со значительными нарушениями в психофизическом развитии (умственная отсталость) продолжали находиться в автономных (закрытых) классах, но для них стали компоновать программы, показывать кинофильмы, выводить в общество.

Но наряду с этим надо было знакомиться с новыми формулировками заболеваний и категорий: нарушение восприятия, ослабленная нервная система, социально неадаптированный к окружающей обстановке, эмоционально возбудимый, небольшая мозговая дисфункция – этой терминологией теперь должны были владеть работники образования.

В зависимости от возможностей округа, поточное распределение осуществляется двумя путями: школьники могут быть приписаны к постоянным классам или определены в классы с дополнительным обучением и специализированной помощью; школьники с определенными расстройствами посещают закрытый класс, но их «выпускают» на какой-то период в обычные классы.

Большие трудности возникли с таким распределением из-за оповещения. Например, если ребенок с определенным недугом был определен в обычный класс, а учителю не сообщили, что такой ребенок появится в классе или с каким диагнозом он прибыл, что он означает и как выполнять предписанную учебную программу (индивидуальная образовательная программа, написанная специалистом) для данного ребенка или что делать, если ребенок не справляется, тогда возникают серьезные проблемы. Обязательное условие здесь – хорошая связь между учителем, специалистом по работе с умственно отсталыми детьми и детьми с физическими ограничениями и детскими обучающими группами.

Такое распределение детей – очень трудная задача для администрации школы. Администрация должна быть знакома с законами, категориями и формулировками заболеваний, с альтернативой распределения больных детей по школьному округу.

Второе, группа по работе с детьми должна не только классифицировать и направлять ребенка, но и быть активной поддержкой, обеспечивать понимание всех тех, кто будет работать с такими детьми на всех уровнях.

Третье, рабочие встречи и обучение внутри школы должны обязательно проводиться с представителями всех сторон до, во время и после экспериментального опыта по поточному обучению. Такие заседания и встречи сплачивают учителей, которые могут быть обескуражены появлением детей с увечьем, и, кроме того, на них слушатели делятся опытом из своей практики.

И последнее, администрация школы также должна передавать свой опыт через публикации, собрания, заседания, работая с ежедневными реалиями поточного распределения.

В конечном итоге знакомство администрации с такими школьниками и их проблемами, параллельно с их учителями, с которыми дети вступают в контакт, может помочь избежать серьезных конфликтов в процессе обучения. Поскольку учителя готовы помочь всем ученикам, кто-то из них будет работать лучше с больными детьми, чем остальные. Конечно, это только один аспект образовательного процесса, связанного с детьми с психическими и физическими расстройствами. Распределение по потокам ставило своей целью помочь детям, лишенным возможности посещать обычную образовательную школу, и при правильном регулировании такое обучение являет собой яркую и светлую надежду для ребенка с ограничениями.

Инклюзивное образование в российской школе. Психологическая служба.

Инклюзивное образование — это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений.

Существует восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

При инклюзивном обучении дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Инклюзивное образование на территории **Российской Федерации** регулируется Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Так, например, дети с аутизмом, как и все дети с ОВЗ, могут реализовать свой потенциал социального развития при условии вовремя начатого и организованного обучения и воспитания — образования, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития.

Люди с аутизмом нуждаются в специальной образовательной поддержке с раннего возраста и на протяжении всей жизни, при этом правильно организованный школьный период образования является решающим условием дальнейшего социального развития ребенка.

Организация школьного обучения детей с аутизмом требует определения соотношения форм специального образования и интеграции в общеобразовательную среду, соответствующую их особым образовательным потребностям.

Индивидуальное обучение на дому не отвечает потребностям детей с аутизмом, а дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует их вторичной аутизации. Даже в случаях наиболее выраженного аутизма такой ребенок к школьному возрасту для своего развития нуждается в дозированных, но регулярных выходах из дома в более сложно организованную социальную среду.

Диапазон различий в развитии детей с аутизмом столь велик, что определение единого для всех итогового уровня школьного образования невозможно, слишком много детей в этом случае окажется вне поля образования. Вследствие неоднородности состава диапазон различий в уровне и содержании школьного образования детей с аутизмом должен включать как полное среднее образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального обучения на протяжении всего школьного возраста основным навыкам жизни вместе с близкими людьми.

Варианты интеграции могут быть плодотворными лишь при условии, что способности к обучению аутичного ребенка и его соучеников находятся на сопоставимом уровне и при отсутствии выраженных проблем поведения и нарушений коммуникации у его одноклассников.

Третий вариант специального образования для детей с ОВЗ (нецензовый) также предполагает их обучение в среде сверстников со сходными проблемами развития. Третий вариант открывает для значительной части аутичных детей возможность обучаться в школе или классе для детей с умственной отсталостью. Для успешного обучения такому ребенку требуется массированная специальная психолого-педагогическая поддержка и уменьшение наполнения класса, в который он интегрируется.

Четвертый вариант специального стандарта предполагает индивидуальный уровень итогового результата школьного образования.

Важную роль в определении образовательного маршрута ребенка с ОВЗ играют психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК). В соответствии с Положением о психолого-медико-педагогической комиссии, утвержденным приказом Министерства образования и науки от 24 марта 2009 года, ПМПК проводят комплексное обследование детей; осуществляют подготовку рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания; а также содействуют в разработке индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида, оказывают консультативную помощь родителям (законным представителям) детей, работникам образовательных учреждений, учреждений социального обслуживания по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ОВЗ.

В начале 90-х первые шаги психологической службы в *русской системе образования* связаны с разработкой общегосударственных программ: «Творческая одаренность», «Трудный подросток», «Социальная поддержка и обучение детей с аномалиями развития», «Личностный выбор — основа профессиональной ориентации детей», за каждой из них стоит индивидуализация образования, приоритет личности согласно стратегии образования.

В то время заместитель министра образования А.Г. Асмолов писал: «...мы не можем повернуть историю назад, посадить учителей за парты. Но есть другие возможности. Повышать престиж учителя в культуре, с этого начав перестройку образования. Изменять его статус, ценность в обществе: пока учитель не возвратит себе «функции» мудреца в культуре, не будет от него поддержки ни обществу, ни образованию.

На что бы я больше всего тратил — так это на повышение квалификации учителей. На тех, кто занимается их переподготовкой. Думаю, что необходимо ввести курсы психологии на все время обучения в пединституте. Хотя специалистов, которые могли бы вести их, в стране очень мало. Но те, что есть, их человековедческие Программы должны быть поддержаны. Для того чтобы страна почувствовала роль психологии, поверила в ее значение, необходима была сеть психологических служб: центров социально-психологической поддержки и помощи. Они должны возникать при крупных университетах, мединститутах» [Культурно-историческая психология и конструирование миров, с. 645]. В 1995 г. А.Г. Асмолов в своем выступлении на коллегии Министерства образования РФ отметил: «...психология страдала свой путь в мир образования. Первое разочарование отдельных психологов в школах убедили меня в том, что «один в поле не воин». Тогда и стало очевидно следующее: не столько психологи должны идти в народ, в школу, сколько учителя, народ должны были пойти в психологию.

Хотите, называйте это чудом, хотите нет: на наших глазах началась психологизация школьной жизни, ознаменовавшая новую эру — эру развивающего образования» [там же, с.652-658].

Стратегия экстенсивного развития службы практической психологии, разработанная в документах Рособразования СССР в 1988 – 1991 годах, привела к созданию в России системы экстренной переподготовки психологов на базе высшего педагогического образования в форме спецфакультетов при университетах и педагогических институтах, появлению центров профориентации и психологической поддержки, введению должности психолога («педагога- психолога») в образовательных учреждениях. Более десяти педагогов города Якутска было направлено Якутским городским управлением образования на курсы профессиональной переподготовки. Был проведен отбор педагогов по их личностным и профессиональным качествам. В последующем они стали ядром психологизации образования в республике.

Развитие практической психологии образования в значительной степени обусловило гуманизацию всей системы образования и привело к возникновению службы практической психологии образования в Российской Федерации, в том числе в Республике Саха (Якутия), тому подтверждение статьи авторов, изданные в сборнике, посвященном Республиканскому форуму психологов (г. Якутск, 21-23 марта 2002 г.) [Психологизация образовательного процесса..., 2002]. Из приведенного ниже материала видно то, что сеть психологической службы была и есть разветвленной (центры в общеобразовательной и специализированной школе, при муниципальных управлениях образования, центры, имеющие финансово-юридическую самостоятельность.

Направления деятельности подобных центров были самые разнообразные:

психологический анализ социальной ситуации развития в образовательных учреждениях, выявление основных проблем и определение причин их возникновения, путей и средств их разрешения;

сохранение и укрепление психологического здоровья участников образовательного процесса;

содействие формированию у обучающихся способности к саморазвитию, самоопределению, самореализации;

профилактика проявлений отклоняющегося поведения (аддиктивное, делинквентное, суицидальное) у обучающихся;

содействие педагогам, родителям в воспитании обучающихся, в формировании у детей принципов взаимопомощи, толерантности, милосердия, ответственности и уверенности в себе;

содействие в обеспечении деятельности педагогических работников образовательных учреждений научно-методическими материалами и разработками в области психологии;

участие в комплексной психолого-педагогической экспертизе профессиональной деятельности педагогов, образовательных программ и проектов, учебно-методических пособий, проводимой по инициативе органов управления образованием или отдельных образовательных учреждений.

Архивные материалы

Организация деятельности психолого-педагогических служб образовательных учреждений Усть-Янского улуса

Т.Б. Базанова, психолог Усть-Янского УУО

В Усть-Янском улусе 22 образовательных учреждения, в которых работают социально-психологические службы, включающие 5 психологов, 7 социальных педагогов, 3 логопеда, 3 логопеда. Направления психологической деятельности каждого образовательного учреждения определяются приоритетами в зависимости от запроса социума и конкретного образовательного учреждения, акцентами в решении определенных проблем, научно-исследовательскими работами педагогов [Психологизация образовательного процесса..., 2002, с. 9].

Психологическая служба Мирнинского улуса

*Г.В. Барашкова, г. Мирный,
начальник психологической службы*

История Мирнинской психологической службы началась с работы телефона доверия, который был организован в 1990 году, силами волонтеров - энтузиастов, обученных специалистами-психологами из Санкт - Петербурга.

Первые психологи в школах города и района появились в 1992 году из числа лиц, работавших прежде в качестве учителей, заинтересованных в психологизации образования. Следует отметить, что в России постановление о введении должности психолога в учреждениях народного образования вышло 27 апреля 1989 года, таким образом, организация психологической службы в Мирнинском районе была своевременной. Хочется назвать имена тех, кто первыми начали работу в качестве психологов: Л.Н. Олифер, В.Е. Моисеева, И.А. Куклина, Н.В. Овчинникова, М.В. Бескровная, И.Е. Кастрогина, Е.В. Бердник, Е.П. Бабиченко, Т.В. Малышева, Г.В.Барашкова.

Начальный период развития службы складывался не просто. Приходилось решать следующие проблемы: отсутствие единого представления о содержании работы школьного психолога; потребность в повышении уровня профессионализма; отсутствие структуры, координирующей деятельность школьных психологов.

Период становления психологической службы можно назвать периодом адаптации, осмыслении своего места в образовании [там же; с. 24].

Личностное развитие ребенка в условиях сельского детского центра.

Оказание профилактической и просветительской работы в Детском центре развития

*А.А. Белолобская, Педагог-психолог Соттинского
Детского центра развития Усть-Алданского улуса*

Психологом детского центра проводится профилактическая и просветительская работ, а также индивидуальная работа с детьми, направленная на профилактику отклонений вразвитии. Особое внимание уделяется раннему выявлению индивидуальных потенциальных способностей ребенка и целенаправленному их развитию.

Количественное соотношение выявленных способностей: математическая- 16 (из 40 детей); речевая - 18; физическая - 12; хореографическая - 14; вокальная - 8; фольклорная - 13; художественно-изобразительная -10 .

Систематически ведется оказание психологических услуг для детей: психогимнастика, диагностирование, коррекционная работа через игры и упражнения, индиви-

дуальная работа, цикл развивающих занятий. У детей наблюдается достаточная мотивационная готовность к школе, желание учиться в ней. Из года в год наблюдаются положительная динамика успеваемости выпускников, улучшение качества знаний. Результаты отражены в табл. 1.

Годы	Кол-во детей	Качество	Удовлетворительно	В процентах %
1998	22	17 (7 отл.)	5	78,2%
1999	18	15 (4 отл.)	3	82,5%
2000	20	17 (5 отл.)	3	85%

[там же, с. 14]

Анализ результатов психологического мониторинга учащихся, обучающихся по различным образовательным технологиям

А.П. Аргунов, руководитель

психолого-логопедической службы УУО г. Нюрба

«В качестве параметров отслеживания содержания личностной сферы учащихся, обучающихся по различным образовательным технологиям, изучались: особенности регулятивной сферы развития; особенности возрастного развития; особенности мотивационной сферы.

При изучении мы уделяли внимание на формирование процесса самосознания младших школьников. В качестве особого образования самосознания личности выступает самооценка, как показатель определенного уровня психического развития личности. Самооценка в младшем школьном возрасте формируется, главным образом, под влиянием оценочной деятельности учителя. Так, в классах обучающихся по системе РО обнаружили высокие показатели самооценки (Э-Д: 50%,3-в:70,8%, когда как в классах ТО 30,4%). Вместе с тем были выявлены качественные различия распределения оценки тревожности. Учащиеся, обучающиеся по традиционной программе, отличаются наиболее высоким уровнем тревожности (20,8%). Как известно, подобная тревожность может означать либо реальное неблагополучие школьника в наиболее значимых областях деятельности и общения, либо существовать, как бы вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием нарушений в развитии самооценки, определенных личностных конфликтов. Уровень тревожностикоррелирует с показателем самооценки» [там же, с. 5].

Система специального (коррекционного) образования в Нижнеколымском улусе

В.Ф. Бубякина, методист

Нижнеколымского управления образованием

В улусе накоплен определенный опыт работы с детьми с отклоняющимся развитием. Система специального (коррекционного) образования Нижнеколымского улуса включает в себя Черскую специальную (коррекционную) общеобразовательную школу-интернат VII вида, в которой обучается 65 детей (I вспомогательный класс, 7 классов выравнивания для детей с ЗПР, диагностическая группа для детей дошкольного возраста) и 11 классов коррекционно-развивающего обучения при общеобразовательных школах, в которых обучается 98 детей. Итого охвачено адекватным обучением 163 ребенка. Для больных детей организовано индивидуальное обучение на дому.

Жизнь настоятельно требует введения коррекционно-развивающего обучения. Реализация системы специального коррекционно-развивающего обучения в дифференцированных условиях массовой школы предполагает решение следующих задач: обеспечение комплексного подхода к предупреждению и преодолению Трудностей в обучении; построение модели общего индивидуального коррекционно-развивающего процесса для детей с трудностями в обучении на основе принципа единства диагностики и коррекции; обеспечение непрерывности реабилитационного процесса в среднем звене школы на основе разработки разноуровневого содержания обучения детей с трудностями в обучении; формирование модели социальной профилактики в условиях школы. Обеспечение сотрудничества триады "педагог-ребенок-семья", направленного на формирование адекватной позиции родителей по отношению к ребенку и особенностям его развития; интеграция детей в общество путем усиления трудовой и учебно-производственной деятельности на 2 ступени обучения; повышение квалификации учителей.

Цели и направленность коррекции определяется принципами нормативности развития и коррекции сверху вниз (создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка) [там же, с. 27].

Психологическое сопровождение экспериментальной организации системы продуктивного обучения в сельской школе

*С.В. Борисова, Амгинский улус,
Бетюнская средняя школа, психолог*

Бетюнская средняя школа Амгинского улуса с 2001-2002 уч. г. создаёт систему продуктивного образования как выбор вариантов уровневой профильной дифференциации. Проект осуществляется с целью раскрытия способностей и сил каждого ученика, развития личности ребенка, обеспечения молодым людям уверенного вхождения в социум.

Перед учителями ставится задача проектирования и педагогической организации индивидуализированной образовательной микросреды на основе дифференциации образовательного процесса. Проектирование такой среды с учетом личностных программ развития каждого ученика осуществляется в несколько этапов:

Диагностический, где выявляются потребности, интересы и склонности каждого ученика основное содержание психологических проблем учащегося (девиантность поведения, конфликтность, самооценка, коммуникативность, тревожность), психофизиологические особенности (основные свойства нервной системы, памяти, внимания), данные здоровья учащихся (инвалидность, хронические заболевания и т.д.).

Организационный, который в свою очередь предполагает следующие шаги: поисковый (взгляд на ситуацию со стороны, "глазами подростка" с целью поиска причин возникновения проблемы), договорной (проектирование индивидуального образовательного маршрута каждого ученика).

Деятельностный этап, в котором происходит создание ситуаций успеха и его одобрение, поощрение, координация действий с целью оказания необходимой помощи. Здесь учитывается добровольность выбора ребенком педагога-наставника. Проводятся коррекционные занятия для преодоления проблем в учебе, эмоциональной сфере, социализации.

Рефлексивный (осмысление нового опыта и совместное переформулирование проблемы).

Проект продуктивного обучения требует изменения традиционных функций учителя. От него теперь требуется усиленное владение методами образовательного диагностирования, способами обеспечения индивидуального образовательного пути ученика, системой персонализированного контроля и оценки результатов обучения. В контексте этих педагогических функций учитель выступает под адекватным термином "тьютор" [там же, с. 22].

Диагностика готовности детей к обучению в школе

*Л.С. Борисова, Амгинский улус,
Болугурская средняя школа, психолог*

Понятие "школьная зрелость", которая в психолого-педагогической литературе трактуется как достигнутый уровень морфологического, функционального и интеллектуального развития ребенка, который позволяет ему преодолевать нагрузки, связанные с систематическим обучением, новым режимом дня в школе.

Общеизвестно, что многие дети хотят стать учащимися начальных классов, однако не все одинаково хорошо подготовлены к выполнению новых обязанностей.

Что касается нашей школы, мы еще до поступления ребенка в школу ежегодно проводим в детском саду диагностику готовности детей к обучению в школе. При массовом обследовании детей мы пользуемся тестом Керна-Иирасека, дополнительно применяем такие методики: "Домик", "Езда по дорожке", «Графический диктант», а также дня диагностики психо-социального развития ребенка - "Вопросы собеседования", разработанные С.А. Банковым.

Предварительное обследование готовности ребенка к обучению в школе проводим в декабре месяце, по результатам тестирования проводим педсовет.

После первого тестирования с воспитателями детского сада планируем коррекционную работу с детьми [там же, с. 27].

Реабилитационный центр при массовой школе

*Герасимова М.Р., зам. директора по КРО
Мохсоглохской средней школы Хангаласского улуса*

В настоящее время в России развиваются две формы интеграции: интегральная и экстернальная. Интегральная - это интеграция внутри образования. Экстернальная интеграция предполагает взаимодействие специального и массового образования.

Реабилитационный центр при Мохсоглохской средней школе является экстернальной моделью и создан в целях интеграции учащихся с различным уровнем интеллектуального развития в условиях одной школы для осуществления систематической комплексной коррекционно-реабилитационной работы и адаптации к современным социальным условиям.

Соответствующее кадровое обеспечение: дефектологи, логопеды, психологи, психоневролог, педиатр, входящие в школьный психолого-медико-педагогический консилиум, позволяет квалифицированно проводить дифференциальную диагностику и правильно комплектовать классы (вспомогательные, выравнивания, компенсирующего обучения).

В учебный план классов выравнивания введены специальные лечебно-оздоровительные и коррекционно-развивающие занятия (ритмика, занятия с логопедом, психологическая помощь); на базе каждого класса работает группа продленного дня. В целях оказания ранней помощи детям, имеющим различные отклонения в развитии и формирования предпосылок учебной деятельности предполагается открытие 0-го диагностического класса на базе детского сада и в будущем - класса для детей с глубокой умственной отсталостью [там же, с. 34].

Психолого-педагогическое изучение личности младших школьников

*Н.И. Герасимова, психолог
Саскылахской СШ Анабарского улуса*

Психолого-педагогическое изучение процесса личностного развития учащихся должно быть всесторонним, комплексным, охватывающим все основные сферы развития учащихся. Основными методами изучения являются: анкетирование, собеседование, наблюдение, мониторинг результатов обучения, составление социального паспорта семьи и класса, проведение тематических семинаров и родительских собраний.

В процессе изучения личностного развития диагностика проводится по следующим направлениям: психологическая готовность к школе (подготовительная группа); мотивация учения (1 класс); изучение эмоциональной сферы учащихся 1-4 классов; изучение интересов и склонностей учащихся; профориентационная работа; изучение семьи; характер и темперамент учащихся; взаимоотношения учителя и ученика; классный коллектив; особенности общения и поведения и т.п.

Наряду с диагностированием проводится: индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей: просвещение и консультирование учителей по вопросам обучения и общения с отдельными учениками; организация педагогической и социально-психологической помощи детям, испытывающим трудности в обучении и поведении; организация групповой и индивидуальной психокоррекционной работы [там же, с. 36].

Особенности социализации воспитанников интернатных учреждений

*С.П. Дьячкова, г. Якутск, РДРМЦ,
зав. службой практической психологии*

Специалисты детского дома берут за основу "мобильный характер" социализированности ребенка и для успешной социализации учат ориентироваться в непредвиденных ситуациях.

Педагогическое обеспечение процесса социальной защиты детей – это целенаправленный процесс, интегрирующий усилия администрации, воспитателей, общественности, самих детей на предупреждение и устранение экстремально-стрессовых ситуаций из жизни ребенка, на обеспечение его нормального личностного развития и в то же время на подготовку детей к преодолению трудностей социализации.

Субъектом педагогического обеспечения социальной защиты ребенка в интернате является личность воспитателя, через которую раскрывается система различных связей между осознанием необходимости защиты ребенка и деятельностью в этом направлении. Эта система предполагает совокупность определенных знаний, умений,

навыков, необходимых воспитателю для/ эффективного обеспечения социальной защиты учащихся.

В то же время в исследованиях социализации указывается на изменчивость общества и в связи с этим подчеркивается, что социализированность имеет мобильный характер. Социальные изменения в обществе могут превратить прежде сформированную социализированность в неудачную и возможность вновь достичь успеха зависит от способности личности адаптироваться к новым условиям. В связи с этим особое значение получило понятие "ресоциализации" - изменение с новыми социальными предписаниями.

Все больше внимания уделяется выявлению не тех обстоятельств, которые обеспечивают соответствие требованиям, предъявляемым обществом на данном этапе развития человека, а тех, которые обеспечивают успешную социализацию в дальнейшем. Социализация будет успешной, если индивид научится ориентироваться в непредвиденных обстоятельствах и социальных ситуациях [там же, с. 42].

Психологическое сопровождение развития детей

*Н.И. Борисова, Амгинский улус,
Сатагайская средняя школа, психолог*

Объектом школьной психологической практики выступают обучение и психологическое развитие ребенка в ситуациях школьного взаимодействия. Предметом - социально-психологические условия успешного обучения и развития.

Методом и идеологией работы школьного психолога является сопровождение. Мною разработана "Модель психологического сопровождения развития детей" на основе принципов данной деятельности, представленных М. Битяновой.

Сопровождение рассматривается как целостная деятельность практического школьного психолога, в рамках которой могут быть выделены 3 обязательных взаимосвязанных компонента: систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе школьного обучения; создание социально-психических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения. На основе данных психодиагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы психологического развития ребенка; создание специальных социально-психических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

Индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение детей создает условие для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [там же, с. 24]

Введение практической психологии в систему образования способствовало постановке и решению задач перехода от унифицированного образования - к вариативному образованию и от педагогики «знаний, умений и навыков» - к педагогике развития; переориентации сознания учителя от школоцентризма - к детоцентризму; формированию культуры обращения к психологу как к междисциплинарному специалисту в образовательных учреждениях; разработке развивающих, коррекционных и компенсаторных программ обучения в дошкольном, общем, дополнительном, начальном профессиональном и специальном образовании; экспертизе и проектированию развивающей среды.

Гуманизация образования, осуществляемая в том числе и благодаря практической психологии, нашла свое выражение в следующих документах:

- типовых положениях об общеобразовательном учреждении, о вечернем (сменном) общеобразовательном учреждении, об образовательном учреждении дополнительного образования детей, о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением (утвержденных Правительством Российской Федерации в 1994 - 1995 годах);

- проектах типовых положений о дошкольном образовательном учреждении, о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся и воспитанников с отклонениями в развитии, об образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, об общеобразователь-

ной школе-интернате (одобренных коллегией Министерства образования Российской Федерации в 1993 - 1994 годах);

- примерных положений о получении общего образования в форме экстерната и получении образования в семье, утвержденных приказом Минобразования России от 27 июня 1994 г. №225.

Все эти документы корректировались с учетом региональных особенностей системы образования республики.

В 1999 г. вышло Положение о республиканской системе профессиональной ориентации на сельского учителя и его психологической поддержке (авт. О.М. Чоросова, Н.Ш. Карамзина). В 2003 году разработана Концепция психологической службы Республики Саха (Якутия) (авт. Е.И. Михайлова, А.П. Оконешникова, О.М. Чоросова, С.П. Дьячкова, Т.Ф. Мартынова, А.А. Никулина, В.М. Егорова, Т.В.Абакумова, М.Д.Гермогенова М.Д, В.Н. Егорова, С.С. Захарова, К.М. Кривогорницына, Л.Е. Павлова, Л.Д. Слепцова) (см. Раздел III. Субъекты образовательного процесса в аспекте управления).

Служба практической психологии, ставшая одним из приоритетных направлений развития образования республики, доказала свою эффективность в решении широкого спектра проблем: психологического портрета индивидуальности оказание психологической помощи при работе с семьей ребенка, обеспечение психологической поддержки при выборе жизненного пути и профессиональной карьеры, в том числе в процессе профессиональной адаптации, а также при выявлении причин отклонений в развитии личности, профилактике и коррекции подобных отклонений. Практический психолог содействует гармонизации социально-психологического климата в образовательных учреждениях.

Резко изменилась ситуация обеспечением научно-методической литературой службы практической психологии. Запрос на периодическую литературу привел к появлению наряду с традиционным журналом «Вопросы психологии» таких психолого-педагогических и медико-психологических периодических изданий, как журналы «Детский практический психолог» (г. Москва), «Магистр», «Альтер Эго», «Психология сегодня», «Вестник психосоциальной и реабилитационной работы», «Школа здоровья» и др. В конце 90-х многие школы получили собрание сочинений великих российских и зарубежных психологов.

Следует отметить, что этап экстенсивного строительства службы практической психологии образования в России в основном завершен. Можно констатировать, что развитие практической психологии во многом повлияло на подготовку почвы новой философии образования, обусловило переход от традиционной парадигмы «знаний, умений и навыков» — к парадигме развивающего образования в контексте создания национальной доктрины образования России на пороге XXI века.

В настоящее время значительно возрастает уровень профессиональных требований, предъявляемых психологу, работающему в системе образования.

Очевидна необходимость более дифференцированной подготовки практических психологов разного профиля для решения многочисленных задач как в сфере управления образованием, так и в области многопрофильных образовательных учреждений.

Вместе с тем в республике все острее ощущается дефицит квалифицированных психологических кадров в связи с ростом потребности детей, родителей, работников сферы образования в психологической поддержке. Возникает опасность дискредитации профессии практического психолога из-за недостаточной, в ряде случаев, его профессиональной подготовки и вследствие этого недостаточной профессиональной компетенции, с одной стороны, и несоответствии предъявляемых к нему требований как специалисту, с другой стороны.

Существует потребность в совершенствовании системы подготовки психологических кадров. Тревожит чрезмерный акцент при подготовке практических психологов на селективной психодиагностике (диагностике отбора), а не на диагностике развития личности ребенка.

Слабо скоординирована деятельность психолога с работой медиков, а служба практической психологии образования - с деятельностью психолого-медико-педагогических комиссий.

По-прежнему не находят своего полного решения вопросы социальной и профессиональной защиты практических психологов: учреждения службы практической психологии не включены в номенклатуры базовых образовательных учреждений; отсутствуют критерии и процедура профессиональной аттестации практических психологов; не определен статус практического психолога в различных образовательных учреждениях. До настоящего времени не разработан стандарт образования по практической психологии.

В настоящее время в России профессия практического психолога образования стала не только реальностью, но и начался процесс объединения практических психологов в профессиональное сообщество. Об этом свидетельствовал состоявшийся в июне 1994 года I съезд и в 2004 году II съезд практических психологов образования России, организованный по инициативе Министерства образования Российской Федерации, Российской академии образования, Общества психологов при Российской академии наук и поддержанный практическими психологами всех регионов России.

В Республике Саха (Якутия) в 1990-е гг. одной из ведущих задач реформирования средней общеобразовательной школы являлось создание необходимых условий для оптимального развития личности каждого школьника, развития его творческой индивидуальности в различных видах учебной деятельности. Модернизация процесса обучения, направленная на дифференциацию и индивидуализацию усвоения в соответствии со способностями, познавательными интересами, уровнем воспитанности учащихся совершенно справедливо представлялась реальным путем решения данной задачи.

Так, в рамках психологизации образовательного процесса в школах республики широко применялось диагностирование, на основе которого внедрялось дифференцированное обучение. Приведем конкретный пример реализации такого подхода в Хангаласском улусе Республики Саха (Якутия).

Архивные материалы

Дифференцированное обучение на основе диагностирования

Е.О. МАРСУНОВА,
Мохсогolloхская СШ Хангаласского улуса, зам. директора

Одной из ведущих задач перестройки средней общеобразовательной школы является создание необходимых условий для оптимального развития личности каждого школьника, развития его творческой индивидуальности в различных видах учебной деятельности. Модернизация процесса обучения, направленная на дифференциацию и индивидуализацию усвоения в соответствии со способностями, познавательными интересами, уровнем воспитанности учащихся — реальный путь решения данной задачи.

Педагогический поиск учителей Мохсогolloхской средней школы направлен на выявление условий осуществления дифференцированного подхода в обучении в целях повышения эффективности усвоения знаний. И этот поиск начался в 1993 году. Завуч-методист Фетисова Е.И. провела большую работу по составлению диагностической карты школы, на основе которой была выведена основная проблема: «Индивидуально-дифференцированное обучение учащихся — один из путей преодоления неуспеваемости».

Ценность состояла в том, что проблема была сформулирована из конкретных потребностей и нужд именно Мохсогolloхской школы. И естественным был следующий

этап: определение пути работы педагогического коллектива по проблеме школы. И для этого нужно было, прежде всего, проанализировать реальное состояние учебного процесса. Одним из показателей учебного процесса является успеваемость учащихся, поэтому прежде всего был проведен тщательный анализ итогов 1992-93 уч. года. Для установления причин неуспеваемости и тщательного анализа выразили данные в диаграммах. Далее провели анализ успеваемости по предметам и классам.

При анализе было отмечено, что в классах имеется расслоение учащихся с разной успеваемостью. Отсутствие дифференцированных требований и альтернативных методик приводит к тому, что из класса в класс по принципу «три пишем — два в уме» переводится часть учащихся. Необходимо было, чтобы каждый учитель, работая по проблеме школы, мог точно ответить на вопросы:

- с кем работает;
- каковы способности каждого ученика;
- каковы его возможности;
- какова сопротивляемость;
- как управлять;
- что необходимо предпринять, чтобы не навредить, а помочь в ликвидации пробелов в знаниях и т.д.

В связи с этим в Мохсоглопхской школе применили метод тестирования.

Основные отличия тестов школьной успеваемости состоят в том, что с их помощью можно: 1) проверять большой объем изученного материала малыми порциями; 2) быстро диагностировать овладение учебным материалом большим количеством учащихся.

Тестирование по методике «ШТУР» (школьный тест умственного развития) 388 учащихся с 7 по 10 классы показало следующие результаты.

Уровень умственного развития	7	8	9	10
Высокий уровень	11	2	5	5
Средний	20	21	24	12
Низкий	66	40	50	31
Очень низкий	21	47	10	23

Основываясь на полученных результатах, после изучения реальных возможностей школы, было решено провести реорганизацию классов: с 1 сентября 1994 года обучение детей проходило в следующих классах: общеобразовательных (основная масса); профильных (математика, английский язык); реальных; классах компенсирующего обучения; вспомогательных; выравнивания; экспериментальном развивающего обучения по Эльконину—Давыдову.

Классы **компенсирующего** обучения созданы для тех, кто имеет пробелы в знаниях, испытывает затруднения в освоении программного материала, но не имеет ярко выраженных отклонений в развитии. Учащиеся класса компенсирующего обучения характеризуются пониженной работоспособностью, низким уровнем выполнения учебных и внеучебных заданий, обусловленным сниженной учебной мотивацией и отсутствием познавательных интересов. При этом наблюдается недостаточный самоконтроль, неустойчивость и слабая целенаправленность деятельности, повышенная отвлекаемость, импульсивность, гиперактивность. Возрастающая общественная тревога за судьбу таких детей (детей «группы риска»), осознание роли педагогики и педагогов в охране нравственного здоровья, обеспечении полноценного образования и развития личности диктуют необходимость изменения сложившейся ситуации. Организация работы классов компенсирующего обучения рассматривается как одна из форм педагогической помощи детям «группы риска» [НОЯ. — 1996. — №2].

Гомогенное (однородное) группирование (*Homogenous Grouping*)

В основе гомогенного и гетерогенного группирования, которые рассматриваются в настоящем параграфе, лежит групповое обучение, которое практикуется

практически во всех образовательных системах. Во всех типах общеобразовательных учебных заведений учащиеся классов делятся на группы.

Повсеместно делают классы на группы в английских школах, используя следующие варианты: разделение учеников одной параллели на классы в зависимости от способностей; разделение учащихся одной параллели по способностям на более крупные группы, включающие учеников нескольких классов; организация смешанных групп-классов, включающих школьников с разными способностями. В объединенной школе делят на однородные группы: в 40% случаев это жесткие группировки, которые существуют сравнительно долго, в остальных случаях — временные группировки для занятий хотя бы по одному предмету.

В Германии обучение по группам популярно, например, в основной школе (система АБВ). Ее суть — распределение учащихся по уровням программ и учебных заданий: повышенный (А), средний (Б), низкий (В).

Во Франции занятия по группам в классах организуют при изучении отдельных учебных дисциплин. Например, в некоторых средних школах на занятиях по математике работают в «быстрых», «средних», «медленных» группах. Все группы осваивают одинаковую программу, но за разное учебное время. Члены групп порой выполняют персональные домашние задания. Большинство французских педагогов, считая, что групповое обучение не должно быть жестко фиксированным, практикует подвижные уровневые и смешанные группы одного класса. Они полагают, что, благодаря этому, дети получают более основательную и персональную подготовку. В подобных группах, как, например, в начальных школах г. Реймса, на протяжении всего курса обучения происходили постоянные перемещения.

Создаются разнотипные группы: однородные — сходные по подготовке, полужомогенные — близкие по подготовке, гетерогенные — с неодинаковым уровнем подготовки. Распределяют по группам преподаватели, психологи, советники по ориентации. Группы осваивают свои варианты школьной программы. В двух выпускных классах создаются уровневые группы сильных и слабых. По окончании колледжа учащимся, занимавшимся в разных группах, предлагают разные типы дальнейшего образования.

Прочное место занимает групповое обучение в школе Японии. Его организуют в виде соревнования. Группы в классе соревнуются в том, кто больше выучит английских слов, иероглифов, стихов и т.д. Оценки получает вся группа.

Среди японских педагогов отношение к групповому обучению неоднозначно. Например, профессор Мигисима утверждает, что при таком обучении класс превращается в поле битвы, где сильный унижает слабого, где воцараются законы эгоизма.

Групповое обучение в целом педагогически оправдано. Однако всегда есть опасность сужения общего кругозора детей и подростков, занимающихся в группах. Так, при делении класса на сильных и слабых обычно возникают 2 варианта: либо больше внимания уделяется слабым, либо — сильным. Оба варианта могут нанести ущерб той или иной группе учащихся» [Джуринский, 1999].

Дети в американских школах группируются в однородные группы согласно определенным критериям, которые могут включать уровень чтения, баллы стандартизированных тестов, интерес к отдельным предметам и изучение по разделам. В результате классы группируются по способностям учащихся.

У такого группирования есть свои преимущества. Во-первых, это дает возможность планировать более последовательную деятельность (мероприятия) и использование учебных материалов для таких групп.

Во-вторых, облегчается выбор методов обучения.

В-третьих, и учителя, и учащиеся избавляются от значительных нагрузок, которые могли бы быть при комплектовании класса без учета указанных выше факторов.

Но и однородное комплектование имеет свои недостатки. У ребенка может наблюдаться прогресс до какого-то уровня, потом он начинает отставать от остальных, но однородное группирование не позволяет ему решать эти проблемы в своей группе. Учителя в таких группах ограничены своими стратегиями. Если даже ученик понижает свой уровень, который был выше среднего уровня класса, цель учителя определена – преподавать на уровне гомогенной группы, или среднего учащегося. И последнее, считается, что дети в гомогенных группах как бы заведомо равные, и они это быстро понимают.

Однородные группы классов заняты лекциями, лабораторными занятиями и групповыми мероприятиями. Они не очень хорошо справляются с индивидуальными схемами обучения. Именно по этой причине школы, которые не ставят себе цель внедрять индивидуализированное обучение, тяготеют к однородным группам.

Гетерогенное (неоднородное) группирование **(*Heterogenous Grouping*)**

В американской системе образования под этим термином подразумевается различие уровней способностей в классе: так, один ребенок может отлично справляться с орфографией и плохо с чтением, в то время как другой преуспевает в чтении и отстаёт в математике. Специальные критерии для подбора школьников по уровням и характеру способностей в единый класс отсутствуют. Тем не менее, в *гетерогенно сгруппированных классах* в действительности между школьниками много схожего, например, возраст, место проживания, общие интересы.

Гетерогенное группирование имеет несколько достоинств: 1) в таких группах школьники имеют возможность помогать другим ученикам; 2) в классе существует взаимозависимость учащихся, а также взаимосвязанность методов обучения, поскольку учителям в неоднородно сформированных группах приходится применять гораздо более широкий круг методик; 3) отстающие ученики в таких группах больше склонны к успешной учебе, получая гораздо больше знаний; 4) для таких классов легко составлять расписание; 5) такой тип группирования имеет тенденцию стирать различия при сравнении классов.

У гетерогенного группирования есть также и ряд недостатков: 1) существует вероятность того, что более развитые ученики могут создавать для учителя определенные трудности; 2) разнородное группирование склонно развиваться внутри групп, а это означает необходимость большей подготовки для учителя; 3) многие учителя жалуются, что в таких группах гораздо сложнее помогать медлительным ученикам; 4) развитие таких детей может остановиться, поскольку для них отсутствует возможность какого-либо соревнования.

Неоднородно сгруппированные классы лучше приспосабливаются к индивидуально ориентированному обучению, например, по математике или специализированно-направленной методике обучения технике чтения.

Таким образом, если школа стремится к индивидуализации, тогда гетерогенная подборка классов является оправданным и логичным выбором.

Междисциплинарные подходы **(*Interdisciplinary Approaches*)**

Простые два примера могут проиллюстрировать применение междисциплинарных подходов в американской системе школьного образования. У ученика, испытывающего затруднения с чтением, трудности возникают по всем остальным предметам, как и успехи в чтении способствуют успешной учебе по другим предметам, потому что это умение – универсальное и базовое, основное. Если обучать школьника правописанию отдельно от всех остальных предметов, вскоре этот навык утратится навсегда, если учителя других дисциплин не будут требовать того же.

Следует считать доказанным, что и другие умения лучше прививаются ученику и закрепляются, если поддерживаются с разных сторон. Междисциплинарный подход способствует упрочению умений, полученных в одной дисциплине, посредством применения их во всех других школьных предметах. Самая простая форма закрепления, когда основная цель – научить ребенка правильному английскому языку – ставится во всех остальных классах и предметах по мере его обучения – это и есть междисциплинарное изучение.

Сторонники междисциплинарных подходов оценивают их как спасение учебных основ, потому что через них можно «привязать» один предмет ко всем другим: умения, приобретенные по математике и которые закрепляются в естественных науках, а позже – на занятиях по физическому воспитанию, на уроках английского языка, вероятнее всего, прочнее усваиваются. Ясно, что при этом требуется скоординированность и сплоченность вокруг идеи такого обучения со стороны многих учителей, и такое закрепление стоит усилий.

Междисциплинарные подходы обеспечивают значимые связи между, казалось бы, не связанными идеями, придают гибкость в использовании времени и пространства через общие цели и задачи, взаимосвязанное учебное планирование, способствуют обучению «от ученика к ученику», поскольку школьники открывают для себя связи между предметами, программа каждого предмета рассматривается как продолжение целостной, а сам предмет может стать стимулом для целостного обучения, дающего практические навыки и умения, делая возможными интеграцию обучения в жизнь и системное постижение нового: «...Мы должны сформулировать систему общих знаний и определить, что учащимся передается из культуры человеческого бытия. Преподавание многих фундаментальных предметов целесообразно строить на принципах интеграции, которая обеспечивает ребенку целостное восприятие мира, причем в центре внимания учебных программ должны быть конкретные явления жизни России и Якутии. Школа может и должна помочь ребятам разобраться в экологических реалиях нашего времени и способствовать становлению у них экологически адекватного, а значит, подлинно гуманистического мировоззрения».

Начинать разговор о введении в законодательную базу **системы образования России** междисциплинарного подхода сегодня легче с обсуждения Федерального государственного стандарта образования начальной, основной, старшей школы, где в самом ФГОС обозначены метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования, которые должны отражать: умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией; умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения; владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности; умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы; умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; смысловое чтение; **умение** организовывать учебное

сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать **индивидуально и в группе**: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью; формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ–компетенции); формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации. Формировать данные умения рекомендуется в контексте интеграции предметов с учетом междисциплинарного подхода.

Междисциплинарные отношения можно рассматривать с позиции формирования компетентности выпускаемого специалиста, выпускника образовательного учреждения, которые устанавливаются требованиями реализации образовательных программ. Особый взгляд обращен на компетентности педагога в профессиональном стандарте педагога, где все содержание профессионального стандарта педагога выстроено с учетом формирования его компетентности, в т.ч., например, владеть ИКТ-компетенциями; владеть формами и методами воспитательной работы, используя их как на уроке, так и во внеклассной деятельности; методами организации экскурсий, походов и экспедиций; методами музейной педагогики, используя их для расширения кругозора учащихся; уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка); уметь обнаруживать и реализовывать (воплощать) воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.). Раздел в профстандарте направлен на развитие личностных качеств и профессиональных компетенции, необходимых педагогу для осуществления развивающей деятельности.

Статья 3 Закона «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ среди основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, которые приводились §1.3 «Принципы государственной политики в сфере образования», называет также принцип ***создания благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе***. Данный принцип, на наш взгляд, предусматривает возможность международного сотрудничества на взаимовыгодных условиях с зарубежными образовательными системами, организациями с целью обмена опытом, интегрирования привлекательного для конкретного отечественного образовательного учреждения или организации опыта и др. Формы такого сотрудничества могут быть самыми разнообразными: от организации семинаров, конференций до стажировок педагогических работников и обучающихся, а также создания совместных образовательных программ.

Таким образом, процессы модернизации и реформирования, происходившие в системе образования Республики Саха (Якутия), также как и в российской, в рассматриваемый период – 1990-е – нач. 2000-х гг., были обусловлены рядом объективных факторов:

- технологическая революция и поворот к информационно ориентированному обществу 80-90-х годов предъявляли повышенные требования к школьному образованию; школе стало необходимо соответствовать новому уровню производства, науки, культуры;
- перестройка социально-экономических основ развития общества требовала изменения сознания подрастающего поколения: стало необходимым создание

такой системы образования, которая обеспечила бы развитие задатков и способностей у всех детей, формировала бы личность, умеющую жить в условиях свободы;

- в обществе возродилось понимание того, что образование необходимо для жизненного успеха.

Поскольку образование – едва ли не единственная сфера духовной и практической деятельности, с которой связана жизнь и каждого, человека и всей республики, именно на образование была возложена ответственная миссия – обеспечить смену менталитета общества, открыть пути к новому общественному сознанию, новой политической культуре, сделать общество открытым, многомерным, благополучным.

В основу образовательной реформы были положены десять базовых принципов: 1) демократизация образования; 2) плюрализм, многоукладность и вариативность; 3) народность и национальный характер; 4) регионализация образовательной системы; 5) открытость образования; 6) гуманизация образования; 7) его гуманитаризация и 8) дифференциация; 9) развивающий, деятельностный характер образования; 10) его непрерывность.

Основными задачами, содержанием и результатами первого этапа реформы российской реформы стали: 1) выработка новой философии, новой идеологии образования – «Качество образования – в качестве жизни»; 2) отказ от старой тоталитарной модели образования и старой образовательной политики; утверждение новых принципов такой политики; 3) раскрепощение школы и включение главного её ресурса – свободы; 4) разработка и начало реализации стратегии и комплексной программы реформирования образования, её стабилизации и развития; 5) законодательное оформление и закрепление реформы, создание его правовой базы – Закона РФ «Об образовании», принятого 10 июля 1992 г.

Ключевая идея образовательной реформы – идея *развития* – предполагала создание *необходимых условий* для развития личности; *формирование и запуск механизмов* развития и саморазвития системы образования; превращение образования в *действенный фактор* развития общества. Стратегия реформирования реализовывалась по следующим направлениям:

- инновационное движение: критерии прогрессивности педагогических инноваций могут выражаться в разных результатах. Например, выдвижение новых концепций, идей, классификаций, охватывающих и объясняющих различные явления и факты в области обучения и воспитания; разработка и уточнение гипотез, позволяющих строить новые проекты будущих образовательных систем; разработка новых вариантов методик, которые частично или полностью решают определенную проблему, и т.д.;

- изменение стратегии в языковом образовании школьников, которое должно обеспечить культурный плюрализм, поликультурную коммуникацию, межкультурное взаимодействие, в конечном итоге – формирование субъекта диалога культур. Здесь важное значение имели проекты по международному сотрудничеству, организуемые Якутским городским управлением народного образования с конца 1980-х гг.: обмены, социально-ориентированные проекты. В языковой педагогике в этот период наблюдается уже становящаяся стабильной ориентация на сращивание познавательной, развивающей, ценностно-ориентационной и коммуникативно-практической функций иностранных языков как учебного предмета, и таким образом создавалась основа для межкультурного взаимодействия в современном мире;

- обновление системы подготовки учителя, отвечающего требованиям современного изменяющегося мира, открытого информационного общества, системы профессионального совершенствования педагогических кадров;

- дифференциация обучения: как содержания (программы, планы), так и форм и видов образования (альтернативные образовательные учреждения; групповое обучение; инклюзивное образование и т.д.).

Ключевой задачей является дальнейшее повышение социальной роли и авторитета учителя.

Современный учитель — это не только преподаватель учебного предмета, а прежде всего — воспитатель подрастающего поколения. Высокое призвание педагога, учителя, возрастание ответственности перед обществом за обучение и воспитание учащихся обязывает его постоянно совершенствовать педагогическое мастерство... Сегодня от учителя требуется высокий профессионализм в работе, социальная активность, творческое отношение к своему труду, умение сотрудничать с учащимися и их родителями.

РАЗДЕЛ ТРЕТИЙ

СУБЪЕКТЫ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В АСПЕКТЕ УПРАВЛЕНИЯ

О ГЛАВНЫХ СУБЪЕКТАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Выступление министра образования РС(Я) Е.И. МИХАЙЛОВОЙ
25 октября 2001 г. на республиканском семинаре-совещании
директоров общеобразовательных школ**

Современная ситуация в системе образования республики ориентирована на утверждение новых педагогических ценностей, характеризуется общей направленностью на свободный выбор, усилением роли вариативности обучения и педагогической поддержки, созданием условий, способствующих самоутверждению детей и подростков. При этом главным ориентиром стали интересы личности ребенка.

Делая информационно-аналитический обзор развития образования за 10 лет, мы отметили такие основные характеристики системы ценностей, как:

- эволюционный, а не революционный характер развития, последовательность образовательной политики в республике;
- предоставление детям больших возможностей в выборе обучения и выборе своего будущего;
- ориентация на ребенка и укрепление его здоровья;
- профилизация и дифференциация обучения;
- непрерывное и самостоятельное обучение;
- высокая культура педагогов;
- стремление к обучению и научно-исследовательской работе;
- активное участие родителей и общественности в жизни образовательных учреждений;
- экологическое обучение и воспитание;
- освоение новых образовательных технологий и контроль за их реализацией;
- социальные преобразования в обеспечении прав детства;
- введение мониторинга качества образования;
- освоение новых форм предпринимательства и самообеспечения;
- развитие детского спорта;
- вхождение в мировое образовательное пространство в качестве равноправного партнера;
- конкурентоспособность учащихся школ республики на всероссийских и международных олимпиадах, конференциях и конкурсах, выпускников школ — при поступлении в центральные вузы РФ и зарубежных стран;
- создание системы непрерывного образования для населения;
- модернизация системы непрерывного педагогического образования;
- преломление межведомственного барьера в решении проблем образования;
- привлечение крупных промышленных предприятий к работе по развитию материально-технической базы образовательных учреждений;
- увеличение ресурсов образования;
- реформирование образовательных программ, учебных планов, введение новых учебных предметов.

Образование становится сферой деятельности, открытой для общества и необходимой для повышения качества человеческого капитала.

[Михайлова, 2002, НОЯ, №1, с. 3-4].

И учитель, и ученик являются субъектами образовательной деятельности, а также в качестве основных заказчиков и потребителей образовательных услуг субъектами выступают и родители (опекуны) учащихся.

В результате воздействия учителя повышается образовательный уровень ученика. И в этом смысле можно говорить об образованности ученика. Но, придавая особую ценность деятельности учителя, мы рассматриваем образовательную деятельность как сознательно ориентируемые процессы обучения человека, эффективность которых зависит от управления этими процессами. В данном случае приращение роли учителя высо-

кой значимости в образовательных процессах является традиционным для отечественной педагогики. Все мы знаем, что процесс развития человека не ограничен какими-то определёнными отрезками времени, а осуществляется на всех этапах его жизненного пути. Развитие человека не заканчивается превращением ребёнка во взрослого, а продолжается и далее. Более того, чем более зрелым в социальном и психологическом смысле становится человек, тем более возрастает его способность к дальнейшему развитию.

Высокое призвание учителя определяет и требования к нему, и обязательства общества перед ним: «Многое делается, но значительно больше еще предстоит сделать для учителей, и в первую очередь вернуть педагогам во многом утраченное чувство своей социальной востребованности, поднять престиж педагогического труда, предоставить ему более высокий социальный и материальный статус» [Михайлова, 1998, Якутия, 15 янв.].

3.1. ШКОЛА, СУБЪЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И СОЦИУМ: ВОПРОСЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Политическая жизнь и школа (*POLITICS AND THE SCHOOL*)

Понятие политической жизни общества предполагает исторически обусловленный и социально закономерный способ устройства социума, связанный с системой непосредственных или опосредованных отношений господства / подчинения в рамках совокупной деятельности индивидов, социальных слоев, групп, классов, других общностей, социальных структур (институтов), созданных ими, посредством чего происходит формирование, функционирование и преобразование политической системы общества в целях организации и использования политической власти для реализации конкретных интересов. Политика – это именно та сфера, где люди, не обладающие властью, могут отстаивать свои интересы различными методами.

Можно утверждать, что политическая жизнь – это перманентный процесс деятельности множества человеческих индивидов, которые, образуя различного рода объединения, группы, общности, направляют свои объединенные усилия на решение всего спектра политически значимых задач с помощью тех или иных политических средств. Таким образом, осуществляя свои интересы, люди вынуждены вступать в контакт друг с другом, идти на сближение, конфликтовать, пытаться вынудить соперничающую сторону принять те или иные условия, используя наличествующие ресурсы, т. е. использовать власть.

Формами проявления политической жизни являются политическое сознание, политическое поведение и политическая культура.

Таким образом, понятие политическая жизнь и школа предполагает вопросы участия школы в политических мероприятиях, а также вопросы школьной политики.

Под понятием *politics and the school* в американской системе образования понимается соотношение между целями обучения и гражданскими правами для вовлечения школьников, работников образования, официальных чиновников и различных ведомств в демократическую деятельность.

Кабинки для голосования в школах, избрание учителей в общественные организации, школьные выборы учеников в различные комитеты, кандидатов для лекционных выступлений по совместно составленным программам – вот лишь несколько ситуаций, когда дирекции и школьные отделы образования вынуждены разрабатывать юридически законную политику для претворения этих мероприятий в жизнь.

Необходимо понимание пяти положений для осознания основных проблем, возникающих при разработке политики школы.

1) Школьный персонал – это социальные наемные работники. Следовательно, необходимо предотвращение возможного возникновения конфликта интересов, если педагоги, например, избираются в учреждения, с которыми школа связана: учителя могут баллотироваться в школьный отдел образования, но не своего округа, где они работают как наемные служащие, поскольку это буквально означало бы, что они наняли сами себя.

2) Работников образования не могут уволить, понизить в должности или подвергать критике из-за их принадлежности к какой-либо политической организации или участия в ее деятельности (*Keyishian v. Board of regents*, 385 U.S. 589, (1967)).

3) Школы – проводники идей, и поэтому они обладают правом на свободу информации и выбор деятельности, соответствующей для учащихся (Albaum v. Carey, 283 F Supp.3, 10-11, [U.S.District Ct. N.Y. 1968]).

4) Выборы, имеющие отношения и к школе, и к другим организациям, могут проводиться в школьных зданиях, так как школы принадлежат обществу. Заявки на проведение таких мероприятий должны подаваться в письменной форме в школьные отделы образования. И, наконец, школьники могут быть задействованы в работе избирательных кампаний и выборах как представители школьного коллектива, а также принимать участие в политических мероприятиях.

Существуют определенные ограничения, обусловленные законами штатов. Так, почтовые службы или школьники не могут привлекаться к распространению политических материалов. Также запрещена политическая агитация в самой школе или на школьной территории. Руководство школьного округа при проведении политических избирательных кампаний с помощью адвокатов тщательно разрабатывает свои положения так, чтобы при этом политическом мероприятии были соблюдены права и указаны обязанности учащихся, учителей, официальных лиц этого района.

Понятие политическая жизнь и школа неразрывно связано с понятием о демократической культуре, которую необходимо прививать детям с самого раннего возраста. В этом аспекте справедливо утверждение Р. Meyer-Bisch о том, что школы должны стать подлинными «консерваториями» демократии – местом, где демократические ценности передаются и интерпретируются точно так же, как в музыкальном шедевре в консерватории [Meyer-Bisch, 1995, с. 13].

Безусловно, в демократическом обществе в конечном счете все организации, юридические лица в области образования выступают как партнеры в сфере прав человека и вопросов демократии, но школа имеет определенные преимущества, возможность влияния на личность ребенка, при условии предоставления ей властью автономии в этом вопросе. Независимость и раскрепощенность детства и юности дают школе некоторую свободу по отношению к социальным потребностям, что позволяет ей быть несколько впереди остальной части общества. Совершенно очевидно, что общество является демократическим в той степени, в которой оно защищает это пространство свободы и прогресса.

Демократической культуре присущи, по мнению автора, три функциональные этические ценности, а именно – свободы и права человека, диалог (дискуссии) и уважение к творчеству (*exemplariness*), означающие уважение человеческого достоинства, прав человека; диалог как процесс принятия решений и уважение, толерантность по отношению к любому творческому началу как процесс реализации.

Права человека по-прежнему выражают сложность и богатство понятия человеческого достоинства. Именно поэтому очень трудно научить уважению к ним: это не предмет, понятия которого можно классифицировать, как в любой другой учебной дисциплине, так как понятие права человека влияет на все дисциплины – как теоретические, так и практические. Права человека весьма разнообразны и заключают в себе порой противоположные социальные основы (присутствие более или менее явного государственного вмешательства, взаимодействие индивидуальных и коллективных прав, права, которые могут быть востребованы немедленно, и права, не имеющие временных ограничений, такие, например, как свобода). Однако их можно воспринимать только как неделимое целое. Соответственно, их изучение влечет за собой необходимость многих знаний, открытость миру и личную готовность. Как мы можем научить человека быть свободным? Для этого нужны знания и внутренняя свобода.

Федерико Майор выделяет четыре фундаментальных концепта демократической культуры: гражданство, толерантность, образование и возможность свободного обмена идеями. Толерантность является частью культуры мира, диалог включает

в себя и толерантность, и поиск разумного консенсуса, на котором строится демократия. Если не уточняется фундаментальный стандарт образования в области прав человека и свобод, соблюдение и уважение которого обеспечивается немедленно и перманентно, то в таком случае мы не можем говорить о том, что этому образованию свойственна культура демократии. Явный признак демократии – свободный обмен идеями должен быть связан со всеми другими правами и свободами, образовывать с ними единое целое.

Что касается школы, то демократия означает вызов конформизму школьников и педагогов и обществу вокруг них, так как диалог предполагает множество вопросов, и им сложно управлять. В самом деле, каждая система имеет тенденцию к рецидиву в простую иерархическую структуру, роль которой сводится к применению определенной программы. Диалог подразумевает доверие к его эффективности и осознание его необходимости. Чтобы диалог стал возможен, соответствующее обсуждение любой процедуры должно быть найдено для каждой социальной системы: школы, семьи, компании, района, профессиональных ассоциаций и т.д. Именно диалог является образом взаимодействия, характерным и нормальным для демократической культуры.

Иллюстративность (*exemplariness*), в смысле конкретной формы уважения к творчеству, предоставляет возможность реализовать свою идею на практике. Что касается школы, то этот принцип означает, что школьное сообщество должно быть готово к новым экспериментам, межличностным отношениям и диалогу, и быть в этом смысле в авангарде остальной части общества. Цель школы заключается в подготовке учащихся к жизни в обществе как оно есть, с его социальной дискриминацией и ее различными проявлениями, в том числе национализма. Пока государство как институт не признает этой роли школы, общество лишено движущей силы демократизации, а именно подготовки человеческих ресурсов и введения новых видов межличностных отношений. Уважение к творчеству (*exemplariness*) в школе проявляется в уважении к любой полезной для всех инициативе школьного сообщества (ученики, учителя, родители и администрация), ее стимулировании руководством на основе принципа субсидиарности. Соблюдение гражданских прав в образовательном учреждении означает, с одной стороны, предоставление ученикам и учителям их свобод, но и, с другой стороны, предполагает возможность организации этих свобод со стороны руководства и поддерживать их на общее благо.

Соблюдение гражданских прав и шире – гражданство является двусторонней концепцией, подразумевающей как свободу человека в проявлении своих гражданских позиций лично, индивидуально, или в группе, сообществе, так и основные обязанности, касающиеся справедливости и уважения человеческого достоинства других. В этой связи соотношение личных обязанностей человека и общих всегда можно расширить, а в бюрократической системе обязанности носят фрагментарный характер. В соответствии с французской декларацией 1789 г., «моя свобода заканчивается там, где начинается свобода другого». Р. Meyer-Bisch подчеркивает: мы должны пойти дальше – моя свобода начинается там, где начинается свобода другого. Это означает: все, что унижает человеческое достоинство и нарушает социальный порядок, должно быть запрещено.

Реализация принципа гражданства (*the exercise of citizenship*) означает и свободы (расширение), и уважение к правам человека (ограничения). Это не ограничение собственных прав человека, а определение этих прав: обязанность уважать свободу других людей принципиально не ограничивает мою собственную свободу, но обеспечивает ее согласованность со свободами других. Моя свобода и свобода других людей являются взаимозависимыми.

Все эти проблемы на самом деле того же рода: демократия по существу является плюралистической и толерантной (расширение: диалог и иллюстративность), и

в то же время основывается на определенных традициях, фундаментальных ценностях. То же самое относится и к идее демократической легитимности. Решение является законным при соблюдении двух условий: если оно результат процесса институционального диалога и при этом соблюдается уважение к человеческому достоинству.

Демократической культуре противоречат все формы социального консерватизма, которые приводят к классовым различиям, национализм, разногласия между этническими группами, корпорациями и т.д. Однако есть и другая сторона медали – риск чрезмерной стандартизации, которая, в конечном счете, может привести к однородности и обезличенности общества.

Наконец, могут быть справедливые претензии о том, что до сих пор не было сделано никакого упоминания о правах народов. Нация – реальный субъект культуры демократии, так как ее социальная ткань состоит из многочисленных взаимодействующих групп и общин, и школа в этом аспекте является неотъемлемой частью ее социальных связей.

Культура, с одной стороны, демонстрирует свою собственную идентичность, с другой, для нее также характерны и универсальные ценности, общие для каждого и человечества в целом – и культура демократии несет в себе эту диалектику. Это динамичный процесс, который имеет тенденцию развиваться в гражданстве, идентификации в известных границах, но и в универсальном гражданстве по отношению к другим людям в целом, независимо от государственных границ.

«В «общей концепции» для всех людей права человека являются одним из важнейших принципов семьи, школы, СМИ и всех социальных субъектов. Права человека являются одним из основных принципов нашей национальной конституции, они занимают важное место среди задач нашего закона об образовании, но преподавать их оставляют на усмотрение учителей, которые могут их свободно интерпретировать. До сих пор нет реального демократического консенсуса по вопросу о роли школы в этой сфере, потому что нет никакого реального консенсуса в отношении того, какое фундаментальное место должно быть отведено этому вопросу, а также вопросам о культурной самобытности, культурных правах в школьном образовании» [Meyer-Bisch, 1995, с. 13 – 21].

В Законе РФ №273-ФЗ отсутствуют специальные положения, касающиеся участия образовательного учреждения в политической и общественной жизни, правилах и нормах такого участия, но статья 28. «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» устанавливает:

1. Образовательная организация обладает автономией, под которой понимается самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, административной, финансово-экономической деятельности, разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с настоящим Федеральным законом, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом образовательной организации.

2. К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относится содействие деятельности общественных объединений обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, осуществляемой в образовательной организации и не запрещенной законодательством Российской Федерации. В данной статье Закона №273-ФЗ указывается на обязательность обеспечения образовательной организацией соблюдения прав и свобод обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников образовательной организации [ст. 28 Закона №273-ФЗ].

В Законе же Республики Саха (Якутия) об образовании в п. 3 Статьи 1. «Государственная политика Республики Саха (Якутия) в области образования» указывается, что в государственных образовательных учреждениях, органах управления

образованием создание и деятельность организационных структур политических партий, общественно-политических и религиозных движений и организаций не допускается. Согласно п. 3 Статьи 32. «Компетенция и ответственность образовательного учреждения», оно самостоятельно в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, научной, финансовой, хозяйственной и иной деятельности в пределах, определенных законодательством Республики Саха (Якутия), в соответствии с Положением и Уставом соответствующего типа образовательного учреждения. При этом к компетенции образовательного учреждения отнесено, в том числе, регулирование в образовательном учреждении деятельности общественных (в том числе детских и молодежных) организаций, разрешенной законом; а также осуществление иной деятельности, не запрещенной законодательством и предусмотренной уставом образовательного учреждения [Закон РС(Я) 3 №59-1].

Архивные материалы

Приказ № 1048 от 24.11.1993 г. по Якутскому ГУНО

**О проведении организационно-
деятельностной игры
среди учащихся 9-11 классов
«Учимся демократии»**

В целях ознакомления учащихся школ о реформировании органов представительной власти и органов местного самоуправления в Российской Федерации, в Республике Саха (Якутия), стимулирования интереса детей и подростков, молодежи к выборной кампании, развития умений по сбору информации по экономическому, социальному, политическому положению в стране, регионе, городе, умения выбора лидеров по различным направлениям:

1. Провести общегородскую организационно-деятельностную игру среди учащихся 9-11 кл.» «Учимся демократии».

1.1 Создать городскую центральную комиссию из 11 человек.

1.2.Председателем комиссии назначить Агееву Любовь Степановну, замдиректора СШ №31.

1.3 Дата проведения игры – 30.11.1993 г.

2. Агеевой Л.С. сформировать комиссию в срок до 26.11.93 г..

3. Директорам школ:

3.1.Принять меры по ознакомлению учащихся на уроках истории, классных часах с основными документами о реформе органов власти и органов самоуправления.

3.2.Привлечь родителей учащихся для разъяснительной работы с детьми,

3.3. Провести игру в соответствии с Положением (приложение).

Начальник ГУНО:



Е.И.Михайлова

Голосуют дети

Наступит день, когда наши дети впервые пойдут на выборы. Конституция Российской Федерации гарантирует право избрать и быть избранным в государственные органы власти и органы местного самоуправления. Достигнув 18-летнего возраста, каждый молодой человек сможет отдать свой голос за того или иного кандидата. Вполне вероятно, он сделает свой первый самостоятельный выбор. Ответственный шаг в будущее своей страны. Какой будет его гражданская позиция? Правовая, политическая культура? Захочет ли он стать добровольным и сознательным участником избирательного процесса?

Во многих американских штатах успешно применяется программа «Дети голосуют». Она помогает школьникам усвоить главные демократические принципы, прививает устойчивую привычку участвовать в выборах. В день, когда родители идут голосовать, с ними отправляются и их дети. Нет, они не голосуют. Они имитируют участие в выборах. Учатся этой процедуре. Это предусмотрено программой. На данном этапе она и завершается.

Учитель из Аляски Алис Айкелбергер рассказала о том, какие практические навыки прививает эта программа. Обычно ей отводится 12 часов, и работают по ней в течение

ние четырех недель до выборов. Перед школой стоит задача, как сказал нобелевский лауреат премии Мира Оскар Санчез, «донести мотивацию к голосованию до сознания разума наших детей». Алис работает с младшими школьниками. Вся ее методика построена на игре. На уроках с названием «Бумажная цепочка», например, дети из двух предметов выбирают один. Записывают в бюллетень, потом склеивают его на доске. Образуется бумажная цепочка. Каждый ребенок видит свой голос, понимая его место и значение в общей цепи. Он начинает осознавать, что может что-то изменить в жизни.

На основе этой программы был разработан курс «Мы учимся демократии», по которому работают многие школы города Якутска. Эксперимент координирует Ольга Чоросова, заместитель начальника ГОРОНО. И его результаты весьма впечатляющи. Содержательная часть носит чисто «российский характер», а игровые принципы обучения будущих избирателей, которые успешно применяются в школах штата Аляска, хорошо усваиваются якутскими школьниками.

Диалог двух педагогов из США и России уже состоялся. Все более диалогичным становилось с каждым днем и общение участников семинара. «Представьте ситуацию, - обратился к учителям профессор Евгений Андрющенко, директор аналитического центра Центризбиркома. Вы организовали в школе учебу для будущих избирателей. Сын приходит домой и говорит: «Папа, я должен создать свою предвыборную команду. Я буду баллотироваться в субпрефекты нашего города. Что я должен сделать, чтобы мне поверили? Что говорить, чтобы меня избрали?» Папа всегда помогал сыну решать задачи по алгебре. Мама давала советы по литературе. А вот как они справятся с этой проблемой?..

Наши дети - будущие избиратели. Они также будущие кандидаты, члены партий, депутаты, журналисты... Мы должны научить их умению выбирать власть. Организовываться. Объединяться. Мы должны учить их принимать решения. На разных уровнях. Через школу, через учителей мы можем учить взрослых народовластью. Этот опыт надо наращивать. И, используя игровую методику обучения избирателей, создать свою, российскую, модель».

Ирина Димова
[Учительская газета. – 1994. – 20 сент. – №35.]

AUGUST 17, 1993
FAX 907 455-4381

Якутское городское управление образования
Г-же Михайловой Е.И.

УВАЖАЕМАЯ ЕВГЕНИЯ МИХАЙЛОВА!

Большое спасибо за интерес, проявленный к акции «KIDS VOTING».

Хотелось бы поподробнее рассказать об этой акции, в результате которой ученики знакомятся с правами и обязанностями избирателей, изучают историю избирательного права, а также функционирование современной избирательной системы. Во время проведения в стране выборов для учеников организуются отдельные выборы.

Я хотела бы пригласить учителей из Республики Саха в г. Фэрбенкс для того, чтобы они смогли увидеть процесс выборов, которые состоятся 5 октября.

Для вашей делегации будет предложена следующая программа:

4 ноября – ознакомление со школами г.Фэрбенкса;

5 ноября – процесс голосования;

6 ноября – ознакомление с результатами выборов.

Если Вас заинтересует мое предложение, Вы можете связаться со мной по адресу:

P.O. Box 84505

Fairbanks, Alaska 99708

Tel: 907-474-9063

Fax: 907-455-4381

С уважением, Alice Eichelberger

Honorary Board

Walter Cronkite
William Friday
Barry M. Goldwater
Reverend Theodore Hesburgh
Barbara Jordan
Madeleine Kunin
Bill Moyers

Jack W. Peltason

Wilma Rudolph

Roberto Suarez

Officers and Board

Dr. Thomas R. Horton, Chairperson

Marilyn Evans, President/CEO

Jinx Patterson, Vice-Chairperson

Max Jennings, Co-Founder

Secretary/Treasurer

Eddie Brown, Director

Tohono O'dham Social Services

Susan Clark, Director

Institute for Civic Literacy

Dr. Lattie Coor, President

Arizona State University

May 26, 1994

Evgenia Mikhailova

c/o Alice Eichelberger

Yakutsk Project Director

Yakutsk Student Voter

Training Program

P.O. Box 84505

Fairbanks, AK 99708

Dear Evgenia:

We thank you and Alice very much for your attendance and more so participation in the Kids Voting USA conference.

You and Alice added a special dimension to our conference and we wish you well as you proceed in Yakutsk this year with the Kids Voting special project.

Best wishes for a long summer!

Sincerely,

Marilyn Evans,

President & CEO

Kids Voting USA

cc: Alice Eichelberger

УЧЕБНЫЙ ПЛАН-ПРОЕКТ «ГОЛОСУЮТ ДЕТИ»

(Якутск (Россия) – Фэрбенкс (Аляска))



ВВЕДЕНИЕ

Этот учебный план был написан, чтобы упрочить демократию. Он помогает ученикам понять ценность и значение каждого в процессе голосования. Надеюсь, что вы будете использовать план, чтобы принимать участие в деятельности, которая отражает процесс демократии.

Пока ученики участвуют в этом, они будут:

Собирать информацию. Обсуждать и дебатировать. Идти на компромисс. Регистрироваться и голосовать. Решать проблемы. Идти на консенсус. Принимать решения.

От учеников требуется:

Подходить творчески. Искать альтернативы. Объяснять. Предсказывать.

Судить, насколько можно доверять кандидатам. Иметь свое мнения. Высказывать предположения. Думать абстрактно.

Деятельность соответствует следующим идеям:

У меня есть право голосовать.

У меня есть обязанность голосовать.

Я собираю информацию.

Я оцениваю информацию.

Я принимаю решение и потом действую.

Я следую решению.

Я участвую в выборах и в демократии.

Ученики будут иметь возможность вырабатывать многие навыки. Пока они учатся процессу голосования, они учатся быть хорошими гражданами в условиях демократического общества.

Демократия - это деятельность в сотрудничестве. Чтобы учить сотрудничеству, мы употребляем метод, называемый «Познание сотрудничеством». «Познание сотруд-

ничеством» происходит, когда от двух до пяти учеников работают вместе для достижения общей цели. До того как они заканчивают задание, каждый ученик в группе имеет возможность участвовать и выразить своё мнение.

«Познание сотрудничеством» - это новое для учеников.

Мы предлагаем следующие шаги:

- Сначала группы должны быть маленькими. Три или два ученика в группе было бы лучше, чем четыре или пять.

- Объясните, что вы ожидаете от поведения учеников, пока они работают вместе. Например: разговаривайте тихо и по очереди, слушайте друг друга, и.т.д.

- Если ученики ведут себя плохо, остановите урок. Спросите учеников, что случилось? Как мы можем это исправить? Напишите правила на доске.

Начните урок еще раз. Опять объявите правила. Дайте ученикам время и возможность работать вместе.

Пройдите по группам, чтобы поделиться хорошими идеями и похвалить за хорошую работу.

Как оценивать работу учеников? Мы предлагаем делать это так:

Портфель с заданиями учеников.

Сочинение о том, чему ученик научился.

Наблюдение за участием ученика.

Чтобы оценивать работу наблюдением, спросите себя.

Участвовал ли ученик в заданиях группы?

Проявлял ли ученик интерес?

Знал ли ученик о вопросах и кандидатах на выборах?

Обсуждал ли ученик выборы?

Участвовал ученик в выборах и голосовал ли он?

Доклад, письменный и устный.

Этот учебный план даёт ученикам возможность учиться вместе. Через приобретение опыта и практики в демократическом процессе голосования, мышления и поведения ученики это освоят.

Скажи мне – Я забуду.

Покажи мне – Я запомню.

Сделай со мной – Я пойму.

Tell me, I forget.

Show me, I remember.

Involve me, I understand.

«Главная обязанность школ и родителей – донести мотивацию к голосованию до сознания, разума наших детей» (Оскар Ариас Санчес, лауреат Нобелевской премии Мира).

«Познание должно быть осуществлено учеником. Поэтому ученик непосредственно должен быть включён в деятельность. Когда учитель занимает центральное место или становится звездой шоу, или сам выполняет задание, почти наверняка он вмешивается в процесс познания учеников класса». (Ашаэль Вудраф, преподаватель).

«Древние греки знали, что знание идёт от игры. Их концепция образования (paideia-пайдейя) почти идентична их концепции игры (paidia- пайдия)» (Роджер Фон Оек).

«Один принцип образования, который люди, особенно те, которые формируют структуру образования, должны помнить - это то, что дети должны быть образованными, не во имя настоящего, но для возможного улучшения жизни человека в будущем, иными словами, образование должно быть связано с идеей эволюции человечества и предназначения человека для достижения лучшего» (Эммануил Кант, Педагогика, 1803).

«It is the main duty of schools and parents to bring that motivation (to vote) into the conscience, into the minds of our kids» (Oscar Arias Sanchez, Nobel Peace Prize Winner)

«The learning has to be done by the pupil. Therefore, it is the pupil who has to be put into action. When a teacher takes the spotlight, or becomes the star of the show, or does all the activity, it is almost certain that he is interfering with the learning of the class members» (Ashael D. Woodruff Educator)

«The ancient Greeks knew that learning comes from playing. Their concept for education (paidia) is almost identical to their concept for play (paidia)» (Roger Von Oech)

«One principle of education which those men especially who form educational schemes should keep before their eyes is this - children ought to be educated, not just for the present, but for a possibly improved condition of man in the future; that is, in a manner which is adapted to the idea of humanity and the whole destiny of man» (Immanuel Kant, Pedagogy, 1803)

УРОКИ

МЫ УЧИМСЯ ДЕМОКРАТИИ

У меня есть право голосовать.

Цель урока:

Ученики узнают, что при демократии всем обязательно сотрудничать, чтобы решать проблемы.

Деятельность:

Игра: «Путешествие из Санкт-Петербурга в Якутск в 1632 году».

• Напишите на доске «консенсус». Обсудите его: группа делает выбор и принимает решение, приемлемое для всех.

• Ученики делятся на группы. Объясните каждому: каждая группа путешествует в Якутск из Санкт-Петербурга в 1632ом году. Ехать трудно. Поэтому каждой группе можно взять 10 вещей. Это должны быть вещи которые существовали в 1632ом году. Например ткань, еда, животные, семена, плуг, и т.д.

• Группы должны выбрать 10 вещей и сделать список. Должен быть консенсус. Каждая группа читает свой список и обсуждает проблемы, чтобы придти к соглашению.

Обсуждение:

О каких вещах было легко договориться?

По каким критериям выбирали вещи? О каких вещах было трудно договориться?

Как устранили разногласия?

Как соотносится эта деятельность с делами в школе, в районе и в стране?

Если народ не хочет приходить к консенсусу или к соглашению, что получается?

Почему этот процесс так важен для демократии?

Почему важно не только придерживаться своих убеждений, но и выслушивать мнение других и, при необходимости, идти на компромисс?

OBJECTIVE

Students will learn that, in a democracy, people must work together to solve problems.

ACTIVITY

ABOARD THE MAYFLOWER GAME

GETTING READY

Divide the class into groups of three or four. See Miscellaneous: "Coming to Consensus."

INSTRUCTIONS

"THERE CAN BE HOPE ONLY FOR A SOCIETY WHICH ACTS AS ONE BIG FAMILY AND NOT AS MANY SEPARATE ONES". Anwar Sadat

1. Write "consensus" on the board. If the students are not sure of its meaning, explain that there is a consensus when a group comes to a decision that is acceptable to everyone, even if it is not everyone's first choice.

Have the class work in groups of three or four. Explain to the class that each group has a chance to go aboard the Mayflower and visit the New World. Because the Mayflower is small, the group can take only 10 things with them, and they must be things that existed in 1620, such as a plow, cloth, food, seeds, animals, etc.

2. The groups should develop a list, by consensus, of the 10 things they would like to take to the New World. Have groups read their lists aloud, and discuss the problems that occurred.

QUESTIONS TO ASK

What items could you easily agree on?

What-criteria did you use for choosing things?

What items were difficult to agree on?

How did you solve disagreements?

How did this activity and your ability to reach consensus relate to how our school, our community and our country work?

What happens if people aren't willing to work toward a consensus?

Why is this process such an important part of our democracy?

Why is it important that individuals not only stand up for what they believe in, but also be willing to listen to other opinions and compromise if necessary?

Adapted from "Creative Conflict Resolution." by William Kreidler.

МЫ УЧИМСЯ ДЕМОКРАТИИ

У меня есть обязанность голосовать

Цель урока

Ученики знакомятся с избирательным цензом и процедурой голосования.

Деятельность:

Регистрационные карточки

«Есть правила о том, как надо регистрировать. Обязанность регистратора - удостовериться в том, что каждый человек, который регистрируется имеет на это право.

Напишите на доске, кто может регистрироваться. Обсудите это.

Класс делится на три группы. Один ученик или одна ученица из каждой группы будет регистратором. Дайте ему (ей) регистрационный лист и карточки на которых записаны данные людей, которые хотят зарегистрироваться.

Передайте карточку каждому ученику и ученице. Каждый ученик читает карточку вслух. Потом ученики обсуждают имеет ли человек право регистрироваться? Если человек имеет на это право, впишите его имя в регистрационный лист.

Обсуждение

Как должен вести себя регистратор, чтобы поощрять людей к голосованию?

Почему надо регистрироваться, чтобы голосовать?

Где можно регистрироваться?

OBJECTIVE

Students will learn about the qualifications and procedure for registration.

ACTIVITY

REGISTRATION CARDS

Skill Development:

Analyzing Gaining Knowledge

GETTING READY

Copy Activity Sheet #8, "Registration Roster." Prepare Activity Sheet #9, "Characteristics Cards." Copy Letter #2, if applicable. For more information see Appendix, page 6, "Qualifications for Voting" and "Registration Process."

INSTRUCTIONS

1. Say to the students, "Have you ever had to sign up for something like swimming class where there were certain rules which determined which class you could be in? There are also rules about who can register to vote, and it is the job of the registrar to be sure that each person who registers to vote is qualified."

2. Divide the class into three groups. Choose one student from each group to act as registrar. Provide them with a pencil, a roster, and a set of cards.

3. Direct each group to form a circle. Give each student a scenario card. Allow each student to state the scenario on his card aloud to their group. Students should then discuss whether or not that person qualifies to register.

4. If the person described on the card qualifies, he should be "registered" on the Roster.

QUESTIONS TO ASK

How should the registrar act if he is trying to encourage voting? How old do citizens have to be to register to vote?

Why do you have to register to vote? Where can you register?

Why do you think the cutoff to registration is ___ days prior to an election? (Refer to Teacher Handbook.)

IMPORTANT - Unless your school is sponsoring a registration day for both students and parents, copy Kids Voting Registration Forms, Activity Sheet #9A, one per student and help students fill them out now. Keep them and return to the students the day before the election so that they may take the forms to the polls.

Send Letter #2 home, if applicable

АНАЛИЗ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КАРИКАТУРЫ

Карикатура - это издавна существующий способ выразить критическое мнение, чаще всего используемый в СМИ, например, в газете. Раньше при помощи карикатуры передавали определенные идеи людям, которые не умели читать.

Политическая карикатура имеет свои особенные характеристики. Отметьте галочкой характеристики вашей карикатуры.

Моя политическая карикатура:

представляет проблему, не решение;

представляет идеи по одной;

представляет людей в карикатурном изображении;

использует преувеличения при описании людей и событий, чтобы доказать идею; показывает учреждения и правительство как предательство людей.

Есть особенные приемы для выражения идеи. Отметьте галочкой приемы в вашей политической карикатуре:

изменяются или искажаются физические и другие характеристики при изображении человека для того, чтобы личность была узнаваема;
преувеличивается значение события или положения;
стереотипно представляется внешний вид и поведение человека;
используются знаки или предметы для обозначения чего либо;
выставляется в смешном виде то, что кажется неправильным;
придумываются ярлыки и логотипы для обозначения и людей, и идей.

POLITICAL CARTOON ANALYSIS

Cartoons are a way of expressing an opinion in the newspaper. Cartoons have been used in newspapers for hundreds of years. Early cartoons were used to give messages to people who could not read

Editorial cartoons have certain characteristics. Check the characteristics your cartoon has:

Presents a problem — not a solution

Deals with, one issue at a time

Has people drawn as caricatures

Uses exaggeration to prove a point

Shows institutions, such as the government, as people

Cartoonists use several techniques for getting their message across. Check the techniques your cartoon includes:

Caricature — changing or distorting a person's features in a way that makes the person recognizable

Exaggeration — overemphasizing an event or situation

Stereotyping — showing all persons of the same group looking and acting the same

Symbols — using a sign or object to stand for something

Satire — using wit and ridicule to make fun of something that seems wrong

Labeling — using written words to identify figures and causes

Make your own cartoon using many of the characteristics and techniques listed above.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПРОПАГАНДА

«Пропаганда» - одно из слов, которое очень часто неправильно используется в английском языке. Почти всегда ему придаётся отрицательное значение. Общеупотребительной стала фраза «Ах, это просто пропаганда». Вообще же, пропаганда - это любое сообщение, целью которого является стремление повлиять на мнения или действия других людей. Призыв к благотворительности - пропаганда. Телевизионная коммерческая реклама, заставляющая вас попробовать новый товар, - тоже пропаганда. Политическая реклама в поддержку определённого кандидата - без сомнения пропаганда. Пропаганда не всегда фальшива - она ни хорошая и ни плохая. Проще говоря, она склоняется к определённой точке зрения и является основой политики.

Политическая пропаганда обращена обычно к логике, но иногда также к страху, эмоциям, предрассудкам. Наиболее часто используются следующие методы пропаганды:

Простолюдин

Попытка завоевать поддержку избирателей, представляя кандидата как человека, у которого много общего со своей аудиторией. Самый простой способ - одеваться в таком же стиле, как и избиратели (попроще среди фермеров) или рассказывать анекдоты, подчёркивающие «связь с народом» («мой дед приехал в эту страну сапожником без гроша в кармане»).

Вместе со всеми

Этот метод базируется на стремлении людей следовать за победителем. Кандидат в этом случае представлен как человек, имеющий широкую поддержку. «Голосуйте за победителя».

Имидж

Политика кандидата или сам кандидат ассоциируется с объектами, которые всем известны. Например, можно показать кандидата в национальном парке Гранд Каньон, если он/она хочет создать образ защитника окружающей среды.

Подтасовка

Представление только одной стороны проблемы, опуская факты, манипулируя ими.

Атака на оппонента

Вместо того, чтобы представлять свою позицию, кандидат атакует своего оппонента, вызывая к опасениям и предрассудкам. «Мой оппонент – растратчик денег».

Выступления

Хорошо известные уважаемые люди выступают в поддержку кандидата.

Высокие фразы

Использование высоких фраз, которые кажутся впечатляющими, но имеют не-большое значение. Часто призывают к патриотизму, миру, процветанию – с этим все соглашаются, но, по сути, это никак не связано с кандидатом.

POLITICAL PROPAGANDA

Propaganda is one of the most misused words in the English language. It is almost always given a negative connotation. A common statement is "Well, that's just propaganda." Actually, any communication intended to influence the opinions or actions of others is propaganda. A plea for donations to a charity is propaganda. Television commercials urging you to try a product are propaganda. Political advertisements seeking support for a candidate are certainly propaganda. Propaganda is not inherently false: it is neither good nor bad. It is simply put slanted to a particular view and basic to politics.

Political propaganda appeals to logic or reason, but sometimes also to fear, emotion or prejudice. The most commonly used propaganda techniques are:

Plain Folk

An attempt to win support by presenting the candidate as someone with things in common with his /her audience. This may be as simple as adopting the dress of the audience (bib overalls, for example, while speaking to fanners) or telling anecdotes that emphasize the "common touch" (my grandpa came to this country a penniless shoemaker....").

Bandwagon

This technique relies upon people's need to conform, to go with the winner. The candidate is presented not as an outsider but as having broad support. "Vote for the winner."

Transfer

Associating a policy or candidate with objects that are honored and respected. For instance, showing the candidate at the Grand Canyon if he/she wished to enhance an image as an environmentalist-

Card Stacking

Presenting only one side of the arguments by omitting, manipulating, or distorting facts.

Name Calling

Instead of dealing with issues, the candidate attacks his/her opponent through appeals to fear and prejudices. "My opponent is another spendthrift."

Testimonials

Well known and respected people are used to endorse the candidate.

Glittering Generalities

Using vague statements that seem exciting but have little substance. Frequently, the appeal is to patriotism, peace, prosperity—things everyone agrees with but which don't really deal with the candidate or the issues.

МЫ УЧИМСЯ ДЕМОКРАТИИ

Я оцениваю информацию

Цель урока:

Помочь ученикам изучить политических кандидатов, их позиции по отдельным вопросам, анализировать их собственное мнение.

Деятельность: Создание телевизионного спектакля «Встреча с кандидатами»

Сделайте из класса аудиторию с местами для слушателей и президиумом для приглашенных гостей. Комнату можно украсить политическими карикатурами или лозунгами.

Класс решает, каких кандидатов и какие вопросы представить в спектакле.

Выберите ведущего, или двух ведущих для ведения обсуждения. Если хотите, можно выбрать оператора, рабочих сцены, и т.д.

Класс делится на группы по числу обсуждаемых кандидатов или вопросов.

Каждая группа занимается изучением кандидата или вопроса, включая противоположные мнения.

Ведущие передают, после исследования кандидатов и проблем, составляют список из 15 до 20 вопросов для ведения обсуждения.

Каждая группа выбирает представителя, который будет отвечать на вопросы со сцены.

Аудитория должна быть готова задать от 5 до 10 вопросов каждому представителю в президиуме

OBJECTIVE

Students will research political candidates and their stands on issues and will analyze their own priorities.

ACTIVITY

"OPRAHUE SHOW-"INFORMATION'S PRETTY THIN STUFF, UNLESS MIXED WITH EXPERIENCE."

ClarenceDay

GETTING READY

Set up the room with auditorium-style seating and a stage area for panel guests.

Optional: You may wish to obtain fake or real microphones, a video camera and a cassette tape to record the show. A background could be built for the stage. This is a good time to tape those political cartoons or commercials, suggested in other activities, for use during the "Oprahue Show."

INSTRUCTIONS

1. Have the class decide on the issues and/or candidates to be discussed on the show.
2. Select a moderator or two to facilitate the discussion. If desired, select camera operators, a stage crew, etc.

3. Divide students into groups. The number of groups should correspond to the number of issues and/or candidates to be featured on the show.

4. Ask each group to research a specific issue/candidate, including opposing viewpoints. (See debate format.)

5. Have the moderators) research the candidates/issues chosen and make a list of 15 to 20 questions that may be asked to keep the discussion moving.

6. Have each group select a member to appear on stage. Or students could take turns. Panelists should be familiar with their research to ensure a smooth discussion.

7. Members of the audience should be prepared to ask five to 10 questions of each person on stage.

8. Select from three presentation options:

a. Everyone discusses everything freely, speaking whenever they wish. The moderator asks questions only when necessary.

b. Each section of the problem-solving process is assigned to an individual, who addresses only that section — description, analysis, solutions, strengths/weaknesses of proposed solutions, best solution, implementation of best solution.

c. Each panelist discusses each of the five problem-solving steps listed in item b.

Оценка преподавателя

Имя _____

Дата _____

Ваш учитель оценит ваше участие или роль лидера в групповом обсуждении по следующим критериям:

Оценка членов группы:	5	10	15	20
1.Представил подробную, соответствующую теме, информацию	_____	_____	_____	_____
2. Предоставил доводы	_____	_____	_____	_____
3. Следовал модели разрешения проблемы	_____	_____	_____	_____
4. С энтузиазмом включался в обсуждение	_____	_____	_____	_____
5.Многokrатно включался в обсуждение	_____	_____	_____	_____
6.Внимательно слушал	_____	_____	_____	_____
7. Самостоятельно мыслил	_____	_____	_____	_____
8. Говорил чётко и громко	_____	_____	_____	_____
Дополнительные замечания:	_____	_____	_____	_____
Оценка лидеров групп:	5	10	15	20
1. Эффективно начал обсуждение	_____	_____	_____	_____
2. Поддерживал обсуждение, следуя всем этапам решения проблем	_____	_____	_____	_____

Name _____
Date _____

	5	10	15	20
Evaluation for group members: 5				

1. Presented worthwhile, relevant information
2. Showed sound reasoning
3. Followed the problem-solving pattern
4. Contributed enthusiastically
5. Contributed an effective number of times
6. Listened carefully
7. Maintained an open mind
8. Spoke clearly and loudly

	5	10	15	20
Evaluation for group leaders:				

1. Opened discussion effectively
2. Kept discussion moving through the problem-solving steps
3. Secured effective functioning of all members
4. Kept thinking valid with questions
5. Encouraged all points of view
6. Maintained a cooperative spirit
7. Provided needed summaries and transitions
8. Brought discussion to satisfying end

Формат и правила обсуждения для полного класса

А. Подготовка исследования (книги, газеты, журналы, телевидение...), где можно найти сообщения противоречивого содержания

1. Записать все предложенные варианты на доске.
2. Оставить несколько лучших вариантов.
3. Проголосовать.

- В. Разделить класс на две равные части.
- С. Дать задание учащимся провести исследование и обсудить тему с членами своей команды.

- D. Убедиться в том, что все готовы.

494

A. Разделить класс на две части так, чтобы две стороны были одна напротив другой.

B. В центре класса посадить четырёх судей.

III. Роли и ответственность

A. Обсуждающие стороны

1. Ученики должны отвечать, когда их вызывают.
2. Ученики не должны говорить до того, как их вызовут.
3. Ведущий может вызвать любого, не зависимо от его желания.

B. Ведущий

1. Должен иметь написанное вступление по обеим сторонам вопроса.
2. Должен иметь готовый список из 10— 20 вопросов на тот случай, если обсуждение не пойдет.

дене не пойдет.

3. Вызывая учеников, предоставлять равное время обоим сторонам.
4. Должен решить, можно ли дать прокомментировать выступление ученика.

C. Судьи.

1. Каждый судья ведет подсчет очков на бумаге.
2. Им предлагается следующая система оценок:
 - a. +1 очко за высказывание только мнения.
 - б. +10 очков за мнение с приведением фактов и статистики.
 - в. -1 очко за разговор без вызова.
 - г. -1 очко за грубость

FULL-CLASSDEBATE FORMAT AND RULES

I. Preparation

A. Help the class decide upon a contemporary global issue that can be researched (books, newspapers, magazines, TV, Prodigy) and for which there are two sides.

Brainstorm possibilities on the board.

Narrow the issues to a few.

Vote.

B. Divide the class approximately in half based on pro-con preference.

C. Have the class gather research and share it with their team members. This might take a week.

D. Make sure that each student has notes.

II. Classroom Arrangement

A. Divide the class in half.

1. Place the pros on one side facing the cons.
2. Place the cons on the other side facing the pros.
- B. Place four judges facing the center.

III. Roles and Responsibilities

A. Debaters

1. Students should participate when called on.
2. Students must not speak until the moderator calls on them.
3. The moderator may call on students who are not raising their hands.

B. Moderator

1. He/she must have a written introduction covering both sides of the issue.
2. He/she must have a list of 10 to 20 questions in the event the debate is not flowing.
3. He/she must be fair about alternating between both sides when calling on students.
4. He/she must decide if a response to a specific student's point is allowed, (i.e. «I want to respond to John's point...» Does the moderator want John to follow up?)

C. Judges

1. Each judge tracks points on a piece of paper.
2. Judges use the following point system.
 - a. +1 point for an opinion only
 - б. +5 to 10 points for an opinion with facts/statistics to support it
 - в. -1 point for any person talking without being called on
 - г. -1 point for any person name-calling

Established by Global Studies Class, Centennial Middle School. KyreneSchoolDistrict

МЫ УЧИМСЯ ДЕМОКРАТИИ **Я оцениваю информацию**

«Недостаточно научить человека специальности. Благодаря этому он может стать полезной машиной, но не гармонично развитой личностью. Важно, чтобы ученик понял и живо прочувствовал ценности, он должен получить ясное чувство прекрасного и нравственного. Без этого, даже обладая специальными знаниями, он больше напоминает хорошо дрессированную собаку, чем гармонично развитую личность»
(Альберт Эйнштейн)

«It is not enough to teach a man a specialty. Through it he may become a kind of useful machine, but not a harmoniously developed personality. It is essential that the student acquire an understanding of and a lively feeling for values. He must acquire a vivid sense of the beautiful and the good. Otherwise he – with his specialized knowledge – more closely resembles a well-trained dog than a harmoniously developed person» (Albert Einstein)

ДЕБАТЫ

Шаг первый: Выбор темы.

Разрешите ученикам выработать разные точки зрения относительно одного вопроса или темы. Разрешите свободную дискуссию чтобы определить пункты для спора. Постарайтесь не давать таких тем которые предполагают ответ «да» или «нет», вместо этого спросите почему они считают так или иначе. В большинстве случаев четыре или пять групп будут поддерживать ту или иную точку зрения. В споре существуют точки зрения, а не просто «да» или «нет».

Предложение: дайте ученикам задание выбрать тему касающуюся выборов, которую возможно легко исследовать.

Шаг второй: Установка границ спора.

Основные части спора включают в себя определённое время на выражение каждой точки зрения, определённое время на критику, определённое время на ответ на критику и время на обобщение каждой точки зрения.

Порядок, в котором каждая сторона завершает часть спора, должен быть определён заранее, тем самым не давая повода для обид.

Предложения: Первая и последняя части могут быть по две минуты каждая. Две средние части могут быть тридцать секунд каждая. Ограничение времени на критику и ответ на критику уменьшают возможность оскорбления чувств учеников в споре. Учащимся может быть предложено ввести регламент и вести протокол. Попросите учеников решить, кто будет отмечать время, и кто будет ведущим.

Так же предлагается завершить дебаты голосованием по теме. Результаты должны быть объявлены как можно раньше по окончании спора.

DEBATE ACTIVITY

Step One: Selecting a Topic

Allow students to develop different points of view related to the same topic or issue. Allow free discussion to determine the points which will be debated. Try not to predispose students to two points of view such as should there be year-round school? This lends itself to "yes" and "no" categories. Rather than stage a debate with the "yes" and "no" points of view represented, ask students why they feel there should or should not be year-round school. In most situations, four or five groups will develop to support the "yes" or "no" point of view. These are the points of view for the debate, not just "yes" and "no."

Suggestion:

Encourage students to pick an election-related topic that will be easy to research.

Step Two: Setting Guidelines for Debate

The major components of a debate include a set time for every point of view to be expressed, a set time for every point of view to critique the other points of view, a time for each point of view to react to the critique and, finally, a set time to summarize each point of view.

The order in which each point of view completes each component should be predetermined, discouraging one point of view from feeling an advantage or disadvantage.

Suggestions:

The first section and the closing section could be two minutes each. The two middle components could be 30 seconds each. Limiting the time for critique and rebuttal may reduce the possibility of students' feelings getting hurt or the debate getting out of hand. Students can be encouraged to set guidelines for conduct and protocol. In addition, ask the students to determine who will keep time and who will moderate.

It is also suggested that the debate be followed by a vote on the issue, with each point represented on a ballot. The results should be displayed as soon after the debate as possible.

Опыт Якутского городского управления образованием по проекту «Голосуют дети» был представлен на Международном семинаре в 1994 г. в США, штат Аризона, с участием представителей Республики Саха (Якутия), а также на семинаре Международного фонда избирательных систем, ЦИК РФ, Минобр РФ и «Учительской газеты», где принимали участие политики, организаторы образования, в том числе Галина Старовойтова, Александр Асмолов, замминистра образования РФ.

Архивные материалы

**Международный Фонд Избирательных Систем,
Центральная Избирательная Комиссия РФ,
Министерство Образования РФ, «Учительская Газета»
представляют совместный практический семинар на тему:
«Работа с избирателями в российской средней школе:
Создание модели демократического общества»**

ПЯТНИЦА 2 сент. 1994

14:00-15:00 Регистрация участников, гост. АЭРОСТАР Ленинградский пр-т, д. 37

15:00-15:30 Пресс-конференция, гост. АЭРОСТАР.

Выступают: г-да Иванченко, Томас.

16:00-16:15 Выезд на автобусах в пансионат «Елочка» под Звенигородом. 18:00-19:00 Прибытие, размещение, регистрация в «Елочке».

19:00-22:00 Открытие семинара и банкет.

Выступают: г-н Александр Иванченко, зам. председателя Центризбиркома РФ, г-н Скотт Томас, член Федеральной Избирательной Комиссии США.

22:00-23:00 Прием (неформальный)

СУББОТА 3 сент. 1994

09:00-10:00 Завтрак 10:00-11:30 Заседание первое,

Председатель: г-н Терри Холком, представитель МФИС в Москве. Выступают: г-н Александр Иванченко, Центризбирком «Задачи семинара»

г-н Александр Асмолов, к.п.н., зам. министра образования, «Роль обучения в избирательном процессе».

г-н Петр Положевец, Гл. редактор «Учительской газеты», «Новые методы преподавания в российских школах». Ответы на вопросы

11:30-13:30 Заседание второе,

Выступают: г-н Терри Холком, «Моделирование выборов как инструмент обучения»

г-н Аллен Дало, Канадская Избирательная комиссия, Британская Колумбия, Канада, «Обучение избирателей в Канаде»

г-жа Элис Айкелбергер, Фэрбенкс, Аляска, США, и г-жа Чоросова, Якутск, «Обучение избирателей в Якутске».

Ответы на вопросы.

13:00-14:30 Обед

14:30-15:30 Выступление г-жи Елены Саплиной, учителя истории средней школы № 1235, Москва, «Имитационные игры в российской средней школе». Обсуждение и ответы на вопросы.

16:00-17:00 Распределение участников по рабочим группам и распределение ролей,

г-н Холком.

17:00-18:00 Встреча рабочих групп, выработка целей и задач.

19:00-22:00 Ужин, выступает: г-н Сергей Зенкин, депутат Гос. Думы, преподаватель Ивановского Университета, предс. подкомитета по федеральному избирательному законодательству.

ВОСКРЕСЕНЬЕ 4 сент. 1994

09:00-10:00 Завтрак

10:00-12:00 Заседание первое: Обучение и работа с избирателями.

Председатель: г-н Холком,

Выступают: г-н Александр Постников, Институт законодательства и сравнительного права, «Права избирателей».

Г-жа Тамара Лазарева, Начальник издательского отдела, Центризбирком, и г-н Пармен Шеншин, пресс-секретарь, Центризбирком, «Донесение информации о выборах до избирателя»

г-н Скотт Томас, «Оказание помощи избирателю для лучшего понимания процесса выборов».

Ответы на вопросы.

12:00-13:00 Выступление г-жи Галины Старовойтовой, Руководителя центра этнополитических исследований, «Формирование представления молодежи о политике, партиях и кандидатах».

Ответы на вопросы.

13:00-14:30 Обед

15:00-17:00 Встреча рабочих групп.

18:00-20:30 Ужин на природе (при условии хорошей погоды).

ПОНЕДЕЛЬНИК 5 сент. 1994

09:00-10:00 Завтрак

10:00-11:30 Заседание первое, отчет рабочей группы №1, 2 и 3.

Ответы на вопросы и комментарии.

11:30-13:00 Заседание второе, отчет рабочей группы № 4,5 и 6.

Ответы на вопросы и комментарии. 13:00-14:30 Обед

14:30-18:00 Заседания по группам

18:00-19:00 Выступает: г-н Виктор Шейнис, к.э.н., депутат Гос. Думы

19:00-22:00 Ужин.

22:00-23:00 Прием

ВТОРНИК 6 сент. 1994

09:00-10:00 Завтрак

10:00-12:00 Совместное заседание:

Заключительный отчет всех групп. Рассмотрение и обсуждение учебного плана. Закрытие семинара.

12:30-13:30 Обед

14:00-14:15 Отъезд из пансионата «Елочка» в гост. АЭРОСТАР, Москва

Семинар с 2-го по 6-е сентября 1994 года на тему: «Работа с избирателями в Российской средней школе: Создание модели демократического общества».

Проект рассчитан на молодых людей в возрасте 16-17 лет, которым необходимо дать практические знания о демократическом обществе. Учащиеся должны выбрать роли различных частей демократического процесса и исполнять их при проигрывании модели предвыборной кампании и выборов. Все роли будут исполнять учащиеся, которые должны будут изучить свою роль и составить отчет для своих одноклассников о своих правах и обязанностях. По проекту экспериментальное обучение будет проходить весной в 9-х классах с той целью, чтобы они могли использовать приобретенные навыки для правильного и честного выбора своих представителей в Совет учащихся или другой орган местного самоуправления школы на будущий год.

План деятельности учащихся будет делиться на 5 категорий:

- Индивидуальное исследование каждого учащегося по своей роли.
- Отчеты учащихся перед классом о своей работе.
- Групповые упражнения, в которых учащиеся проигрывают свои роли: встречи лидеров партий, журналистов, встречи организационного характера и т.п.
- Предвыборная кампания, в которой принимают участие все учащиеся: выступления, дебаты, пресс-конференции и т.д.
- День выборов: голосование, подсчет результатов голосования, празднование успешного проведения выборов.

Обязанности участников рабочих групп:

Пять рабочих групп будут разрабатывать различные аспекты программы обучения. Шестая группа будет заниматься практическими аспектами осуществления программы в Российских школах.

Рабочая группа № 1: Кандидаты и Партии

Эта рабочая группа будет разрабатывать роли, которые играют политические партии и кандидаты в избирательной кампании. Роли могут быть такие: кандидаты, члены партий, организаторы избирательной кампании, партийные лидеры.

Рабочая группа № 2: Правительственные структуры

Правительственные структуры включают в себя законодательные и исполнительные органы государственной власти. Роли: Президент, премьер - министр, министры, чиновники, депутаты и их помощники.

Рабочая группа № 3: Неправительственные организации.

В демократическом обществе люди имеют право создавать ассоциации, которые выступают в поддержку кандидатов, проводят исследовательскую, просветительскую и общественную работу. Роли: члены этих организаций, их выборные представители, исследователи, адвокаты, работники образования.

Рабочая группа № 4: Лица, вовлеченные в избирательный процесс.

Работники избирательных комиссий обеспечивают безопасность и правильность проведения выборов. Роли: работники избирательных комиссий, судьи, работники избирательных участков, обозреватели, чиновники, занимающиеся подсчетом результатов голосования, работники отделов информации, международные обозреватели.

Рабочая группа № 5: Средства массовой информации (СМИ).

СМИ занимаются распространением информации и новостей через газеты, журналы, телевидение и радио. Роли: репортеры, издатели, артисты, фотографы, дикторы телевидения и радио и многие другие.

Рабочая группа № 6: Практическое воплощение учебного плана.

Эта группа будет рассматривать аспекты практического применения программы в Российских школах. Необходимо обсудить различные проблемы:

Должно ли обучение носить обязательный или добровольный характер? Как распределять роли среди учащихся?

В какие учебные предметы может входить новая учебная программа? Будет ли новая программа частью основного учебного плана или будет преподаваться факультативно?

Все ли учащиеся будут участвовать в обучении или только группа учеников?

Задачи рабочих групп

Задачи рабочих групп - ответить на два основных вопроса:

- Чему учить?
- Как учить?

Программа работы групп № 1,2,3,4,5

- Составить список образовательных задач. Какие фундаментальные теоретические положения должны лежать в основе преподавания курса?

- Составить список основных обязанностей всех учащихся, которые будут участвовать в имитационной игре, в частности каждый должен хорошо знать о своей роли.

- Составить список всех возможных участников процесса.

- Подготовить описание роли для каждого участника.

- Подготовить список прав и обязанностей каждого участника.

- Составить список материалов, необходимых для осуществления программы обучения (включить в список материалы уже разработанные и продумать, какие необходимо подготовить).

- Продумать, как новый курс войдет в основную программу обучения. В программу каких учебных предметов он может войти?

- Составить индивидуальные задания и упражнения, которые помогут участнику процесса лучше понять свою роль. Например, чтобы лучше узнать о профессии журналиста, учащийся, получивший эту роль, может предпринять следующие шаги:

- читает и изучает материалы, относящиеся к журналистике

- берет интервью у настоящего журналиста

- собирает все необходимое для ролевой игры, например: плакаты, фотоаппарат и т.д.

- Продумать групповые упражнения для учащихся. Пример: встречи членов партии для разработки партийной платформы; встреча репортеров или издателей для обсуждения новостей дня; работники избирательных участков готовятся к выборам; имитация работы законодательного собрания и т.п.

- Определить время, необходимое на каждый аспект программы, разработать индивидуальные и групповые упражнения.

- Определить, как данный аспект войдет в конечный этап обучения - проведение выборов. Какие роли будут выполнять учащиеся на заключительной стадии?

- Подготовить отчеты для пленарных заседаний конференции.

Программа работы для рабочей группы №6:

- Составить список вопросов, относящихся к практическому осуществлению проекта.

- Организовать вопросы по типу сложности и порядку разрешения.

- Обсудить каждый вопрос и принять решение.

- После того, как все вопросы будут обсуждены и по ним будут приняты решения, составить конкретный план по началу осуществления программы.
- Подготовить предварительный отчет к 5 сент. (утро), к заседанию всех участников семинара и принять во внимание их замечания, если таковые будут иметь место.
- Подготовить окончательную версию отчета к 6 сент, к пленарному заседанию участников конференции.

Все рабочие группы должны подготовить отчеты о проделанной работе к 5 сент. (утро), окончательные доклады должны быть готовы к пленарному заседанию 6 сент.

СПИСОК УЧАСТНИКОВ ПРАКТИЧЕСКОГО СЕМИНАРА СО 2 ПО 6 СЕНТЯБРЯ 1994 ГОДА

Смирнова Галина Константиновна, Московская область, Раменский рн, ст. Бронницы, ул. Бронницкая, 14. т. 3-44-14, 4-16-36.

Иванова Татьяна Юрьевна, Московская область, г. Раменское, ул. Коммунистическая, 24 -39, учитель истории, школа № 2, т. 3-44-14 р.

Лебедева Людмила Александровна, Казань, ул. Островского 47-11т.38-66-40, 36-93-83, учитель истории, Акад. колледж при Казанском университете

Циринский Владимир, Москва Информационное агентство Дизель

Ахметова Ирина Федоровна, Москва, зам. директора по гуманитарному циклу, СШ № 199 т. 126-2913, 126-0980(секр.)

Никитина Валентина Сергеевна, Москва, ул. Дм. Ульянова д. 15 , учитель истории, СШ № 199

Комиссарова Анна Игоревна, Москва, учитель истории, сш № 199

Молоканов Алексей, Алла Учительская газета 289-8301 (д), 921-4075 (р)

Кринко Евгений Федорович, Майкоп, ул. Комсомольская 195-67 т. 2-11-34 уч. истории, зав. каф. общ. наук, лицей № 19

Парфенов Владимир Михайлович, Наб. Челны ул. Студенческая, 12-83, учитель истории

Кортышко Вера Валентиновна, Новосибирск-67, Блюхера 16-20 т. 46-93-19 д., уч. Истории

Вяземский Евгений Евгеньевич, 121099 Москва, Панфиловский пер. 3-45 т. 241-5244 (д), зав. лаб. ист. образования, Институт общего образования

Плужников Валентин Дмитриевич, Тамб. обл. Никифоровский р-н, уч. истории и граждановедения, Сахарный завод 68-1

Новикова Елена Эммануиловна, г. Мытищи, зам. директора по науке СШ № 16

Иоффе Андрей Наумович, г. Мытищи, уч. истории

Королькова Евгения Сергеевна, Москва, 109559 Ставропольская 70-38, ст.н.с. Института по общим проблемам образования, т.352-0404

Саватеев Анатолий Дмитриевич, Москва т.399-74-27 д.о., директор школы № 1265

Саплина Елена Витальевна, Москва, уч. истории, зам. директора школы № 1265

Лушников Валерий Иванович, г. Абакан 662600 Хакасская 32-68, зав. каф. воспитат. работы ИЧУ, т. 6-85-47(д), 5-83-45 (р)

Гриценко Галина Дмитриевна, г. Ставрополь 355020, пер. Средний 41, 3-17-36(р), уч. истории

Черногоров Александр Леонидович, г. Ставрополь 355040 ул. Пирогова 22/2 кв.132 т. 3-77-97(р), 7-74-02(д)., уч. Истории

Кальянц Вера Леонидовна, Оренб. обл., г. Бузундук, учитель истории шк. № 8

Румянцев Владимир Яковлевич, Москва, уч. истории

Максакова Валентина Ивановна, Москва 109378 Шумилова 12-45, к.п.н., МПГУ, зав. лаб., кв.45 т. 175-0843

Жигалина Дарья Дмитриевна, г. Болшево-6 141090 гор.3 д. 20, уч. истории и философии, 519-0256, 519-8780(д)

Жигачева Мария Владимировна, Москва 113519 ул. Красного Маяка 4а, СШ № 1316, 314-4232

Сорокин Владислав Семенович, Химки ул. Кирова 7-37 т. 573-5033, уч. истории шк. 144

Захарова Эльвира Сергеевна, г. Архангельск 163061 пр. Новгородский, Ин-т повышения квалификации, 66 т. 47-51-18(д), 44-09-48(р)

Радина Александра Михайловна, г. Жуковский, гимназия № 1

Тулиева Вера Никифоровна, г. Ивантеевка, шк. № 6

Смирнова Зинаида Азаровна, г. Лобня ул. Чайковского 7 к. 2 кв. 59, шк. № 7, 577-2115(р)

Чаадаев Сергей Александрович, г. Люберцы, гимназия, учитель истории

Стеблевская Людмила Павловна, г. Домодедовский р-н. п/о санатория "Подмосковья" 9-27 т. 66-5-33, шк. № 1, учитель истории

Кириллов Анатолий Дмитриевич, г. Екатеринбург, к.п.н., Уральский кадровый центр

Зверева Елена Владимировна, г. Екатеринбург пр. Ленина 34 ОК РСМ, 51-33-21, 51-97-22, (д)32-39-55

Багаряцкий Борис Борисович, Москва т. 229-6593, Начала – Пресс

Алехичева Ляля Георгиевна, ЦИК

Асмолов Александр Григорьевич, Министерство Образования

Постников Александр Евгеньевич, Институт Законодательства и сравн. правоведения

Димова Ирина Георгиевна, Учительская Газета, зам. главного редактора

Положевец Петр Григорьевич, Учительская Газета, главный редактор

Чоросова Ольга Марковна, Якутск, ул. Дзержинского 7/1-1, зам. нач. управления образования, 2-47-20(д), 4-10-54(р), 4-22-64 факс

Присягание, присяги, клятвы*

(Oaths)

В Верховном суде США за более чем столетний период рассматривалось множество спорных дел, обусловленных проблемами, связанными с требованием школ приносить присягу на верность. Принесение присяги расценивалось как проявление благонадежности педагога, оцениваемой как прерогатива к обучающей деятельности. Еще в 1952 г. в деле *Wieman v. Updegraff*, 344 U.S. 183 (1952) Верховный суд признал такие клятвы неконституционными. Но до сей поры вопрос о присяге продолжает подниматься в различных школьных районах. В таких ситуациях начинает действовать защита прав педагогических работников. Верховный суд постановил, что если присягание имело целью защиту страны и не говорило о прошлых, настоящих или будущих ассоциациях, тогда вступают в силу соответствующие поправки Конституции США. Следует заметить, однако, что при непосредственном рассмотрении подобных случаев и при любых отклонениях от законности в округе следует обращаться к разъяснению или кассации на уровне Верховного суда.

Помимо присяг в благонадежности существуют требования о принятии клятв на уровнях различных должностей – от Президента США до мэров городов. В этих кратких заявлениях обычно декларируется, что должностное лицо сделает все возможное, что от него требует его избрание или назначение на эту должность. И здесь также никакого нарушения конституционных прав не наступает, пока клятва не подразумевает или не требует ограничения свободы объединений, слова или доступа к информации.

В **российской образовательной системе** такого понятия присяги, требования от обучающихся и педагогов выражения клятв в верности школе в том смысле, как это понимается в США, не существует.

* Присяга - официальное и торжественное обещание (клятва) в верности. Присягу обычно приносит лицо, избранное президентом страны, при вступлении в должность. В РФ предусмотрены также военная присяга, присяга нотариуса, сотрудника полиции, прокурора, судебного пристава, судьи, таможенника, уполномоченного по правам человека. Торжественное заверение в верности, обычно приобретающее силу в связи с упоминанием чего-либо, считающегося священным (напр., бог/боги) или почитаемым. В юридическом контексте, устное или письменное заявление под присягой влечет за собой юридическое обязательство говорить правду. В большинстве стран тот, кто не говорит правду, дав присягу, совершает уголовное преступление.

3.2. ПЕДАГОГ

Положение учителей зависит от положения в области образования и наоборот.

«Если образование не пользуется уважением и поддержкой всего общества, то учителя не пользуются этим уважением и поддержкой. Учителя – это те, кто обучает в школах. Другие учреждения играют координирующую роль: семья, средства информации, культурные учреждения и другие. Школы занимают центральное место в усилиях по созданию общей основы для учебных навыков, знаний, культуры, выработки конструктивного отношения к учебе и соблюдения общих норм поведения, которые имеют важнейшее значение для экономического, социального и культурного прогресса в обществе.

Когда общество не может признать, что эту роль должна играть система организованного образования в школах, и недооценивает свою систему образования, статус, придаваемый тем, кто отвечает за непосредственное повседневное выполнение образовательной функции, обязательно понижается. Естественно, именно учителя занимают такое положение в школах. [...] Очевидным является также и обратное: если обеспечивается уважительное отношение к учителям, то уважительно относятся и к образованию, и к школам. Уважение к учителям порождает уважение к той функции, которую они выполняют. Когда в обществе плохо относятся к преподаванию как к профессии, то это отражается на всей системе образования. [...]

Мы считаем, что, действительно, положение учителей и положение в области образования столь взаимосвязаны, что любые изменения в одной сфере, как правило, вызывают изменения в том же направлении в другой сфере» [Всемирный доклад по образованию, 1998].

Архивный материал

«Для того чтобы учителя могли выполнять свои обязанности, органы народного образования должны выработать и регулярно применять системы консультаций с учительскими организациями по таким вопросам, как политика в области образования, система образования и изменения в ней».

[Рекомендации МОТ/ЮНЕСКО 1966 года о положении учителей (Положение VIII.75)]

Рекомендация МОТ / ЮНЕСКО 1966 года о положении учителей:

Что это такое?

Для кого она предназначена?

Где можно найти международные нормы для учительской профессии?

В двух документах, устанавливающих эти нормы:

- Рекомендация МОТ/ЮНЕСКО 1966 года о положении учителей;
- Рекомендация ЮНЕСКО 1997 года о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений (по ней будет выпущена отдельная брошюра).

На кого распространяются положения Рекомендации 1966 года?

На учителей всех уровней школьного образования от дошкольных детских учреждений до средней школы, как в государственном, так и в частном секторе, обеспечивающих среднее общее, техническое, профессиональное или художественное образование.

На какие аспекты учительской профессии распространяются положения Рекомендации?

Практически на все. Рекомендация 1966 года содержит 146 пунктов, объединенных в 13 разделов, в которых устанавливаются нормы по многим вопросам, относящимся к наиболее важным аспектам профессиональной, социальной, этической и материальной сферам деятельности учителей. К этим вопросам относятся:

- Начальная подготовка и повышение квалификации;

- Трудоустройство;
- Продвижение по службе;
- Гарантия занятости;
- Дисциплинарные меры;
- Работа на неполной ставке;
- Профессиональные свободы;
- Контроль и оценка работы;
- Обязанности и права;
- Участие в принятии решений по учебным вопросам;
- Ведение переговоров;
- Условия для эффективного процесса обучения;
- Социальное обеспечение.

Я – учитель. Каким образом положения Рекомендации 1966 года могут мне помочь?

Положения Рекомендации могут дать вам рабочие определения ваших прав и обязанностей, а также ориентиры для осуществления диалога между органами образования, учителями и их ассоциациями.

В рамках такого диалога вы можете использовать Рекомендацию 1966 года в качестве международной справочной базы по десяткам таких тем, как интенсивная подготовка, число учащихся в классе, учебные пособия, рабочая нагрузка, система оценок, отпуска по беременности и родам, социальное обеспечение

Положения Рекомендации могут также служить основой для разработки этического кодекса для данной профессии с учетом условий ее реализации в рамках местной общины, провинции, штата, региона или страны.

Я – работник органа управления образованием или правительственного учреждения. Для чего мне нужно знать положения этой Рекомендации?

Если ваша деятельность связана с разработкой политики, планированием или составлением программ работы, которые затрагивают интересы учителей, то данная Рекомендация предназначена также и для Вас. Она должна служить в качестве основы для разработки национального законодательства или норм, имеющих отношение к учительской профессии, и должна влиять на разработку соответствующих законов и норм.

Вы можете использовать положения Рекомендации 1966 года в качестве международной справочной базы в ваших дискуссиях и переговорах с учителями и их ассоциациями.

Вы можете включать положения Рекомендации в ваши национальные программы подготовки учителей, и в ваши национальные рекомендации по таким вопросам, как охрана здоровья учителей (включая вопросы ВИЧ/СПИДа), образование на селе и развитие людских ресурсов.

Имеют ли положения Рекомендации 1966 года обязательную юридическую силу?

Нет. В отличие от Конвенции, Рекомендация не подписывается и не ратифицируется государствами. Вместе с тем, все государства-члены МОТ и ЮНЕСКО, независимо оттого, голосовали они за эту Рекомендацию, и одобрили ее или нет, обязаны знать ее положения, и призваны способствовать ее применению в своих странах. Поэтому данная Рекомендация имеет значительное моральное воздействие.

Если данная Рекомендация не имеет обязательной юридической силы, то каким образом МОТ и ЮНЕСКО способствуют ее применению?

Через Объединенный Комитет экспертов МОТ/ЮНЕСКО по применению Рекомендации о положении учителей (СЕАПТ). В задачу этого Комитета входит осуществление контроля за реализацией Рекомендации, а также выработка рекомендаций для МОТ и ЮНЕСКО по обеспечению более эффективных средств содействия распространению знаний и применения положений этого документа в государствах-членах.

С помощью организации субрегиональных семинаров, на которых представители правительств, работников и работодателей принимают на основе консенсуса стратегии, определяющие конкретные направления действий в целях улучшения условий труда учителей. Этот процесс основан на «социальном диалоге.» С 1989 года эти форумы социального диалога проходили во многих регионах мира, в частности, в Азиатско-Тихоокеанском регионе, в Арабских государствах, в Центральной Америке и в некоторых регионах Африки.

С помощью проведения тематических и статистических исследований.

С помощью распространения информации и проведения технических консультаций.

ций с органами управления образованием и организациями учителей об изменениях в законах, положениях и нормах, затрагивающих учителей.

С помощью содействия празднованию Всемирного дня учителя 5 октября каждого года. Именно 5 октября 1966 года была принята данная Рекомендация на специальной конференции ЮНЕСКО и МОТ.

Кто входит в состав СЕАРТ?

СЕАРТ состоит из двенадцати независимых экспертов, из которых шесть назначаются МОТ и шесть — ЮНЕСКО. Они представляют все регионы мира и осуществляют свою деятельность на самостоятельной основе.

Чем занимается СЕАРТ?

Анализирует доклады и информацию о применении Рекомендации 1966 года, которые представляются правительствами, организациями учителей и международными организациями, занимающимися вопросами образования. На основе этого анализа СЕАРТ выпускает свой собственный доклад, в котором приводятся сведения об условиях работы и жизни учителей во всем мире и содержатся предложения о конкретных мероприятиях, которые МОТ и ЮНЕСКО могли бы провести в целях улучшения положения учителей. Доклад СЕАРТ обсуждается в Административном совете МОТ и на Международной конференции труда, а также в Исполнительном совете ЮНЕСКО и распространяется среди всех государств-членов.

Рассматривает жалобы от организаций учителей о несоблюдении положений Рекомендации в государствах-членах. (СЕАРТ не рассматривает жалобы от отдельных граждан). Он публикует свои выводы и вносит предложения о разрешении проблемы или конфликта.

Что конкретно содержится в некоторых положениях Рекомендации 1966 года?

Профессионализм: «Педагогическую деятельность следует считать высококвалифицированной профессией, имеющей значение для всего общества и требующей от учителей глубоких знаний и особого мастерства, приобретаемых и поддерживаемых в результате систематического и непрерывного образования. Она обязывает также иметь чувство личной и коллективной ответственности за образование учащихся и за обеспечение им наиболее благоприятных условий в учебных заведениях» (III.6).

Сотрудничество в области образования: «Необходимо обеспечивать тесное сотрудничество между соответствующими органами, организациями учителей, работодателями и трудящимися, родительскими организациями, культурно-просветительскими организациями и научно-исследовательскими учреждениями для определения политики в области образования и ее конкретных задач». (IV. 10k).

Подготовка учителей: «Преподаватели педагогических учебных заведений должны обладать квалификацией, которая позволяет им вести преподавание своих предметов на уровне, сравнимом с уровнем высшего учебного заведения. Преподаватели педагогических дисциплин должны иметь опыт преподавания в школе и, в мере возможности, периодически обновлять этот опыт путем педагогической практики в школе». (V.25).

Профессиональные свободы: «При исполнении профессиональных обязанностей учителя должны пользоваться академической свободой. Поскольку учителя обладают особой компетенцией в оценке учебных пособий и методов обучения, наиболее подходящих для своих учащихся, то они должны играть главную роль при выборе и при приспособлении учебных материалов, отборе учебников и применении методов преподавания в рамках утвержденных программ и с помощью органов народного образования» (VIII.61).

Обязанности: «Определение и соблюдение профессиональных норм, применяемых к учителям, должно осуществляться при участии учительских организаций (...) Учительскими организациями должен быть выработан кодекс этики учителя или кодекс поведения, ибо такие кодексы вносят значительный вклад в обеспечение престижа профессии учителя и в выполнение профессионального долга в соответствии с согласованными принципами» (VIII.71 и 73).

Права: «Заработная плата и условия труда учителей должны определяться путем переговоров между учительскими организациями и работодателями учителей». (VIII.82).

Рабочее время: «При установлении учебной нагрузки учителя следует учитывать все факторы, обуславливающие общий объем его работы, в частности: а) число учащихся, с которыми учитель должен работать ежедневно и еженедельно (...); е) жела-

тельность предоставления учителям времени для бесед и консультаций с родителями относительно успеваемости учеников.» (IX. 90 а.,е.).

Заработная плата: «Заработная плата учителей должна: а) соответствовать значению педагогической деятельности, а следовательно и самих учителей для общества, а также другим обязанностям, которые возлагаются на них с началом педагогической деятельности (...); d) учитывать тот факт, что определенные должности требуют более высокой квалификации, большего опыта и налагают большую ответственность.» (X. 115)

Нехватка учителей: «Одним из руководящих принципов решения проблемы срочного удовлетворения потребностей в учителях должно быть признание исключительности тех мер, к которым приходится прибегать; эти меры никоим образом не должны умолять или ставить под угрозу уже установленные или намечаемые профессиональные требования к учителям и должны сводить до минимума ущерб образованию учащихся.» (XII.141)

Существуют ли иные нормативные акты МОТ или ЮНЕСКО, которые имеют отношение к учителям?

• Да. К ним относятся такие акты МОТ, как Конвенция №87 о свободе ассоциации и защите права на организацию, Конвенция №98 о праве на организацию и на ведение коллективных переговоров и Конвенция № 111 о дискриминации в области труда и занятий; их основные принципы изложены в Декларации МОТ об основополагающих принципах и правах в сфере труда.

Контроль исполнения этих документов МОТ осуществляет не СЕАРТ, а Комитет экспертов МОТ по применению конвенций и рекомендаций.

Эти документы можно получить в Департаменте международных трудовых норм (Факс +41 22 799.7139) или через Интернет по адресу: <http://www.iloex.ilo.ch: 156/french/index.htm>; а текст Декларации можно получить по адресу: <http://www.ilo.org/public/french/standarts/decl/ index.htm>

К этим нормам относятся также такие конвенции ЮНЕСКО, как Конвенция о борьбе против дискриминации в области образования и Конвенция о техническом и профессиональном образовании.

Контроль за осуществлением этих актов также осуществляется не СЕАРТ, а такими органами как Комитет ЮНЕСКО по конвенциям и рекомендациям. Тексты этих актов можно найти по адресу в Интернете: <http://www.unesco.org/education/information/standards/french/unesco.htm>

Как учитель Вы можете также ознакомиться с информацией, касающейся Конвенции ООН о правах ребенка, текст которой можно получить в Отделе ЮНЕСКО по раннему детству и семейному воспитанию, Париж (Факс: +33-1 45.68.56.26); или через Интернет по адресу: <http://www.unesco.org/education/educprog/ecf/index.htm>

Как можно получить текст Рекомендации и дополнительную V. информацию?

Пожалуйста, свяжитесь с МОТ через:

ближайшее бюро МОТ. Список бюро можно найти по адресу в Интернете: <http://www.ilo.org/public/english/sitemap.htm>

субрегиональное бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии в Москве: 107031 Москва, ул.Петровка 15, кв.23 Tel: (7-095) 933-08-27; Fax: (7-095) 933-08-98 <http://www.ilo.ru/>

штаб-квартиру МОТ, Департамент отраслевой деятельности, Международное бюро труда, CH1211 Geneva 22, Switzerland:

Факс +41 22 799 7046, sector@ilo.org; Интернет: <http://www.ilo.org/ public/english/dialogue/sector>

Пожалуйста, свяжитесь с ЮНЕСКО через:

Национальную комиссию Российской Федерации по делам ЮНЕСКО, <http://www.unesco.ru/main2.htm>. или Департамент по связям с Национальными комиссиями (Факс+33 145685540);

Бюро ЮНЕСКО в Москве: 15/28, Б.Левшинский пер.,стр 2. 119034 Москва, Россия <http://www.unesco.ru/>

штаб-квартиру ЮНЕСКО, Секция подготовки педагогических кадров, Отдел высшего образования по адресу: UNESCO, 7 place de Fontenay, 75352 Paris 07 SP, France (Факс +33 1 45 68 56 26/27/28)

Известно, что человек есть мера всех вещей, ничто в этом мире не делается без его участия — ни плохое, ни хорошее. Общеизвестно также, что хороших учеников создают хорошие учителя.

То, каким будет XXI век, зависит в решающей степени от тех, кто сидит сегодня за школьными партами. Учитель, его личность, образ его мыслей, поступки — вот что главное во всяком обучении и воспитании, поэтому только от самих учителей зависит признание в обществе, любовь и память учащихся, уважение их родителей, почитание государством. Именно учитель осуществляет связь времен, передавая эстафету из прошлого в настоящее и будущее, закладывая и развивая интеллектуальный, научный, творческий, созидательный потенциал народа и создавая, в конечном счете, систему ценностей и благосостояние общества [Михайлова, 2001, НОЯ, №1, с. 3].

Авторитет учителя (*Authority, Teacher*)

Авторитет — добровольно принимаемое индивидом влияние какого-либо лица, основанное на признании его достоинств. Выражается в способности носителя авторитета управлять мыслями и настроениями других людей, не прибегая к принуждению. В словарях приводятся следующие определения этого понятия: «Авторитет (от лат. - влияние, власть) — 1) влияние индивида, основанное на занимаемом им положении, должности, статусе и т. д.; 2) признание за индивидом права на принятие ответственного решения в условиях совместной деятельности. В первом значении понятие авторитет в социальной психологии нередко соотносится с представлением о власти. Во втором значении авторитет может и не совпадать с властью — им может пользоваться индивид, не наделенный соответствующими полномочиями, но являющийся своего рода нравственным эталоном и в силу этого обладающий высокой степенью референтности для окружающих. Авторитет такого индивида обусловлен его идеальной представленностью в сознании других и значимостью преобразований, которые он осуществил своей деятельностью» [Ожегов, Словарь русского языка, 1986, с. 797]; «1. Общепризнанное значение, влияние. 2. Лицо, пользующееся влиянием, признанием. Таким образом, авторитет преподавателя заключается в неповторимой индивидуальности, которая оказывает и воспитывающее, и эмоциональное воздействие на учеников» [Психология: Словарь, 1990, с. 494].

С поступлением ребёнка в школу учитель приобретает для него даже больший авторитет, чем родители. Это не означает утрату родителями своего влияния на ребёнка, а его естественное разделение между ведущими институтами социализации — семьёй и школой.

Если обратиться к зарубежному опыту, то можно убедиться в том, что в любом государстве на учителя, педагога возлагается эта высокая миссия. Учитель играет особенно важную роль в воспитании и обучении. Он вовлекает своих питомцев в круг разнообразных проблем, показывает главные способы их решения. От его деятельности, в конечном счете, во многом зависит судьба человечества [Джуринский, 1999, с. 32].

В частности, в Финляндии образование всегда было неотъемлемой частью финской культуры. Финская система образования заметно отличается от образования в Соединенных Штатах, Канаде или Великобритании. Некоторые различия тесно связаны с работой учителей. Например, для финской системы образования нехарактерны строгие проверки школ, не используется внешнее стандартизированное тестирование школьников для информирования общественности об уровне успеваемости в школе или эффективности работы учителя. Учителя также обладают правом профессиональной свободы (автономии) в создании своих собственных школ на основе планов работы и учебных программ. Все образование в Финляндии финансируется государством, и нет платных школ или университетов.

В настоящее время в финской системе педагогического образования, полностью соответствующей этим характеристикам образовательной политики в Финляндии, существует пять категорий учителей:

- 1) воспитатели детских садов, работающих в детских дошкольных образовательных учреждениях на основе лицензии на обучение детей дошкольного возраста;
- 2) учителя начальной школы, преподающие в 1 – 6 классах в 9-летней общеобразовательной школе. Как правило, они ведут один класс и преподают несколько предметов;
- 3) учителя-предметники, преподающие отдельные предметы в старших классах основной школы (как правило, в 7 – 9 классах) и старших классах средней школы, а также в профессионально-технических училищах;
- 4) специальные педагоги, обученные работе с физическими лицами и группами учащихся с особыми потребностями в начальной школе и старших классах общеобразовательной школы;
- 5) преподаватели средних и высших профессиональных учебных заведений, которые должны обладать по меньшей мере 3-годовалым опытом работы в своей области обучения, прежде чем они могут быть допущены к профессиональной подготовке учителей.

В дополнение к этим пяти категориям есть также учителя в области образования взрослых – педагоги-андрагоги.

Преподавание как профессия тесно связано с задачами сохранения финской национальной культуры и создания открытого и мультикультурного общества. Действительно, одной из целей формального школьного образования является передача культурного наследия, ценностей и идей от одного поколения к другому. Учителя играют важную роль в решении задач построения благополучного финского общества. Не удивительно, что в Финляндии высоко ценится профессия учителя. Так, финские СМИ регулярно сообщают о результатах опросов общественного мнения о наиболее предпочтительных профессиях среди выпускников средних школ. Профессия педагога последовательно оценивается как одна из наиболее престижных профессий, опережая профессии врачей, архитекторов и юристов (Liiten, 2004). Учителюство сравнимо с основными социальными ценностями финнов, которые включают в себя понятия социальной справедливости, заботы о других и счастья [Sahlberg, 2011, с. 70 – 71].

Интересны материалы, имеющиеся в работах С.Т. Шацкого, об учениках как психологах, ведущих наблюдения над учителями. С.Т. Шацкий называет учащихся очень чуткими психологами. Он пишет: «Раньше, чем экспериментальная психология оказалась полезной педагогу, она была практически использована учениками. У них в руках был метод. Это был метод целостного подхода к личности».

Опираясь на опыт дореволюционной школы, в которой он учился, С.Т. Шацкий анализирует манеру поведения учеников в школе и в нескольких словах характеризует ее следующим образом: «Внешне приспособляться, внутренне жить по-своему». С.Т. Шацкий раскрывает, в чем состоит это «приспособление», и отмечает, что оно носит отчасти даже «научный» характер, так как построено на психологических основах. В результате долгого и внимательного наблюдения над учителями ученики пришли к такому выводу: «Каждый учитель имеет свой метод спрашивать уроки и, мало того, свою систему сроков вызова. У них свои периоды, когда вызывается вновь тот же самый ученик, свои закономерные отклонения, скачки, разное отношение к хорошим и плохим ученикам» и т.д. Эти интересные наблюдения можно было бы продолжить.

Для учеников российской школы состояние «приспособления», конечно, уже не характерно. Однако в тех случаях, когда учащиеся испытывают трудности в учении, «внешнее приспособление» все же имеет место, и учитывать его необходимо и учителю, и психологам, разрабатывающим проблему преодоления неуспеваемости.

В этом аспекте произведения С.Т. Шацкого также представляют исключительный интерес [Психологические взгляды С.Т. Шацкого и их значение для школы, с.336-348].

Для младших школьников авторитет учителя, как правило, определяется его ролью. Подростки начинают критически относиться к авторитету учителя. Они признают за учителем право принимать ответственные решения в ситуациях учебной деятельности, однако доверие к учителю с их стороны авансируется в меньшей степени, чем в младшем возрасте. У старшеклассников происходит дальнейшее усиление личностной избирательности за счёт уменьшения ориентации на авторитет.

Определяющим фактором успешности Международного летнего лагеря общения в период нескольких сезонов наряду с учетом возрастных и психологических особенностей было то, что сохранялись подходы к созданию условий для диалога педагогических культур, поликультурной коммуникации и др., о чем описано выше. В этом и есть ценность регионального опыта организации летних лагерей и других форм интеллектуального отдыха детей и подростков

У старшеклассников заметна готовность к интеллектуальному, в плане идей, общению с преподавателями, которые были приглашены путем отбора для работы и в Международной летней школе общения, также в последующем в других подобных лагерях по всей республике. Наряду с возросшей критичностью отношения к педагогам у них гораздо больше, чем у школьников среднего звена, обнаруживается расположенность к некоторому превознесению, идеализации отдельных педагогов. Особенную популярность, конечно, имели преподаватели из зарубежных стран по причине, в первую очередь, востребованности общения на иностранном языке, а также в силу природного любопытства ко всему новому и необычному.

И прав Н.С. Лейтес: «...в пору ранней юности ярко проявляется расширение и углубление связей с людьми, подъем нравственных чувств и потребность в сознательной саморегуляции, в самовоспитании.

Старшеклассники живут главным образом настоящим, но предчувствие будущего и готовность к нему заметно окрашивают их поведение. Близость вступления в мир взрослых проявляется, в частности, в их общественной направленности и в повышении требовательности к себе и к другим. Не только через книжное, теоретическое познание, но прежде всего в ходе общения, в разнообразных делах и развлечениях происходит у них приобщение к взрослости, накопление опыта» [Лейтес, 1997, с. 164-165].

Одних учителей школьники уважают, любят, а других — нет, или к ним безразличны, а некоторых даже игнорируют, в зависимости от наличия авторитета и престижа учителя или их отсутствия. Смысл этих понятий близок, но не совпадает. Авторитет основывается на знаниях, нравственных достоинствах, заслугах, жизненном опыте. Носитель авторитета обладает способностью влиять и направлять мысли, чувства, поступки, действия других людей, не прибегая к принуждению, а уж тем более — к насилию. У обладающего авторитетом педагога успех в деятельности в известной мере авансируется. В этом феномене, в частности, заложено преимущество воспитывающего воздействия авторитетного учителя на воспитанников и даже коллег.

Слагаемых авторитета педагога, учителя несколько, и их трудно подразделить по степени значимости на «главные» и «неглавные». Американские педагоги считают, что если обращаться к профессиональным компетентностям педагога, то надо начинать с личностных.

Авторитетом пользуются учителя высоконравственные, с гуманистической направленностью личности, милосердные, эмпатийные, умеющие сочувствовать другому, понять его и в то же время деловые, справедливые, принципиальные, трудолюбивые, оптимистически настроенные. У таких педагогов ученик получает заряд уверенности, находит поддержку своей инициативе в разных делах. Это все —

общечеловеческие качества и свойства, не зависящие от рода профессиональной деятельности.

Однако социальный статус педагога — это его статус не только в сфере образования, но и в обществе в целом. Точно так же, как у педагога есть определенные обязательства перед обществом и государством, для которых он выполняет профессиональную задачу обучения и воспитания будущих граждан, перед обществом стоят задачи повышения профессионального престижа этой профессии, которые возлагаются на государственные органы власти, управление системой образования: «...Необходимо развитие информационной, психолого-педагогической, профессиональной культуры педагогов; формирование и развитие их интеллектуального, духовного и физического здоровья» [Михайлова, 2000, НОЯ, №2, с. 23-24].

В период реформирования системы образования возникла потребность в педагоге новой формации: «Обществу сегодня нужен не только грамотный исполнитель, но работник, способный к самообразованию, ориентированный на творческий подход к делу, обладающий высокой культурой мышления, могущий принять верные решения, имеющий волю и стремление к совершенствованию мира — от элементов человеческого быта и обыденного поведения до реальностей космического масштаба. В нашей республике особо актуальна проблема подготовки кадров, которые могли бы профессионально, с учетом мирового опыта, осуществить переход всех сфер жизнедеятельности республики в новое качественное состояние...» [Михайлова, 1997, НОЯ, №1, с. 3].

В Профессиональном стандарте педагога подчеркивается, что педагог является ключевой фигурой реформирования образования. «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя» (К.Д. Ушинский). «В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений — все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества. Труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля» [Профессиональный стандарт педагога: Проект]. Планируется, что данный документ в контексте введения Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» придет на смену устаревшим документам и обеспечит новый импульс развитию современного учителя, выдвигая новые требования к квалификации педагога.

Одновременно с этим повышаются ответственность учителя за результаты труда, требования к квалификации. Сегодня предлагается учитывать не только уровни квалификации педагогов, но и условия профессиональной деятельности. Этим обусловлено «... введение региональной и школьной компоненты, учитывающей региональные особенности (преобладание сельских школ, работа учителя в мегаполисе, моноэтнический или полиэтнический состав учащихся и т.п.) и специфику реализуемых в школе образовательных программ (математический лицей, инклюзивная школа и т.п.).

Профессиональный стандарт призван, в т.ч. «... определять необходимую квалификацию педагога, которая влияет на результаты обучения, воспитания и развития ребенка; обеспечить необходимую подготовку педагога для получения высоких результатов его труда; обеспечить необходимую осведомленность педагога о предъявляемых к нему требованиях».

Авторитет учителя, в первую очередь, основывается на его профессиональных компетентностях, из которых складывается квалификация педагога: «Профессиональная компетенция — способность успешно действовать на основе практиче-

ского опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач». В соответствии с введением ФГОС второго поколения, педагог должен: иметь высшее образование; уметь демонстрировать знание предмета и программы обучения; планировать, проводить уроки, анализировать их эффективность (самоанализ урока); владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков: лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.; использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников; учеников, для которых русский язык не является родным; учеников с ограниченными возможностями и т.д.; уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и методы контроля; владеть ИКТ-компетенциями. Аналогичный перечень умений педагога обозначен в организации воспитательной работы, в мониторинге развития личностных качеств школьника и т.д.

Статья 49 «Аттестация педагогических работников» Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» регламентирует новые механизмы аттестации педагогических работников, которая проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников (за исключением педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава) в целях установления квалификационной категории. Данный вид экспертизы осуществляется один раз в пять лет на основе оценки профессиональной деятельности педагогов аттестационными комиссиями, которые ныне будут самостоятельно создаваться организациями, осуществляющими образовательную деятельность за исключением организаций федерального уровня.

Законом Республики Саха (Якутия) от 23 мая 1995 г. 3 № 59-1 «Об образовании» (статья 47 «Занятие педагогической деятельностью») установлен порядок комплектования персонала образовательных учреждений, что ранее регламентировалось их уставами. Более того, к педагогической деятельности допускались лица, имеющие образовательный ценз, определяемый типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов, а не регулируемый единым законом как в данное время.

Там же в статье 49 «Права и социальная поддержка работников образовательных учреждений, находящихся в ведении Республики Саха (Якутии)» устанавливалось, что работники образовательных учреждений имеют право на участие в управлении образовательным учреждением, на защиту своей профессиональной чести и достоинства.

Регулировались действия по дисциплинарному расследованию нарушений педагогическим работником образовательного учреждения, находящегося в ведении Республики Саха (Якутия), норм профессионального поведения и (или) устава данного образовательного учреждения. Ход дисциплинарного расследования и принятые по его результатам решения могли быть преданы гласности только с согласия заинтересованного педагогического работника образовательного учреждения, за исключением случаев, ведущих к запрещению заниматься педагогической деятельностью или при необходимости защиты интересов обучающихся, воспитанников.

Также при исполнении профессиональных обязанностей педагогические работники имеют право на свободу выбора и использования методик обучения и воспитания, учебных пособий и материалов, учебников в соответствии с образовательной программой, утвержденной образовательным учреждением, методов оценки знаний обучающихся, воспитанников.

Установлены льготы за выслугу лет до достижения ими пенсионного возраста, на бесплатную жилую площадь с отоплением и освещением в сельской местности,

рабочих поселках (поселках городского типа) на первоочередное предоставление жилой площади, право на длительный отпуск, обеспечение книгоиздательской продукцией и периодическими изданиями

Меры социальной поддержки, стимулирующие доплаты к заработной плате работников образования в Республике Саха (Якутия) являются мерами формирования авторитета учителя и поддержки его социального статуса.

Надежды, которые общество и государство возлагают на учителей, преподавателей, в значительной мере зависят от того, чего общество и государство ожидают от образования. С начала 90-х годов в республике политика в области образования характеризовалась растущей заботой о качестве, особенно в средней школе, дающей базовое образование. Растет осознание обществом того, что образование — это ключ к будущему, понимание того, что требуется образование лучшего качества, чем то, которое получает большинство обучаемых сегодня. Но, чтобы улучшить обучение, требуется совершенствовать преподавание [Михайлова, 1999, НОЯ, №4, с. 3].

Важность роли учителя, преподавателя в повышении качества образования и в подготовке молодых людей не только к тому, чтобы они уверенно вступали в будущее, но и сами строили его, проявляя при этом решительность и ответственность, никогда не была столь очевидной, как сегодня, никогда труд учителя не носил более решающего характера.

Известно, что Учитель — это человек, не только получивший специальное педагогическое образование, но, прежде всего, воспитатель, ощущающий себя на острие общественных проблем, осуществляющий связь времен и преемственность поколений. Не урокодатель и простой исполнитель различных руководящих директив. Сегодня Учитель — это мыслитель, сочетающий творческую смелость и осторожность, основанную на осознании своего нравственного долга и ответственности перед каждым ребенком за его духовное, интеллектуальное и физическое здоровье, за будущее своего народа.

Истинный учитель современной школы — это еще и педагог-исследователь, свободный от догм и стереотипов, но вместе с тем понимающий, что материал для его исследований — живые дети, которые могут пострадать от его неудач. Это исследователь, кропотливо изучающий особенности разнообразной педагогической деятельности в различных учебно-воспитательных ситуациях, проявляющий наибольшую наблюдательность, сочувствие и навыки в реагировании на потребности отдельных учащихся в обучении, и чем раньше, тем результативнее.

«Именно на ранней стадии базового образования формируется отношение учащихся к учебе, а также представление о самом себе. Чем сложнее препятствия, которые должен преодолеть школьник — неблагоприятная социальная среда, физические недостатки, нехватка средств в семье, тем более высокий профессионализм должен проявлять преподаватель. Если первый учитель, с которым сталкивается ребенок, недостаточно подготовлен или не проявляет заинтересованности в своей работе, сама основа, на которой впоследствии будет строиться весь процесс обучения, будет непрочной. То, что сегодня большие надежды возлагаются на учителей, преподавателей, означает, что к ним предъявляются и будут предъявляться серьезные требования» [там же, с. 4].

В РС(Я) в 2000 г. получили «старт» ряд проектов, которые позволяют по сей день формировать и поддерживать на государственном уровне авторитет учителя, в т.ч. «Педагогическая энциклопедия», первый том которой вышел в 2000 г., серия изданий о признанных педагогических лидерах в системе образования, чей опыт способствовал достижению высоких результатов качества образования.

Открывают страницы:

Алексеев Михаил Андреевич - педагог, методист, Народный учитель СССР, Отличник народного образования СССР, Заслуженный учитель РСФСР и ЯАССР, Народный Учитель СССР, Отличник народного образования СССР, заслуженный учитель школ ЯАССР и РСФСР. Учитель-методист, основатель первой в Республике Саха (Якутия) школы с углубленным изучением основ физики и математики, инициатор и вдохновитель физико-математического движения в республике, реформатор физико-математического образования, инноватор профильного обучения 60-х годов XX в.;

Аммосов Максим Кирович - советский государственный и партийный деятель, активный участник борьбы за установление советской власти в Якутии. За период работы М.К. Аммосов избирался членом Якутского обкома, горкома ВКП(б), Западно-Казахстанского, Карагандинского обкомов ВКП(б), ЦК Компартии Киргизии, делегат и участник XI, XIII, XVI и XVII съездов ВКП(б), Всесоюзных партийных конференций и сессий ВЦИК, ЦИК СССР;

Староватов Петр Хрисаифович - выходец из казачьего сословия, который один из первых в Якутии обратил внимание на такое природное явление, как нафтидопроявление. Характерной особенностью педагогической деятельности является связь изучаемого материала с жизнью. Работал в музее, уделял большое внимание пропаганде геологических знаний среди учащихся, привлечению их к краеведческой работе. Педагогическая и общественная деятельность П.Х. Староватова получила общесоюзное признание.

Заложены основы наградной культуры в системе образования с введением знаков «Учитель учителей», «Педагогическая династия», «Отличник образования РС(Я)» и др.

По этому поводу в статье «Приоритеты в развитии образования» в 2000 г. отмечалось: «...Введена своя отраслевая наградная культура. За выдающийся вклад в развитие образования республики педагогические работники награждаются знаком «Отличник образования Республики Саха (Якутия)». В знак благодарности учителям, учащиеся которых стали учителями, учрежден специальный нагрудный знак «Учитель учителей» с присуждением денежной премии. В целях поддержки учительских семейных династий введен нагрудный знак «Династия учителей»; вручается знак «Первый Учитель». Будет введен серебряный знак «Учитель XXI века», на обратной стороне которого — надпись «Сердце отдаю детям», как учительская клятва; медаль учителю «За доброе сердце и профессионализм», присуждаемая Большим детским жюри» [Михайлова, 2000, НОЯ, №2, с. 14].

Наградная культура	Excellence awards in education
В целях повышения престижа специальности педагога, морального и материального стимулирования деятельности работников образования Министерство образования РС(Я) представляет педагогов к награждению почетными званиями, нагрудными знаками, почетными грамотами.	To rise teacher's prestige, their moral and material stimulation, the Ministry of education represents teachers to rewarding by honorar titles, breastplates, medals, certificates of honour.
«Заслуженный учитель Республики Саха (Якутия)» присваивается за особые отличия в учебно-воспитательной, педагогической деятельности.	«The Honoured Teacher of Republic of Sakha (Yakutia)» is given for significant success in the organization and perfection of the educational process.

«Заслуженный работник образования Республики Саха (Якутия)» присваивается за особые отличия в учебно-воспитательной, педагогической деятельности; подготовке кадров.	«The Honoured Worker of Education of Republic of Sakha (Yakutia)» is given for special differences in teaching and educational, pedagogical activity.
Нагрудный знак «Династия педагогов Республики Саха (Якутия)» вручается за приверженность учительской профессии и системе образования, вклад в развитие образования. К награждению представляются семьи, имеющие не менее 3-х поколений педагогов или не менее 3-х членов семьи, имеющих педагогический стаж не менее 10 лет каждый (младший из династии должен иметь педагогический стаж не менее 5 лет).	Breastplate «The Dynasty of Teachers of Republic of Sakha (Yakutia)» is entrusted for adherence of a teacher's trade or an education system and the contribution to development of education. The families having not less of 3 generations of teachers or not less of 3 members of family, having the pedagogical experience not less than 10 years everyone (younger from a dynasty should have the pedagogical experience not less than 5 years) are represented to rewarding.
Нагрудный знак «Отличник образования Республики Саха (Якутия)» вручается за успехи в реализации общеобразовательных программ; управлении учреждениями и органами образования; организации и проведении методической работы; работе по подготовке педагогических кадров; научно-исследовательской работе в области образования; работе по созданию учебников, учебно-методических и наглядных пособий и в планово-финансовой работе в органах образования.	Breastplate «Teachers Excellence Award of Republic of Sakha (Yakutia)» is entered for realization of general educational programs; management of educational establishments and bodies; the organizations and carrying out of methodical work; to work on preparation of the pedagogical staff; to research work in the field of education; to work on creation of textbooks, methodical and visual aids and in scheduled-financial work in educational bodies.
Медаль «За доброе сердце и профессионализм» вручается за высокую оценку педагогической деятельности со стороны учащихся и воспитанников.	Medal «For Kind Heart and Professionalism» is entrusted for a high estimation of pedagogical activity on the part of the pupils.
Нагрудный знак «Лауреат премии им. М. А. Алексеева» вручается учителям физики, математики и информатики за высокие результаты в деле обучения, воспитания и развития подрастающего поколения, успешную разработку теории и практики педагогики, большой вклад в развитие образования республики.	Breastplate «M. A. Alexeev Award» this award is given to the teachers of physics, mathematics and computer sciences for the high achievements in teaching and education of schoolchildren, outstanding results in pedagogical studies, and contribution to the development of education in the Republic of Sakha (Yakutia).
Нагрудный знак «Учитель учителей Республики Саха (Якутия)» вручается за достигнутые успехи в руководстве методическими объединениями, организации и проведении методической работы по повышению квалификации работников образования.	Breastplate «The Teacher of Teachers of Republic of Sakha (Yakutia)» is entrusted for the successes in a management of methodical associations, the organisation and carrying out of methodical work on improvement of professional skill of workers of education.

Почетная грамота Министерства образования Республики Саха (Якутия) вручается за плодотворную работу по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов и научно-педагогических кадров; внедрение новых технологий, форм и методов обучения в образовательный и воспитательный процессы; за обеспечение единства обучения и воспитания в формировании интеллектуального, культурного и нравственного развития личности.	Honour certificate of the Ministry of Education of Republic of Sakha (Yakutia) is entrusted for fruitful work on preparation, retraining and improvement of professional skill of experts and the scientific and pedagogical staff; introduction of new technologies, form and methods of training in education; for maintenance of unity of training and education in formation of intellectual; cultural and moral development of the person.

Формирование авторитета учителя было постоянной и приоритетной заботой многих поколений педагогов. Авторитетный учитель может стать примером, эталоном поведения, образцом для подражания и даже идеалом для учащихся.

Один из таких примеров - **Бессонов Георгий Евдокимович**, сельский учитель Тойбохойской средней школы Сунтарского района Якутской АССР. Творческая личность известного учителя – энтузиаста, который способствовал созданию социальных условий для воспитания нравственных устоев и детей, и взрослых отражена в «Педагогической энциклопедии». Это передовой человек своей эпохи, который с полным правом может сказать о себе: «Я служил народу».

Воспитание честных и благородных чувств в сердцах детей нужнее и дороже, нежели обогащение их разными знаниями. Престиж напрямую связан с авторитетом учителя, но отличается от последнего тем, что предполагает, кроме уважения, предпочтение одного перед другими, даже авторитетами. В глазах ребят престижным бывает не всегда и не обязательно только авторитетный учитель. Нередко школьники отдадут предпочтение педагогу-либералу, попустительствующему анархии и неорганизovanности ребят, или добряку. Наряду с понятием «престиж» существует понятие «престижность». Первое означает вообще психолого-педагогический и социальный феномен; второе — наличие и степень (уровень) выраженности престижа у конкретной личности. Престижность учителя, как правило, заведомо создает у учащихся установку на положительное отношение к предстоящей деятельности и — наоборот. В Республике Саха (Якутия) 14 июня 1995 г. был принят «Закон об учителе», отдельные статьи которого вступили в силу с 1 января 1996 г. Эта государственная система мер, которая позволяла формировать престиж профессии учителя и способствовала повышению авторитета педагога. Закон закрепил права учителя: а) на свободу выбора и использования методики обучения и воспитания; б) на самостоятельную оценку знаний обучающихся; в) на участие в разработке новых программ, учебников, учебных методических пособий; г) на дополнительное государственное стимулирование своей профессиональной деятельности за счет региональных средств; д) на обжалование неоправданных, по его мнению, оценок своей работы. Закон также установил систему дополнительных государственных гарантий в его деятельности в сфере трудовых отношений, оплаты труда, социальной сфере, призванных обеспечить повышение его общественного положения, престижа педагогического труда [Закон РС(Я) 3 №67-1].

О престижности учителя школьники судят по его профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также по его личностным качествам. Не случайно в контексте введения Федеральных государственных образовательных стандартов включены «Требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы», где сформулировано основное требование к профессиональной деятельности: укомплектованность образовательного учреждения квалифициро-

ванными кадрами. При этом уровень квалификации работников образовательного учреждения, реализующего основную образовательную программу, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственного или муниципального образовательного учреждения – также квалификационными категориями, которые устанавливаются при их аттестации на основании вновь введенных регламентов. Здесь же рассматриваются вопросы непрерывности профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения, реализующего образовательную программу.

Архивный материал

Учитель, воспитай ученика!

Всем хорошо известно, что в школах катастрофически не хватает учителей практически по всем предметам. Не хотят идти в школу, а тем более сельскую, и выпускники педагогических специальностей Якутского госуниверситета. Причин на то много, и чаще всего, объективных. А школа нуждается в обновлении, которое начинается с учителя. Как сделать так, чтобы наша молодежь шла в школу, чтобы профессия учителя, такая нужная и уважаемая, стала престижной?

Из моих многочисленных бесед со студентами можно сделать вывод, что в основном, в работе учителя их не устраивает заработная плата. Их не пугают трудности учительского труда, они профессионально хорошо подготовлены. Им хочется получать хотя бы нормальный заработок, не говоря о том, чтобы он был достойным данной профессии. Кто осудит этих молодых людей? Они хотят хорошо работать и нормально получать за свой труд.

Думается, что те трудности, с которыми мы сталкиваемся, пройдут. Ведь школа во все времена жила, живет и будет жить. Только нужно думать о том, как готовить учителей, которым предстоит обучать детей XXI века.

Ведь учитель начинается не тогда, когда он решил поступить, к примеру, на филологический факультет потому, что любит читать. Учитель начинается в школе. Дети очень любят интересных педагогов. Эта любовь переносится на тот предмет, который ведет любимый учитель. Вот она — точка опоры, которая может изменить психологию ученика: нужно воспитывать в школьнике уважение к профессии педагога, развивать в нем задатки лидера, раскрывать талящиеся в глубине души способности самосовершенствования.

Однако в подготовке учительских кадров нужны очень продуманная система, заинтересованное взаимодействие различных ведомств. Педагогические гимназии и педклассы – это лишь небольшая часть того огромного механизма, который необходимо привести в действие. Моя крайняя озабоченность не только как заведующего кафедрой, но и как человека, более тридцати лет связанного с образованием, состоит в том, чтобы качественно готовить учителей нашего профиля и видеть их в действии.

К сожалению, приходится констатировать, что на педагогические специальности нередко поступают люди не только со слабой подготовкой, но и совершенно не ориентированные на будущую учительскую работу. Какой выход из создавшегося положения? Нужно готовить будущих учителей-предметников в школе. Начиная, например, с пятого класса, может быть, и раньше.

Раскрывать детям удивительный мир их любимого предмета (5—6 классы), постижение этого мира (7—8 классы). С девятого класса, когда начинается разделение по направлениям, провести тестирование, которое поможет выявить способности и желание ученика в будущем заниматься педагогической деятельностью по выбранному им предмету. В 9—10 классах, помимо общеобразовательных дисциплин, ввести психолого-педагогический цикл и спецпредметы. При этом научно-методическое руководство в профильных классах должны взять на себя преподаватели соответствующих факультетов ЯГУ, которые по приглашению руководства улусов и улусных управлений образованием провели бы семинары, олимпиады, сессии. 11 класс может стать своего рода подготовкой к поступлению на выбранный факультет. А так как выпускники таких классов будут достаточно хорошо подготовлены, профессионально ориентированы, то должны иметь определенные преимущества перед теми абитуриентами, которые нередко ошибочно выбирают ту или иную специальность.

Этими и другими идеями я поделилась со своими коллегами из ЯГУ, в частности, с проректором педагогического института А.Мордовской, доцентами биолого-географиче-

ского и физического факультетов К.Егоровой, В.Сыромятниковым и другими. Вот и решили мы силами ЯГУ подготовить концепцию довузовской подготовки будущих учителей-предметников. Проректор ЯГУ по учебной работе О.Мельничук посчитала возможным и не противоречащим правилам об образовании засчитывать выпускные экзамены в педагогических классах как вступительные. Такое положение может стать хорошим стимулом для многих учеников, решивших выбрать профессию учителя. В таком случае отпадает и необходимость приезда абитуриентов в город, что немаловажно для проживающих в отдаленных улусах. А выпускные экзамены на местах принимали бы преподаватели ЯГУ.

О готовности работать по внедрению концепции в жизнь мы говорили с министром образования РС(Я) Е.Михайловой. Евгения Исаевна поддержала наши начинания и оперативно создала рабочую группу из сотрудников министерства. В настоящее время проводится работа по поиску механизма реализации данной концепции. И здесь, думается, свое слово должны сказать главы администраций тех улусов, где данная проблема стоит особенно остро. Кадровая политика - это дело государственной важности. Лишь совместными усилиями можно решить столь важные вопросы. Молодые специалисты должны возвращаться в улусы, на свою малую родину, потому что на них лежит ответственность за то, какой будет наша жизнь и что они дадут новым поколениям.

С. Петрова,
д-р пед. наук, проф. ЯГУ
[Якутия. – 1998. – 18 авг.]

Дифференцированная кадровая политика (*Differentiated Staffing*)

При децентрализованной организации американской образовательной системы каждый уровень управления несет ответственность за разработку тех программ, которые отвечают требованиям их учеников. Дифференцированная кадровая политика часто используется на институциональном уровне для содействия профессиональному росту и развитию знаний.

В Финляндии популярностью и престижностью профессии педагога объясняется тот факт, что только лучшие получают возможность реализовать свои мечты о профессии учителя. Каждую весну тысячи выпускников средних школ, самые талантливые, творческие и целеустремленные, направляют заявки в отделы педагогического образования в восемь финских университетов. Таким образом, учителями начальных классов в Финляндии становятся лишь конкурентоспособные из них. Кроме этого качества у кандидатов должны быть также высокие оценки, они должны обладать положительными личностными качествами, высокими межличностными навыками и сильной мотивацией к работе учителем в школе. И ежегодно только 1 из каждых 10 заявителей проходит этот конкурс [Sahlberg, 2011, с. 73 – 74].

Педагогическое образование направлено на сбалансированное развитие личностных и профессиональных компетенций будущих учителей. Особое внимание уделяется построению педагогического мышления, позволяющего учителям управлять образовательными процессами в соответствии с современной теорией и практикой. Академическое педагогическое образование включает три тематических области:

1. Теория образования;
2. История педагогики;
3. Предметная дидактика и практика.

Обучение финских учителей предусматривает следующие формы и виды: совместное обучение, проблемно-ориентированное обучение, рефлексивная практика, информационные технологии в образовании.

Интеграция образовательной теории, научно-исследовательских методологий и практики начинает играть все более важную роль в учебных программах педагогического образования. Неотъемлемым элементом научно-исследовательской составляющей финского педагогического образования, ключевым компонентом учебного плана является практическая подготовка в школах.

Такой подход базируется на следующих ключевых принципах:

- учителям необходимо глубокое знание самых последних достижений научных исследований в тех предметных областях, которые они преподают. Кроме того, они должны быть знакомы с исследованиями о том, как чему-то можно научить и / или научиться;
- учителя должны научиться применять аналитический и открытый подход к своей работе, делать выводы на основе различных источников, результатах последних исследований, а также своих собственных критических и профессиональных наблюдений и ощущений, с помощью убедительных доказательств;
- педагогическое образование само по себе должно быть объектом изучения и исследования.

Несмотря на то, что в Финляндии нет как такового регулярного стандартизированного тестирования, инспектирования школ, оценок учителя или рейтинга школ, народное образование играет центральную роль в укреплении равенства и благополучия в финском обществе. Высококачественное академическое образование педагога обеспечивает ему возможность работать во многих других областях финского рынка труда. Самое главное, в Финляндии учителя школ пользуются высоким общественным доверием. Родителям не нужно беспокоиться о поиске хорошей школы для своих детей: многие из них считают, что достаточно хорошей является ближайшая к району проживания школа. Как считает автор, это объясняется высоким уровнем академического образования, в результате которого из стен профессионального образовательного учреждения выходят педагоги, обладающие четкими моральными целями, высоким уровнем профессиональной этики и пользующиеся поэтому доверием общества [там же, с. 76].

В американской системе образования дифференцированная кадровая политика всегда предполагает некоторую модель управления по созданию команды. Во-первых, признание того факта, что педагоги имеют различные уровни компетенции, обуславливает их расположение в иерархии кадровой структуры после определения этих уровней. Например, модель может иметь следующую структуру: первый уровень – это учебный специалист, который работает над учебным планом; второй – это главный учитель, или руководитель отделения; третий – это специализированный (предметный) или общий классный учитель; четвертый – сертифицированный (дипломированный) ассоциированный учитель, который преподавал, по крайней мере, один год, но не имеет необходимого должностного стажа; и пятый – «интерн»-учитель, сертифицированный (дипломированный), но не имеющий профессионального опыта.

В американской школьной системе образования на основе классификации учителя практикуется формирование команд, исходя из прогнозирования эффективности для развития и учеников, и учителей. При определении комбинаций для этих команд обычно соблюдаются строгие инструкции. Например, в модели, использованной выше, «интерн» и ассоциированный учитель могут быть в команде со специализированными учителями, но редко – друг с другом; специализированный учитель может работать с главным учителем, но, скорее всего, не с учебным специалистом; а главный учитель может работать с учебным специалистом. На процесс формирования команд возлагаются надежды, что в результате этого и ученики, и учителя, должны получить максимальные выгоды.

Особенности дифференцированного* подхода в кадровой политике в сфере образования заключаются в классификации сотрудников по категориям, где каждой из них соответствуют специфические методы работы, в отдельных случаях – индивидуальный подход. Каждый работник поддерживает функционирование,

* *Дифференциация* (от лат. *differentia* – различие) – выделение частного из общей совокупности по некоторым признакам.

всесторонне развивает и повышает эффективность своего направления деятельности. Каждому учителю предоставляется право для реализации инновационной деятельности, введения авторских методик преподавания, технологий, достигающих качественно высокого уровня преподавания. Каждый педагог несет индивидуальную ответственность за свои действия или бездействие.

В **Республике Саха (Якутия)** в конце 1990-х гг. в сфере кадрового обеспечения образования сложилась непростая ситуация: «Сегодня в школах республики работает 18780 учителей, в дошкольных учреждениях — 8941 педагог. Количество учителей, по сравнению с прошлым годом, сократилось на 433 человека. Реально существует проблема дефицита педагогических кадров. В начале 1997-98 учебного года в школах не хватало 936 учителей» [Федоров, НОЯ, 1998, №2, с. 3]. В связи с этим стратегической задачей кадровой политики Министерства образования РС(Я) стало формирование нового поколения руководителей и педагогов, способных успешно работать в условиях реформирования системы образования.

Архивные материалы

А мы все смотрим за рубеж...

Сегодня руководители республики заявляют, что каждый житель Якутии должен получить качественное образование. Желание благое. Но качественное образование закладывается с базового — школы. Не секрет, что образование, за исключением специализированных учебных заведений, со многим из-за нехватки квалифицированных учителей становится все хуже. К чему это приведет?

... - Сейчас государственного распределения выпускников вузов по существу нет, — говорит начальник отдела кадров Министерства образования РС(Я) О.М.Чоросова. — Положение это было отменено в связи с тем, что мы раньше нарушали этим права человека, ограничивали его гражданскую свободу. Но сегодня в школьном деле мне представляется необходимым говорить о месте молодого специалиста, учителя в развитии нации, в развитии республики. Менталитет «иждивенца» за государственный счет совершенно неуместен. Конечно, эта работа рассчитана не на один год, но начинать когда-то надо. К сожалению, в улусах проблему подготовки кадров видят лишь с одной стороны: по количеству поступивших в вузы. Но этого явно недостаточно. Весьма единичны случаи, чтобы улусы платили стипендии своим наиболее отличившимся землякам, заключали с ними договоры и в течение пяти лет скрупулезно работали с ними. Причем здесь важна не только эта финансовая сторона вопроса. Неплохо было бы поддержать нынешних студентов продуктами, даже элементарно послать открытку и поздравить с праздником или днем рождения. Одним словом, показать, что в родных улусах ребят не забыли, их ждут. Об этом мало кто задумывается сегодня, и сельская молодежь в основном желает закрепиться в столице республики...

Закон что дышло...

Существующая образовательная система пока достаточно хорошо приспособлена для передачи большого объема фундаментальных знаний. Это признается всеми и это во многом результат прошлого — тех усилий и вкладов, которые делались в образование 40—50 лет назад. Действительно, в тяжелые послевоенные годы в Якутию приехали не десятки, а сотни учителей со всех концов страны. Причем работали они в глубинке, отдаленных школах. Многие из того славного поколения педагогов остались в республике, стали заслуженными учителями, их имена до сих пор на слуху. А сегодня? Да, в Республике Саха жизнь не сахар, но ведь не только у нас!

В позапрошлом году Министерство образования РС(Я) обратилось с призывом ко всем выпускникам пединститутов Российской Федерации с просьбой помочь разрешить проблему дефицита учительских кадров. И что вы думаете? Из всей пединститутской армады к нам приехал всего один педагог, который ныне работает в Среднеколымске. Хотя, конечно, заявки поступали, но все будущие учителя требовали благоустроенное жилье и хотели работать только в городах. Отсюда и следует, что на помощь извне нам рассчитывать не придется и придется выкарабкиваться самим.

В какой-то степени снять проблему помог бы принятый Государственным Собранием (Ил Тумэн) в июле 96-го Закон «О целевой контрактной подготовке специалистов

с начальным, средним и высшим профессиональным образованием в РС(Я)», который вроде должен был четко все обозначить и закрепить. Работниками в первую очередь образовательной сферы поначалу этот закон был принят на ура. Но в его втором пункте пятой статьи говорится о том, что контингент обучающихся в рамках целевой контрактной подготовки формируется на добровольной основе. В этом, по сути, и заключается вся сложность реализации данного закона.

Несмотря на некоторые материальные льготы (например, доплаты к стипендиям), мало кто из студентов согласен связывать себя обязательствами после окончания ЯГУ и средних профессиональных учебных заведений. И даже в случае заключения целевого контракта принятым законом не предусмотрен механизм, обеспечивающий доходимость выпускников до мест трудоустройства. Девятая статья гласит о том, что в случае отказа от исполнения договора выпускник вуза должен будет возместить дополнительные затраты на его обучение. Но, во-первых, кто будет сейчас доплачивать за подготовку студентов, обучающихся на плановых местах, а, во-вторых, даже если такие и найдутся, то в случае отказа выпускника в одностороннем порядке от договорных обязательств я далека от мысли, что найдется предприятие, организация или учреждение, которое будет с ним судиться.

— На мой взгляд, принятый закон о целевой контрактной подготовке без принципиального решения вопроса о юридической ответственности выпускников не решит в полной мере проблемы их трудоустройства, — считает начальник учебно-методического управления ЯГУ В.П. Игнатьев. — Тем не менее Якутский госуниверситет осознает свою ответственность не только за качество подготовки специалистов, но и за привитие студентам гражданской ответственности перед государством, которое бесплатно предоставляет им возможность получить высшее образование. Добавлю, что университет является чуть ли не единственным вузом в России, который занимается трудоустройством своих выпускников, хоть это и не предусмотрено действующим законодательством. Практически все пятикурсники заключают весной договоры с конкретными работодателями, в которых указываются обязательства сторон. ЯГУ выдает молодым специалистам удостоверение о направлении, на работу с корешком подтверждения их прибытия к месту работы. К сожалению, обратно в адрес университета поступает всего треть подтверждений, в силу вышеназванных мной причин...

ЯГУ продолжает тянуть основную лямку по подготовке педкадров. В прошлом году по педагогическим специальностям наибольшее количество заявлений было подано на отделение «педагогика и методика начального обучения» — 7,6 заявлений на одно место; «дошкольная педагогика и психология» — 7,1; «физическая культура и спорт» — 6,5; «история» — 5,6. Наименьшим спросом у абитуриентов пользовались «физика», «химия» и «математика».

Наибольшее количество заявлений, как и в прошлые годы, подано ребятами из центральной, вилуйской групп улусов и Якутска. А наименьшее количество абитуриентов было из северных улусов, причем из ста северян только 30 стали студентами. Факт весьма печальный. Но и здесь имеются пути для решения этого вопроса.

Вслед уходящему поезду

Уже не один год на подготовительном отделении ЯГУ ведется обучение слушателей. Свыше 90% выпускников «подготовки» становятся в дальнейшем студентами вуза. Причем поступают они на общих основаниях с обычными абитуриентами. Цифры весьма неплохие.

Как видно, давно назрела идея о реорганизации деятельности подготовительного отделения. Следовало бы открыть его именно при пединституте для педагогических отделений всех факультетов ЯГУ. Средства на это дело можно было бы взять, реорганизовав некоторые педагогические структуры.

Рискуя вызвать гнев определенной части ученых-педагогов, зададимся вопросом: не настала ли пора подумать о передаче Института повышения квалификации работников образования в ведение университета? Обоснованность такого решения вполне очевидна ввиду того, что основной потенциал, занимающийся проблемами педагогики на научной основе, сосредоточен в ЯГУ. В университете имеется диссертационный совет по защите кандидатских диссертаций по педагогике. Многие преподаватели нашего головного вуза привлекаются для ведения занятий в ИПКРО.

В случае перехода института в состав ЯГУ он мог бы стать полноправным структурным подразделением, аккумулирующим в себе все научные и методические нара-

ботки передовой педагогической мысли не только университета, но и всей республики. Качество повышения квалификации и переподготовки учителей могло бы от этого только улучшиться. И, наконец, при ЯГУ не так давно открыт педагогический институт.

Много надежд было связано с открытием нового вуза в республике. Но складывается впечатление, что произошла лишь очередная смена вывески: педагогический факультет ЯГУ стал «обзывать» институтом. Об этом говорит хотя бы тот факт, что новых специальностей при пединституте не появилось. В основном все те же направления по дошкольному и начальному образованию, физической культуре и профессиональному обучению. О перспективах открытия новых факультетов мало что говорится и в «Концепции развития пединститута на период 1996—2001 годов». Между тем, по мнению работников народного образования, на факультетах университета царит такая атмосфера, в условиях которой специальность учителя не считается престижной.

— Сегодня в селах республики более 60 процентов всех типов школ стали малокомплектными, — сказал ректор пединститута И.А. Голиков. — Учителям не хватает часов учебной нагрузки, они вынуждены вести предметы не по специальности. В школах острейшая нехватка кадров. Вот поэтому на первых порах мы и будем уделять основное внимание подготовке учителей для малокомплектных учебных заведений. При этом необходимо психологически подготовить учителя жить и работать в условиях сельских малокомплектных школ. Кроме всего прочего, педагоги там действительно должны быть широкого профиля.

Не согласен с мнением тех, кто считает, что при пединституте открыто мало специальностей, по которым можно было бы вести подготовку студентов. Не надо забывать, что мы находимся в едином образовательном пространстве с Якутским университетом, который является мощным научно-учебным комплексом и имеет современную материально-техническую базу. В ЯГУ сформирована действенная творческая среда, ведется научно-исследовательское содружество преподавателей, сотрудников и студентов, обладающих значительным интеллектуальным потенциалом. А что касается новых факультетов, то их открытие в перспективе, конечно, произойдет, но этот вопрос должен решаться в первую очередь на правительственном уровне.

Итак, какая образовательная политика складывается на наших глазах, мы уяснили. К сожалению, многие наши беды происходят не из-за того, что мы ничего не делаем или делаем не так, а еще и потому, что ошибки уже были сделаны 10—15 лет назад, когда из года в год снижалась планка финансирования, выхолащивались научные исследования, сокращался выпуск учебников. Эти процессы разрушения, не очень тогда заметные с близкого расстояния, набирали темп и привели к тому, что дети наши выходят сейчас из школы неучами, с прочерками в аттестатах. А вот за наше сегодня нам еще предстоит заплатить через несколько лет.

И все же основания для некоторой доли оптимизма есть! Проблемой подготовки учительских кадров озаботились в правительстве. В ЯГУ утверждена концепция развития высшего педагогического образования. Создан межведомственный учебно-методический совет общего и профессионального образования республики, в который вошли представители всех образовательных структур. Правда, настораживает то обстоятельство, что в персональном составе этого совета нет ни одного учителя, который бы сегодня преподавал в школе. В совете будут заседать люди, без сомнения, умные и уважаемые, но оторванные от повседневных нужд школы. Кстати, неплохо было бы привлечь к столь важной работе толковых студентов и старшеклассников, для которых, собственно говоря, все это и затевается. И почему в первоначальном положении о совете не нашлось места представителям министерств финансов, экономики, труда и занятости? Без них все самые хорошие решения останутся лишь на бумаге.

Между тем, пока мы возимся с багажом, поезд, следующий в новое тысячелетие, уже отошел, набирает обороты, и мест в первом классе для нас не осталось. Успеем ли мы заскочить на подножку последнего вагона? Не опоздаем?

*Г. Спиридонов
[Якутия. — 1998. — 10 февр.]*

Школы закрываются. Нет учителей

Прошедшее в этом году распределение молодых специалистов, окончивших ЯГУ и педучилища, показало, что, наряду с намечающейся некоторой стабилизацией учительских кадров в общеобразовательных школах, все еще существует большая потребность в них и на сегодня составляет 1388 чел. наиболее благополучными комплек-

тованности педагогами являются всего три улуса – Мегино-Кангаласский, Намский и Амгинский, хотя и у них существуют проблемы вакансий по отдельным предметам.

По состоянию на июль этого года, планировалось заполнить 56% вакантных мест, по арктическому улусам распределилось 33 молодых специалиста с высшим образованием и 40 – со средним специальным. Но прибытие на работу составило 54 и 70 процентов соответственно. Многие выпускники заключали договора не для того, чтобы поехать на работу, а с целью допуска к защите дипломной работы, и сдаче аттестационного госэкзамена.

Некоторые директора школ заключали договора с выпускниками, минуя управления образования, а когда пришло время трудоустройства, то оказалось, что по данным специальностям в этих школах вакансий нет. Так произошло с молодыми специалистами, окончившими педагогический институт ЯГУ по специальности «физвоспитание и спорт». Один из них заключил договор с директором Жабыльской средней школы Мегино-Кангаласского улуса А.Б. Пермяковой, другой – с директором Соттинской средней школы Усть-Алданского улуса И.М. Петуховой. Имеются случаи открепления начальниками улусных управлений образования молодых специалистов, обучение которых проводилось по целевому набору для работы в конкретном улусе.

Итоги распределения молодых специалистов находятся в критическом состоянии, так как многие типовые договоры оказались недействительными, в результате чего явка молодых специалистов на работу, по состоянию на октябрь, составила всего 530 человек. Бывшие студенты к каким только уловкам не прибегают, чтобы не ехать в улусы. Все хотят остаться в городе, причем находят работу самостоятельно и, приходя в Министерство образования, требуют перераспределения. В результате управления образования и руководители школ вынуждены использовать труд совместителей (640 человек) и пенсионеров (15% от общего числа учителей).

Закон «О контрактной подготовке специалистов с начальным, средним и высшим профессиональным образованием в РС(Я)» от 16 июля 1996 года в жестких реалиях сегодняшнего времени не работает, так как требует значительных финансовых затрат как со стороны Минобра, так и со стороны администраций улусов. Нужна государственная поддержка бюджетной статьи финансирования по целевой контрактной подготовке специалистов для учреждений образования улусов, что позволит им заключать контракты со студентами вузов или ССУЗов по педагогическим специальностям не в конце обучения, а в самом начале, начиная с первого курса. В таких условиях учебное заведение могло бы скорректировать подготовку специалиста для конкретного образовательного учреждения. А управления образования могли бы обеспечить обучение договорника, следить за его успехами и неудачами, не выпуская из поля зрения, морально и материально поддерживая студентов в профессиональных начинаниях.

Наверное, нет необходимости еще раз подчеркивать значимость роли и места образовательных учреждений в реализации государственной политики в области подготовки педагогических кадров. Для улучшения обеспечения школ учителями Министерство образования продолжает работу по адресной подготовке специалистов в ЯГУ и вузах Центра, Сибири и Дальнего Востока, по переподготовке для получения второго высшего образования, расширению контрактной формы подготовки специалистов. Но всего этого будет мало, если на местах, в администрациях улусов, не будет поддержана тенденция трудоустройства выпускников на контрактной основе. Молодым специалистам необходимо создать и надлежащие социально-бытовые условия.

Пока же весь интеллектуальный потенциал оседает в основном в городах и улусных центрах. А дефицит педагогических кадров сказывается не только на процессе обучения, но и в целом на общественной жизни села. Необходимо, чтобы студенты прониклись проблемами кадровой обеспеченности школ республики и с полной ответственностью отнеслись к своей будущей профессии педагога, несмотря на сложившуюся ныне социально-экономическую ситуацию в стране. Ведь дети в этом не виноваты и все так же тянутся к свету, к знаниям.

*А. Слепцова,
вед. специалист Министерства образования РС(Я)
[Якутия. – 1998. – 26 ноября]*

Приоритетными направлениями кадровой политики в сфере образования в конце 1990-х годов стали: работа по увеличению плана приема студентов в Якутский государственный университет по педагогическим специальностям, открытию

новых специальностей и улучшению качества подготовки учителей; открытие новых, в том числе интегрированных, специальностей в педагогических училищах. Расширение возможностей училищ по подготовке учителей по дополнительным специальностям; подготовка учителей широкого профиля в Якутском государственном университете и педагогических училищах; внедрение системы подготовки и переподготовки учителей по специальностям, по которым не ведется подготовка в учебных заведениях республики, на договорной основе за ее пределами; деятельность министерства по социальной защите педагогических работников [Федоров, 1998, НОЯ, №2, с. 3].

В эти годы с учетом того факта, что работа в современных условиях школы, имеющей от классов компенсирующего обучения до классов с углубленным изучением отдельных предметов и гимназических классов, призванных подготовить сельских детей быть конкурентоспособными при поступлении в любое высшее учебное заведение, невозможна без учителей, имеющих необходимый уровень специальной научной и теоретической подготовки, на правительственном уровне ставится вопрос о повышении престижа профессии учителя, его социальной защиты, ведь учитель — «это основная фигура в образовании, он является непосредственным исполнителем образовательной политики, через него реализуется право на образование в нашем обществе» [там же, с. 6].

В целях проведения единой государственной кадровой политики по обеспечению эффективной реализации основных направлений социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) Указом Президента РС(Я) от 30.01.2003 №735 была утверждена Концепция государственной кадровой политики Республики Саха (Якутия), на основе которой руководителям министерств и ведомств, государственных предприятий и организаций, акционерных обществ с долей государственного участия в уставном капитале, главам муниципальных образований было предложено разработать кадровые программы по реализации ее положений.

Данный документ предлагал систему ведущих идей и взглядов, раскрывающих цели, задачи, приоритеты и принципы государственного регулирования кадровых процессов и отношений как ориентир для органов власти и самостоятельно хозяйствующих субъектов управления в работе с кадрами в условиях структурной и территориальной несбалансированности рынка труда (большинство трудовых ресурсов республики сосредоточено в городах и поселках, возникших на базе крупных предприятий и добывающих производств); несоответствия подготовленных кадров по количеству, номенклатуре профессий потребностям рынка, острого недостатка специалистов высшего и среднего звена по техническим специальностям; отсутствия устойчивых механизмов, обеспечивающих взаимосвязь между рынком труда и рынком образовательных услуг, гибкой и оперативной системы взаимодействия всех уровней системы профессионального образования с работодателями; слабой работы по профессиональной ориентации молодежи и незанятого населения; низкой закрепляемости молодых специалистов в улусах, особенно в северных.

Тем не менее, сохраненная демократическая система государственного воздействия на кадры всех сфер и уровней позволила удерживать под контролем кадровую ситуацию, блокировать развитие ряда негативных тенденций.

В системе образования с 1995 г. в Республике Саха (Якутия) действует Закон «Об учителе» (14.06.1995 3 № 67-I). В редакции от 28.04.2002 г. 12-3 №351-II в статье 2 «Права и обязанности учителя» еще с 1995 года были обозначены те права педагога, которые ныне заключаются в новом федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», в т.ч. право на участие в управлении образовательным учреждением, на защиту своей профессиональной чести и достоинства; на свободу выбора и использования методики обучения и воспитания для поддержки введения вариативных технологий в образовании; на участие в разработке новых программ, учебников, учебных и методических пособий и т.д.

С другой стороны, в данном Законе обозначены обязанности педагога (учителя), где учитель обязан: добиваться максимально высокого уровня своей профессиональной подготовленности, знаний обучающихся; выполнять выбранные им учебный план и программу; соблюдать профессиональные, этические нормы; осуществлять обучение и воспитание детей с учетом развития их склонности, таланта и одаренности. При этом учитель несет дисциплинарную и материальную ответственность за ненадлежащее освоение обучающимися государственного образовательного стандарта в соответствии с действующим законодательством. Уже в те годы законодательно в статье 3 были закреплены «Основные принципы осуществления педагогической деятельности» среди которых: воспитание и закрепление у подрастающего поколения общечеловеческих, патриотических, гуманных и самобытных ценностей; гармоническое сочетание педагогических прав и обязанностей; целостность и гармоничность учебно-воспитательного процесса; свобода выбора методики обучения и воспитания в рамках государственных образовательных стандартов; соблюдение профессиональной этики, норм и правил поведения в рабочее и вне рабочее время.

Ценным достижением РС(Я) является выработанная система государственных гарантий деятельности учителя, которая призвана обеспечить повышение его общественного положения, которая предусматривает меры по обеспечению прав учителя, установлению различных льгот и государственному поощрению его трудовой и общественной деятельности.

Так, в статье 5 «Государственные гарантии в сфере трудовых отношений» установленные гарантии соответствовали действующему Закону «Об образовании» в России, включая гарантии для выпускников педагогических профессиональных образовательных учреждений, других специалистов, прибывших на работу в сельские образовательные учреждения по получению единовременного пособия на хозяйственное обзаведение, устанавливаемые для специалистов, окончивших сельскохозяйственные вузы и техникумы.

К государственным гарантиям в сфере оплаты труда были отнесены: повышение окладов и ставок: за работу в сельской местности – двадцать пять процентов; за работу в арктических улусах – дополнительно двадцать пять процентов; установление надбавок к заработной плате за непрерывный стаж работы по специальности; за профессиональные знаки отличия, почетные звания, ученую степень и т.д.

Государственные гарантии в социальной сфере [ст. 7] предусматривали: первоочередное предоставление учителю и его семье жилой площади согласно действующему законодательству; выделение льготного кредитования на индивидуальное жилищное строительство и приобретение жилья в соответствии с Государственной программой развития образования Республики Саха (Якутия), льгот по оплате жилой площади, отопления и освещения согласно действующим нормам; бесплатного обязательного медицинского обследования в государственных учреждениях здравоохранения; бесплатное государственное страхование жизни и здоровья и др.

Данные пункты включены в новый закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. ФЗ №273, который мы комментировали в части раздела «Авторитет учителя», поскольку политика государства по поддержке имиджа и формирования социального статуса педагога является одним из условий государства по формированию авторитета учителя.

Таким образом, предпосылки формирования кадровой политики в образовании в социокультурной и образовательной ситуации конца XX – начала XXI в. были вызваны, как уже отмечалось выше, осознанием неодолимости цивилизационного процесса, связанного с разделением труда, рационализацией производства, распределения и потребления, формированием гражданского общества, возникновением новых государственно-общественных структур, непредвиденных социаль-

но-педагогических ситуаций, где при реализации разнообразных экономических и социальных проектов могла возникнуть некоторая нестабильность.

В связи с этим в рассматриваемый период разрабатываются программы развития регионального образования и кадровых ресурсов как механизмов формирования обновленной системы образования Республики Саха (Якутия) – демократической, т.е. открытой, саморазвивающейся (эволюционирующей), действующей в соответствующей правовой среде, с учетом складывающихся динамичных социально-экономических и условий, традиций, насущных потребностей, наличных потенциалов, приоритетов и перспектив развития республики, социальных групп, личности.

Как следствие этих процессов, осуществлялся переход от внутриотраслевой к сферной реализации кадровой политики в образовании, сочетающей различные социальные практики, ориентированные на ценности и цели образования. Во-вторых, механизм управления региональной системой образования основывался на федеральных ценностных установках. В-третьих, программы развития кадровых ресурсов разрабатывались для конкретной территории – Республики Саха (Якутия) и ее населения, т.е. были ориентированы на создание социально-экономических и социально-педагогических условий полного и непрерывного процесса образования конкретных людей, обучающихся и развивающихся в конкретных социально-экономических, природно-климатических, культурно-исторических, образовательных условиях. Поскольку данный процесс одновременно разворачивался на нескольких уровнях – федеральном, окружном, региональном, муниципальном (районном, улусном) и уровне образовательного учреждения, он носил характер продвижения не «сверху вниз», а единовременно в разных взаимосвязанных и взаимообуславливающих друг друга плоскостях.

Назначение (Assignments)

Назначение – это устный или письменный документ официального или неофициального характера, который представляет действие или услугу со стороны уполномоченного. В сфере образования США такое назначение может касаться как преподавателя, так и учеников.

Назначение учеников в США определяется местным школьным советом, а его критериями являются возрастные способности, которыми руководствуется совет. Назначение в специальные классы также производится с разрешения совета, и родители не имеют права не согласиться с таким назначением, в противном случае им могут быть предъявлены обвинения и поставлен вопрос о посещении ребенком школы. Наконец, специальная школа, в которую определяют ребенка, находится также в компетенции совета. Ближайшая к месту жительства ребенка школа не становится автоматически школой, которую ребенок будет посещать. Совет может отправлять любого ученика в любую школу в пределах участка по любой причине, и ему гарантировано согласие родителей с таким назначением, при условии, что будут соблюдены его гражданские права и не будет при этом нарушены государственные или федеральные законы. Однако возможны исключительные случаи, когда родители могут запросить слушание по вопросу о назначении своего ребенка, но для этого должны быть веские образовательные или юридические причины. Были редкие случаи судебных решений, когда суд делал исключения из правил совета и удовлетворял претензии родителей. Но необходимо понимать, что политика школьного совета в подавляющем большинстве случаев поддерживается и что эти исключения основывались на благополучии отдельного ученика.

Назначение учителей является одной из самых сложных обязанностей, стоящих перед школьным администратором американской образовательной системы. Критерии назначения учителя основываются на квалификации, характере и жела-

ниях отдельного учителя. Назначения никогда не должны применяться в качестве награды или наказания. Тем не менее, в результате исследований, проводившихся в государственном масштабе, было установлено, что в большинстве новые учителя и учителя, признанные как проблемные, получают низкое назначение, а учителя с категориями получают лучшее назначение.

При назначении учителей необходимо также помнить, что, например, учитель превосходно справляется с классами группы «а», но по складу характера не подходит для работы с проблемными классами.

Также существуют особые обстоятельства, которые в американской образовательной системе принимаются во внимание при назначении учителей. Так, необходимо проводить периодический опрос профессионального преподавательского состава для определения желающих изменить место работы; учитывать изменения в состоянии здоровья, семейных обстоятельствах или уровне образования. Также некоторые факторы, например, возраст, близость к выходу на пенсию или авторитет человека среди учителей или в обществе, могут потребовать особенного назначения. Существует один ключевой принцип назначений: согласие значительного удовлетворения.

В разделе «Дифференцированная кадровая политика» мы давали развернутый комментарий Закона РС(Я) «Об учителе» от 14 июня 1995 г. 3 № 67-I (в ред. от 28.04.2002 12-3 №351-II). Здесь мы вновь обращаемся к его тексту, акцентируя позицию в части обеспечения системы государственных гарантий деятельности учителя, т.к. это направление, на наш взгляд, связано с трудоустройством учителей, педагогических работников, многие из которых после окончания педагогических вузов и училищ прибывают на место своей профессиональной деятельности именно по назначению. Так, в отмечается, что трудовые отношения учителя с образовательными учреждениями регулируются трудовым договором (контрактом) в соответствии с действующим законодательством. В контракте оговаривается учебная нагрузка учителя, определяемая типовыми положениями о соответствующих типах и видах образовательных учреждений. Особо следует отметить, что на выпускников педагогических профессиональных образовательных учреждений, других специалистов, прибывших на работу в сельские образовательные учреждения, распространяются порядок и условия выдачи единовременного пособия на хозяйственное обзаведение, устанавливаемые для специалистов, окончивших сельскохозяйственные вузы и техникумы. Кроме того, прописаны государственные гарантии в сфере оплаты труда и социальной сфере, где речь идет в т.ч. о предоставлении учителю и его семье жилой площади согласно действующему законодательству; выделение льготного кредитования на индивидуальное жилищное строительство и приобретение жилья в соответствии с Государственной программой развития образования Республики Саха (Якутия).

Наблюдение за работой учителя (Оценивание учителя) (*Observation (Teacher Evaluation)*)

Слово *наблюдение* в американской учебной среде вызывает неоднозначную, нередко весьма эмоциональную реакцию. Все понимают, что наблюдение необходимо, но никто не хочет этого делать и ни один не соглашается с его результатами. Каждый знает, что это хороший метод оценивания работы учителя, но не все согласны с организацией самого процесса, что всегда становится поводом для споров и дискуссий.

Здесь следует принимать во внимание два существенных противоречия, первое из которых касается прав и защиты учителей во время процесса наблюдения за его работой, а второе относится к законности использования результатов оценивания.

Процедура оценивания допускает различные вариации в разных штатах, но наблюдения за работой учителя ведутся в классах не менее двух раз в год. Согласно

письменным указаниям того или иного района, тот, кто будет оценивать работу, обычно это директор или другой руководитель, предварительно ставит учителя в известность, что за ним будет вестись наблюдение. В письменном уведомлении указывается день, класс и время периода посещения. Уведомление должно быть сделано с учетом времени, необходимого для подготовки учителя к планируемой проверке и согласования с ним времени посещения или же изменения времени, класса и т.д.

Следующий шаг – сам период посещения. В каждом округе имеется протокол поведения руководителя во время внутриклассных проверок. Кто-то вступает в непосредственный контакт и изучает окружение и рабочую среду учителя, другие, наоборот, стараются оставаться в тени. После (иногда во время) наблюдения, руководитель составляет и подписывает схему своей работы, отражающей предмет и методы, способы проверки и наблюдения. Любая оценка, будь то положительный отзыв, рекомендация или критические замечания, вносится в список. Далее эта схема передается учителю и происходит обсуждение между двумя участниками «руководитель – учитель». При разговоре учитель может коснуться любого пункта наблюдения. В конце обсуждения учитель подписывается внизу листа наблюдения. Если на этот момент есть пункты, с которыми проверяемый не согласен, он может прямо на листе указать, с чем конкретно он не согласен. Далее этот отчет идет в личное дело учителя. Здесь следует учесть, что в данном случае процедура наблюдения описана в общем, поскольку в каждом округе могут быть свои дополнения и вариации.

Существуют споры относительно законности проведения таких проверок как инструмента оценивания работы. Суть этих споров в следующем: чтобы наблюдение было законным, оно должно проводиться одним официальным лицом или комиссией не однократно, а несколько раз в течение какого-то периода времени, чтобы существовала равновесность собираемых данных и возможность сравнения для определения положительной или отрицательной динамики. При действующих обычных правилах эти критерии невозможны. С учетом того, что любое наблюдающее лицо – субъективно, отчеты могут содержать субъективные заключения и выводы. Как бы это ни осмысливалось, субъективное мнение и багаж собственных знаний проверяющего, конечно, влияет на то, что он видит и слышит. Последствиями этого может стать нарушение законности наблюдения. Также необходимо применение наблюдающим за работой учителя разнообразия форм и методов оценивания для вынесения объективной оценки.

Всякая оценка предполагает измерение того, что есть и его сравнение с тем, что должно быть. Никакой метод измерения не может обеспечить абсолютной его точности, всегда возникает ошибка. Качество труда один из наиболее сложных объектов оценки и угроза существенных ошибок измерения здесь весьма значительна. Анализ опыта оценки кадров показывает, что существуют многочисленные источники ошибок. Это и недостаточная компетенция оценивающих, и их субъективные установки, и плохо определенные критерии, и неполнота информации о работе оцениваемых и др. Существуют специальные приемы, позволяющие уменьшить степень влияния различных факторов на точность оценки. Однако эти приемы еще не стали достоянием практики внутришкольного управления.

Оценке труда работников образования за рубежом сегодня уделяется все возрастающее внимание. Как это ни покажется неожиданным, но в большинстве развитых зарубежных стран активно вопросами совершенствования оценки педагогических и руководящих кадров образования стали заниматься лишь в последние десятилетия, когда усиливающаяся неудовлетворенность качеством образования и неудачные попытки добиться его заметного улучшения заставили обратить более пристальное внимание на фигуры руководителей школы и учителей.

Надежды на такие традиционные подходы к повышению эффективности деятельности образовательных учреждений, как совершенствование учебных планов и

программ, совершенствование управления, использование технических средств не оправдали себя. В результате дискуссий было признано, что среди основных факторов, определяющих качество деятельности школы: образовательная программа, организационная система школы, внешнее окружение, школьные кадры, главным является «человеческий фактор», то есть управленческий, педагогический и другой персонал.

Вследствие этого в 80-е и 90-е годы в большинстве экономически развитых стран заметно возрос интерес общества в целом, педагогической и научной общестственности, органов управления образованием, профсоюзных организаций работников образования к проблеме оценки кадров, и произошли заметные изменения в этой области управления образованием.

При проведении соответствующей работы по оценке работников системы образования необходимо применить несколько подходов:

- совершенствование информированности о различных категориях работников системы образования (учителя, психологи, социальные педагоги, классные руководители, специалисты органов управления образованием разных уровней, консультанты по вопросам образования, руководители образовательных организаций) путем проведения исследований о том, как эти или другие работники системы образования видят свою роль и деятельность, для того, чтобы разработать специальные положения об аттестации при назначениях, аттестации по выявлению соответствия и квалификационного уровня и др.;

- дальнейшее изучение роли учителя на уровне дошкольного и начального образования. Это изучение имеет целью определить профессиональные методы, которые в конкретных условиях содействуют повышению успеваемости учащихся.

Оценка образования развивается, в частности, благодаря продолжению публикации ежегодных отчетов работы всех школ и результатов исследований, обобщения опыта, посвященных деятельности продвинутых образовательных организаций. В результате этого создается более точное и реальное представление о состоянии дел. Они позволяют определить в обобщающей форме эффективность системы и указывают на направления деятельности на будущее.

Публикация результатов деятельности школы или любого образовательного учреждения помогает каждому работнику образования на национальном и местном уровнях, как преподавателям, так и руководителям, осознать значение индивидуальных и коллективных мероприятий, осуществляемых в рамках системы. Такое осознание является первым этапом разработки новой культуры оценки. Однако оно должно быть подкреплено использованием конкретных средств оценки, способных помочь всем участникам проводить самооценку.

Для сельских учителей условия в школе, как указывается во многих публикациях, упомянутых выше, зачастую таковы, что позволяют им использовать лишь минимальные формы педагогической деятельности, а структуры и механизмы для обеспечения профессиональной поддержки учителям зачастую отсутствуют. В сельской местности вопрос качества и актуальности образования и роль учителя полностью отличаются от того, с чем сталкиваются городские школы.

Разработан порядок аттестации педагогических работников, в который вносятся коррективы в соответствии с требованиями законодательства РФ.

В 90-е годы Министерством образования РС (Я) придавалось особое значение идентификации состояния профессиональной компетентности традиционными методами, а также активно проводилась работа по апробации альтернативных форм в системе аттестации работников образования. Так, в частности, приведем описание методики работы с компьютерной программой «АЛИНА», созданной творческой группой С.Г. Молчанова [Молчанов, 2006, с. 5 – 6].

По данной методике было обучено определенное количество работников образования республики на научно-практических семинарах, творческих мастерских с участием разработчиков.

Предлагаемая методика позволяет установить, какие компетенции слабо выражены или отсутствуют. Именно они и увеличение их выраженности должны стать объектом воздействия в системе повышения квалификации, именно они и их описания должны выступить в качестве содержания образовательных программ повышения квалификации.

Компьютерная программа С.Г. Молчанова предполагает возможность оценивания четырех групп работников: дополнительного образования; дошкольного образования; общего (начального, основного и среднего) образования и руководителей образовательных учреждений (структурных подразделений). Особенностью программы является ее персонально-ориентированная направленность. Экспертное заключение фиксируется в виде итогового протокола, содержащего результаты оценивания профессиональной компетентности работника несколькими экспертами и предстает в виде перечня «ключевых» компетенций с указанием степени их выраженности. Это позволяет по итогам аттестации и самому аттестуемому специалисту и руководителям образования отобрать адекватное содержание дополнительного профессионально-педагогического (управленческого) образования, методической и научно-методической работы. Кроме того, перечень «ключевых» компетенций может варьироваться, в рамках нормативно заданных государственных требований к профессиональной компетентности, и периодически обновляться в зависимости от актуальных приоритетов развития образовательной системы, а также быть адаптированным к региональным приоритетам.

Использование предлагаемой методики позволяет не только автоматизировать процедуру оценивания, но и обеспечить ее объективность и конфиденциальность; существенно сократить затраты моральных, материальных и временных ресурсов на аттестацию; адекватно и экономично обеспечить отбор актуального содержания повышения квалификации; перенести акцент на дистанционные формы получения дополнительного профессионально-педагогического (управленческого) образования.

В Законе №273–ФЗ более подробно рассматриваются обязанности и ответственность педагогических работников [п.1 ст. 48], отмечается, что педагогический работник обязан осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой. Обновлено требование по прохождению в установленном законодательством Российской Федерации порядке обучения и проверки знаний и навыков в области охраны труда. Определенные требования и нормы касаются механизмов мониторинга деятельности педагогического работника, в частности процедуры аттестации педагога, которая является узаконенным методом определения уровня его квалификационной категории. Так, в статье 49 «Аттестация педагогических работников» определяется, что аттестация с учетом последних изменений проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников (за исключением педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава) в целях установления квалификационной категории (ранее аттестация проводилась преимущественно только в целях установления квалификационной категории). В обновленном механизме аттестации в 2010 – 2012 гг. обе процедуры, и подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности, и установления квалификационной категории, проводились Министерством образования субъекта. В 2008 – 2010 гг. в республике была апробирована форма электронного тестирования педагогов при наличии электронного портфолио, что засчитывалось как оценка профессиональной деятельности, после получения которой специалист получал заключение ГАК [Чоросова, 2007].

В соответствии с последними требованиями аттестация педагогических работников в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям проводится один раз в пять лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность (ст. 49, п. 2). В ведении федеральных органов исполнительной власти остаются полномочия по проведению аттестации в целях установления квалификационной категории педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти.

В сфере образования Республики Саха (Якутия) квалификационная категория – показатель, отражающий оценку соответствия уровня квалификации аттестуемого педагогического работника нормативным требованиям (из Административного регламента по предоставлению государственной услуги «Проведение аттестации педагогических работников образовательных учреждений Республики Саха (Якутия)», утвержденного приказом Министерства образования Республики Саха (Якутия) от 17 мая 2012 года № 01-16/2563а). Аттестуемый предоставляет в Главную аттестационную комиссию (далее - ГАК) Министерства образования Республики Саха (Якутия) пакет документов. Более того, проводится письменное квалификационное испытание, экспертиза профессиональных результатов с целью установления соответствия уровня их квалификации требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей) и т.д. Во всех документах (всех лет) корректируется технология проведения мониторинга профессиональной деятельности, стабильным остается срок прохождения процедуры аттестации.

В профессиональном стандарте педагога сформированы следующие положения: определять необходимую квалификацию педагога, которая влияет на результаты обучения, воспитания и развития ребенка; обеспечить необходимую подготовку педагога для получения высоких результатов его труда; обеспечить необходимую осведомленность педагога о предъявляемых к нему требованиях; содействовать вовлечению педагогов в решение задачи повышения качества образования. При утверждении данного документа с момента вступления в действие нового закона «Об образовании в Российской Федерации» будут внесены коррективы в ряд подзаконных актов, в т.ч. в порядок проведения аттестации.

Проведение экспертной оценки практической деятельности педагогического работника образовательного учреждения.

В рамках мониторинга качества образования в рассматриваемый период были разработаны и реализовывались ***Правила и порядок оценивания профессиональной работы учителя, педагога.*** Рассмотрим их подробнее.

Архивные материалы

Для определения рейтинга (в %) педагогического работника проводится анкетирование руководителей, коллег (только педагогических работников конкретного методического объединения образовательного учреждения), учащихся и их родителей. Главной аттестационной комиссией разработано 11 видов аттестационных листов (для воспитателей детских дошкольных учреждений, для руководителей ОУ, учителей школ, преподавателей педагогических училищ, педагогов-психологов, педагогов-дефектологов, старших вожатых, педагогов дополнительного образования; воспитателей ГПД, школ-интернатов, детских домов, социальных педагогов; освобожденных классных руководителей; библиотекарей (заведующих библиотекой); методистов, учреждений дополнительного образования с учетом тарифно-квалификационных характеристик (требований) по должностям работников учреждений образования [Михайлова, 2000, с. 193].

Результаты практического направления аттестуемого работника определяются по фиксированной анкете № 1 (руководителями и коллегами из конкретного методического объединения образовательного учреждения) и по анкете № 2 (учащимися и родителями).

Если в ОУ отсутствует методобъединение учителей конкретного профиля (меньше 3-х человек), то анкетирование проводится в районном (городском) методобъединении.

Для педагогических работников, претендующих на высшую категорию, в обязательном анкетировании должны принять участие учителя школьного методического объединения данного предмета и 3-5 человек из районного (городского) методобъединения (МО), которые знают работу этого специалиста.

Анкеты № 1 и № 2 рекомендуется размножить. Число анketируемых не должно быть меньше 30% от числа обучаемых данным учителем учеников (воспитанников), их родителей и учителей МО ОУ (или района (города), если в ОУ нет, МО учителей данного предмета).

В связи с переходом на 3- балльную оценку (0, 1, 2) результатов практического направления аттестации в аттестационном листе в примечании 1 рекомендована шкала оценок (см. в табл. с пояснениями).

Количество баллов	Критерии показателя
0	знания, умения или результаты деятельности ниже стандарта (знания, умения или результаты деятельности отсутствуют)
1	знания, умения или результаты деятельности на уровне стандарта (наличие знаний, умений или результатов деятельности)
2	высокий уровень знаний, умений или результатов деятельности

Максимальное число баллов, которые может получить педагогический работник по одной анкете № 1 составляет 100 (для педагогов- психологов - 80).

Механизм подсчета рейтинга аттестуемого педагогического работника руководителями и коллегами может быть следующим:

- сначала находят оценку в баллах по каждому показателю (умножая баллы на коэффициент);

- затем - сумму общих оценок в баллах по всем анкетам (отдельно по руководителям и коллегам);

- после этого сумма общих оценок в баллах делится на число анкет и определяется средний балл;

- средний балл делится на 100 баллов (на 80 баллов для педагогов- психологов), умножается на 100 % и записывается в таблицу «Рейтинг аттестуемого учителя».

ГАК рекомендует не определять рейтинг учителя среди учащихся 1-6-х классов и не определять рейтинг учителя-совместителя среди родителей.

Максимальное число баллов, которое может получить педагогический работник по одной анкете № 2 составляет 10.

В качестве одного из вариантов анкетирования учащихся и родителей предлагаем следующий. Из примечания 2 аттестационного листа предлагаем размножить таблицу без правой колонки.

Качества по отношению к детям	
Справедливость	а) всегда справедлив или чаще всего справедлив б) редко бывает справедлив в) несправедлив
Выдержанность	а) обладает высокой выдержанностью или достаточно выдержан б) обладает слабой выдержанностью в) обладает крайне слабой выдержанностью
Тактичность	а) всегда тактичен или, как правило, тактичен б) бывает нетактичен в) как правило, нетактичен

Анketируемым учащимся и родителям предложить отметить то, что, по их мнению, характерно для данного педагога (обвести кружком, поставить галочку или крестик). После сбора анкет проставить баллы.

Механизм подсчета рейтинга аттестуемого педагогического работника учащимися и родителями может быть следующим:

- сначала найти оценку в баллах по каждому показателю, умножив баллы на коэффициент;
- затем находится сумма общих оценок в баллах по всем анкетам (отдельно по руководителям и коллегам);
- после этого сумма общих оценок в баллах делится на число анкет и определяется средний балл;
- средний балл делится на 10 баллов, умножается на 100 % и записывается в таблицу «Рейтинг аттестуемого учителя».

Атмосфера анкетирования должна быть максимально доброжелательной, а оценки объективными и честными. Анкетирование проводят не менее 3 членов аттестационной комиссии. Аттестуемый работник имеет право присутствовать при анкетировании и определении его рейтинга.

Обобщенные результаты анкетирования должны быть отражены в протоколе заседания аттестационной комиссии по каждому аттестуемому работнику, занесены в аттестационный лист, заверены руководителем образовательного учреждения, председателем методического объединения, председателем, секретарем и членами аттестационной комиссии и сообщены аттестуемому под роспись не позднее 3 дней после анкетирования.

В аттестационных листах аттестуемых специалистов можно заполнять анкеты № 1 и № 2 сводными баллами и суммарными оценками по каждому показателю, а можно и не заполнять. Главное, чтобы была заполнена таблица «Рейтинг аттестуемого» и заверена соответствующими подписями и печатями.

В 1996 году определение рейтинга аттестуемого педагогического работника, заседание аттестационной комиссии образовательного учреждения по утверждению итогов экспертной оценки практического направления аттестации должны были быть завершены до 30 декабря.

Все анкеты должны храниться в аттестационной комиссии учреждения в течение года.

С 1997 года эта работа проводится ежегодно по окончании учебного года (в апреле–июне) для всех педагогических работников независимо от того, аттестованы они или нет, будут аттестовываться или нет.

После определения рейтинга каждого специалиста и утверждения результатов на заседании аттестационной комиссии образовательного учреждения, каждому работнику сообщается рейтинг не позднее 5 дней после анкетирования [Михайлова, 2000, с. 194–196].

Если у педагога был перерыв в работе в данном образовательном учреждении (отпуск по уходу за ребенком, переход на другую работу и т.д.), то после возвращения в это же учреждение на эту же должность он может подать заявление на аттестацию в установленные сроки и быть аттестованным в этом же учебном году при наличии диагностических материалов, свидетельствующих о результативности работы за последние 3–5 лет.

О требованиях к квалификации педагогических работников по уровню продуктивности (результативности).

Следует исходить из того, что деятельность педагога способна вывести детей на классный, школьный, районный (городской), областной, федеральный и международный уровень предъявления индивидуальных достижений. Область достижений при этом может быть любой, охватывая как учебную, так и внеучебную сферу, включая досуговую деятельность (см. табл.).

Квалификационная категория	Уровень достижений учащихся		
	Классный	Районный (городской)	Городской, областной, федеральный, международный
Вторая	+		
Первая		+	
Высшая			+

Обязательным условием присвоения квалификационной категории является соответствие достигнутых результатов установленным стандартом всеми или подавляющим большинством учащихся (если отставание отдельных учеников от требований стандартов может быть достаточно убедительно мотивировано) [Михайлова, 2000, с. 198].

Важным критерием в присвоении квалификационной категории педагогу является и создание условий для проявления учащимися (воспитанниками) своих творческих возможностей. При оценке деятельности педагога предполагается выявление наличия у детей (подростков) положительного отношения к изучаемому предмету (учебе, образовательному учреждению); участие педагога в реализации дополнительных развивающих программ мероприятий; характера заданий и степени их дифференциации и индивидуализации по следующей схеме:

Квалификационная категория	Условия для проявления творческих возможностей учащихся		
	Положительное отношение к предмету	Участие в реализации дополнительных развивающих мероприятий (смотри знания, олимпиады, конкурсы и др.)	Творческие дифференцированные и индивидуальные задания
Вторая	До 50% учащихся	Эпизодически	Эпизодически
Первая	От 50% до 70%	Постоянно	Постоянно
Высшая	Свыше 70% учащихся	Постоянно, в системе	Постоянно, в системе

В конечном итоге учитель определяет успех любой образовательной программы. Его профессионализм может вытянуть как Программу развития образования, так и учебный план на качественно новый уровень, а непрофессионализм погубит их. Существенное значение приобретают не только мастерство педагога, квалификация, но и его педагогические взгляды, профессиональные и нравственные принципы [Михайлова, 1997, НОЯ, №4, с. 12].

Проблема в том, чтобы создать такие условия деятельности ОУ, которые способствовали бы формированию гуманистической ориентации всех руководителей и педагогических работников этих учреждений. Можно выделить несколько наиболее важных условий. Первое — повышение компетентной деятельности всех категорий педагогических работников. Речь идет о конкретизации новых целей образования в более частных педагогических целях — на уровне предмета, темы, занятия, урока, классного часа. Основным средством здесь является работа по обновлению содержания образования, составлению новых программ, учебных и методических пособий, подготовке экзаменационных материалов.

Второе условие — стимулирование тех педагогических достижений, на которых способен работник образования. Эти достижения могут проявляться в выявлении талантливых детей и создании условий для их развития; формировании у подростков интереса к школе, чтобы они не бросали ее; защите прав детей; подготовке учащихся к экзаменам; развитии познавательных умений и формировании глубоких знаний и т.д. Нужна система стимулирования, которая давала бы возможность заметить значительный успех каждого учителя, например, второй год мы направляем в познавательные экскурсии и отдых за рубеж детей учителей, которые подготовили учеников — победителей республиканских предметных олимпиад. Основными средствами решения проблемы являются аттестация кадров, конкурс педагогических достижений, повышение квалификации педагогических и руководящих работников с учетом их профессиональных возможностей и интересов. Министерством образования разработан проект нового Положения об аттестации [там же, с. 13].

Стажирующийся учитель (PROBATIONARY TEACHER)

Стажирующийся учитель в американской системе школьного образования – член учительского коллектива, еще не принятый окончательно на должность учителя.

При поступлении в округ новые учителя вливаются в общий учительский состав, но на условиях испытательного периода сроком на 3 года. Первый подписанный контракт составляется только на один учебный год и не оговаривает возобновления контракта. На протяжении всего года администрация, заведующие учебной частью и другие ответственные за учебный процесс лица помогают, следят, руководят и оценивают успехи нового работника. Если вся политика помощи проводится в нужном русле, внимательно и деликатно, то такие учителя быстро входят в новое для них окружение, адаптируются и оправдывают возлагаемые на них надежды. Немедленное реагирование при возникновении каких-то проблем обычно может снять напряжение. Этот «год обучения» расценивается как накопление опыта, если только не появится повода в уличении нового учителя в некомпетентности или халатном отношении к работе, что приведет к оценке работника как нежелательного. Если успехи налицо и показывают постоянный прогресс и желание работать в том качестве, в котором их приняли, конечно, отдел образования предлагает новый контракт. Эти контракты обычно заключаются также на срок не менее года, но не более двух лет. За этот период новым учителям предоставляют больше свободы, но и обязанностей, больше внимания уделяется качеству его работы, отношению к профессиональной деятельности и результатам в учебном процессе. Если отдел решает, что новые сотрудники справляются со своими обязанностями, это может стать основанием для заключения нового стандартного контракта, принятого в данном школьном районе. Как только учитель с испытательным сроком входит в класс в первый день четвертого года своей работы в школе (округе), он считается вступившим в должность учителя.

Различия в условиях контракта у учителей, не принятых на должность (занимающие ставку), или учителей с испытательным сроком, а также учителей, работающих на постоянной основе, зависят от установленных стандартов конкретного штата. Обычно одно из главных различий заключается в оговорке, что учителя с испытательным периодом могут освобождаться от работы без объяснения причин по усмотрению школьного отдела образования, особенно в конце «года обучения». Другое различие допускается в предоставлении отпусков, избирательных правах и представительства на переговорах процессах. В большинстве штатов у учителей-стажеров таких гарантий нет.

Поскольку рынок труда становится сейчас все более жестким и каждая свободная вакансия привлекает все большее число претендентов, многое возлагается на дирекцию: необходимо не только провести собеседования и выбрать по их результатам самого лучшего претендента, но в будущем и помогать, руководить новыми сотрудниками, чтобы они стали полноценными учителями в школе и округе.

В российской системе образования рассмотренному понятию соответствует понятие молодой специалист, также применяемое и в других сферах: это обычно выпускник высшего учебного заведения. В советской системе образования существовало распределение молодых специалистов, в том числе молодых педагогов, в учреждения и организации в те регионы, в которых их специальность была востребована и необходима. С началом так называемой перестройки во всех сферах жизни общества после распада Советского Союза распределение молодых специалистов перестало носить обязательный характер и постепенно прекратило свое существование. Но тем не менее внимание только начинающим свою трудовую деятельность специалистам оказывалось всегда. Например, в Республике Саха (Якутия) в конце 1990-х и начале 2000-х годов сохранялась высокая потребность в педагогических кадрах: если в среднем ежегодно дневное отделение по педагогическим специаль-

ностям Якутского госуниверситета заканчивали 600 выпускников, потребность учреждений образований республики составляла 1200 чел., мониторинг трудоустройства выпускников в систему образования за 1995–2002 гг. при этом показал, что лишь 56% от количества молодых педагогов, получивших распределение и заключивших договора с образовательными учреждениями о трудоустройстве, явились к месту работы [Чоросова, 2002, с. 193–198].

В связи с этим возникла необходимость помощи молодым педагогам в адаптации к профессиональной деятельности в школьном образовательном учреждении, особенно в условиях села, отдаленных северных районов. Эту важную функцию поддержки молодых специалистов была призвана выполнять психологическая служба. В начале 2000-х в Республике Саха (Якутия) создается психологическая служба, основу которой составили около 400 дипломированных психологов, и которая стала одной из составляющих системы образования. Было разработано Положение о республиканской системе профессиональной ориентации на сельского учителя и его психологической поддержке. При этом подчеркивалась роль и значение школьных психологов в становлении и развитии психологической поддержки учителя, преодолении и прежде всего профилактике таких негативных явлений, как ранние «педагогические кризисы», «педагогическое истощение», «профессиональная стагнация учителя» [Митина, 1998].

Архивные материалы

Психологическая поддержка учителя — важная стратегическая задача в работе с кадрами

*О.М. Чоросова, г. Якутск, канд. психол. наук,
нач. управления кадровой политики и международного
сотрудничества Министерства образования РС(Я)*

В современном мире повышается значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества не только экономики, но и общества в целом. Система образования Республики Саха (Якутия) доказывает, что она способна обеспечивать доступность и качество образования, эффективно используя внутренние ресурсы и решая ряд системных задач — нормативно-правовых, экономических и содержательных.

В государственных документах по модернизации образования декларируются задачи "повышения профессионализма педагогов, подготовка и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни".

Однако сложившееся к настоящему времени положение с обеспеченностью образовательных учреждений педагогическими кадрами, особенно в сельских, северных, арктических местностях, не может соответствовать современным социальным требованиям к системе образования в целом, школе, базовому звену модернизации образования, призванному стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности.

Подготовка специалистов с высшим образованием для системы образования, в основном, осуществляется Якутским госуниверситетом. В среднем ежегодно дневное отделение по педагогическим специальностям заканчивает около 600 выпускников. Такое количество молодых специалистов не может удовлетворить потребность учреждений образования в педагогических кадрах, которая ежегодно составляет более 1200 человек.

Так, по заключенным с МО РС(Я) и УУО договорам за последние 7 лет в систему образования трудоустроились 1454 выпускников ЯГУ, что составляет 56% от количества выпускников, получивших распределение и заключивших договора с образовательными учреждениями о трудоустройстве. Анализ трудоустройства молодых специалистов по годам показывает, что лишь более половины выпускников, добровольно заключивших договора о трудоустройстве, явились к месту работы.

Понятно, что изменяющиеся социально-экономические условия жизни и труда в сельской местности, арктических и северных улусах не могут удовлетворить молодого специалиста, и потому он изыскивает все возможности альтернативного трудоустрой-

ства.

Психология в современной школе призвана снять некоторые трудности адаптации молодого специалиста в условиях села, раскрыть позитивные явления профессии учителя.

Отсутствие целостной системы профессиональной ориентации на сельского учителя и его психологической поддержки является одной из причин неудовлетворительной обеспеченности образовательных учреждений педагогическими кадрами в сельской местности и северных, арктических улусах.

Вниманию участников конференции предлагается положение о республиканской системе профессиональной ориентации на сельского учителя и его психологической поддержке, разработанная УКП и МС МО РС(Я). В данном документе раскрывается понятие о психологической поддержке учителя, отражены цели и задачи, основные направления этой работы.

Роль школьных психологов в становлении и развитии психологической поддержки учителя может оказаться неоценимой. В республике создается корпус психологов, основу которого составляют 394 дипломированных психолога. Психологическая служба стала одним из элементов системы образования. Функция психолога в образовании - развитие и самообразование всех его субъектов. Существует односторонний подход к пониманию роли школьного психолога. Школьному психологу отводится роль диагноста, призванного помогать ребенку выбрать индивидуальный путь развития, подбирать программу с учетом индивидуальности, систем ценности. Психолог в образовательных учреждениях республики — проектировщик развития ребенка. Вместе с тем, одним из сложных и мало разработанных направлений деятельности школьного психолога является работа с педагогами.

Исследования известных педагогических психологов В.А. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина и др. посвящены изучению характерных особенностей деятельности и общения, педагогического мастерства, мышления, такта учителя, то есть изучению феномена педагогического труда. Эти исследователи рассматривают педагогический труд как целостную систему и развивающуюся психическую реальность, которую необходимо изучать. Актуальной становится задача позитивного влияния со стороны школьного психолога на данную реальность.

Подобный подход востребован и практикой школы, нуждающейся в преодолении и, прежде всего, профилактике таких негативных явлений, как ранние «педагогические кризисы», «педагогическое истощение», «профессиональная стагнация» учителя (Л.М. Митина).

Особенно важна роль школьного психолога в адаптации и становлении молодого специалиста в стенах школы, особенно если есть трудности овладения азами профессии в сложных социальных условиях.

Задача психологических служб в образовательных учреждениях состоит в разработке системы мер по организации адаптации молодых специалистов в условиях школы как целостного развивающегося организма, обеспечению их закрепления и профессионального роста.

Качественные изменения, происходящие в образовании, в содержании и методах организации учебно-воспитательного процесса, требуют существенных изменений в целях, методах и технологиях работы психологической службы школы.

Задача конференции — осветить новые грани деятельности школьного психолога в современных условиях. В этом смысле каждая находка, опыт работы психолога с учителями, особенно с молодыми, приобретают ценность открытия, способного обеспечить школы республики специалистами соответствующего качества.

Положение о республиканской системе профессиональной ориентации на сельского учителя и его психологической поддержке

1. Общие положения

1. Понятие профессиональной ориентации, ее направление, цели и методы.

1.1. Профессиональная ориентация — эта забота общества о профессиональном становлении сельского учителя, поддержка и развитие природных дарований, а также проведение комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на селе.

1.2. Направления (проектируемые) профессиональной ориентации:

— профессиональная информация — ознакомление учащихся школ, студентов средних специальных и высших учебных заведений с современными условиями труда учительства в сельской местности, состоянием обеспеченности кадрами, потребностями системы образования в квалифицированных кадрах, содержанием и перспективами развития рынка педагогических профессий, формами и условиями их освоения, требованиями, предъявляемыми к педагогу, возможностями профессионально-квалифицированного роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности;

— профессиональная консультация — оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей республики;

— профессиональный подбор — предоставление рекомендаций молодому человеку о возможных направлениях профессиональной педагогической деятельности на селе, наиболее соответствующих его психологическим, психофизиологическим, физиологическим особенностям на основе результатов диагностики;

— профессиональный отбор — определение степени профессиональной пригодности человека к педагогической деятельности, должности в соответствии с нормативными требованиями;

профессиональная и социальная адаптация — система мер, способствующих профессиональному становлению молодого специалиста, формированию у него соответствующих социальных и профессиональных качеств, установок и потребностей к активному творческому труду на селе, достижению высшего уровня профессионализма;

1.3. Профессиональная ориентация осуществляется в целях:

— обеспечения социальных гарантий, формы занятости и путей самореализации личности в условиях села;

— достижения сбалансированности между профессиональными интересами человека, его психофизиологическими особенностями и возможностями села;

— содействия непрерывному росту профессионализма личности как важнейшего условия ее удовлетворенности трудом сельского учителя и собственным социальным статусом, реализации индивидуального потенциала, формирования здорового образа жизни и достойного благосостояния;

— прогнозирования профессиональной успешности в сфере трудовой педагогической деятельности на селе.

1.4. Основные методы профессиональной ориентации:

— информирование индивидуальное, групповое, массовое, непосредственное (лекция, беседа), опосредованное (средствами массовой информации);

— психологическое и медицинское консультирование;

— психологическая, психофизиологическая, медицинская диагностика;

— различные педагогические методы.

2. Понятие психологической поддержки, ее направления, цели, методы.

2.1. Психологическая поддержка — система социально-психологических способов и методов, способствующих социально-профессиональному самоопределению личности в ходе формирования ее способностей, ценностных ориентаций и самосознания, повышению ее конкурентоспособности и адаптированности к условиям реализации собственной профессиональной карьеры в условиях села.

Психологическая поддержка осуществляется путем оптимизации психологического состояния человека для полного разрешения или снижения актуальности психологических проблем, препятствующих трудовой, профессиональной, социальной самореализации на селе

2.2. Основными направлениями психологической поддержки являются:

— Психологическая профилактика — содействие полноценному психическому развитию личности, малых групп и коллективов, предупреждение возможных личностных и межличностных проблем неблагополучия и социально-психологических конфликтов, включая выработку рекомендаций по улучшению социально-психологических условий самореализации личности;

— психологическое консультирование — оказание помощи личности в ее самопознании, адекватной самооценке и адаптации в реальных жизненных условиях села, особенно формировании ценностно-мотивационной сферы, преодолении жизненных ситуаций и достижении эмоциональной устойчивости, способствующих непрерывному личностному росту и саморазвитию;

— психологическая коррекция.

2.3. Психологическая поддержка осуществляется в целях:

- психологического обеспечения свободного и гармоничного развития личности на селе на всех этапах ее становления и самореализации;

- предупреждения развития негативных тенденций в психологии людей, преодоления трудности личностного роста.

2.3. Основные методы психологической поддержки:

— психологическое просвещение;

- психологическое и психотерапевтическое консультирование;

— психологическая диагностика;

— психологический тренинг и другие индивидуальные групповые методы психологической работы.

II. Понятие республиканской системы профессиональной ориентации психологической поддержки сельского учителя.

Республиканская система профессиональной ориентации и психологической поддержки сельского учителя представляет собой совокупность республиканских органов, организаций и учреждений, деятельность которых направлена на развитие образования, воспитания, профессиональной ориентации, занятости, здравоохранения и социально-психологической защиты граждан. Для достижения психолого-профориентационных целей субъекты республиканской системы тесно взаимодействуют друг с другом и в пределах своих компетенций исполняют функции и области профессиональной ориентации психологической поддержки сельского учителя.

3. Управление республиканской системой профессиональной ориентации и психологической помощи сельского учителя.

3.1. Определение приоритетных направлений развития республиканской системы, обеспечение согласованных действий заинтересованных органов исполнительной власти в области профессиональной ориентации и психологической поддержки сельского учителя осуществляет Межведомственная комиссия, созданная в соответствии с решением коллегии МО РС (Я).

3.2. В целях осуществления действенной координации деятельности в данной области в улусах могут создаваться комиссии по вопросам профессиональной ориентации и психологической поддержки сельского учителя.

3.3. В общеобразовательных учреждениях создаются педагогические классы, которые являются первой ступенью допрофессиональной подготовки педагогических кадров в общей системе непрерывного педагогического образования. Соответствующую работу по психологической поддержке сельского учителя проводят школьные психологи.

4. Компетенция в области профессиональной ориентации и психологической поддержки населения.

4.1. Управление кадровой политики и международного сотрудничества МО РС(Я) осуществляет работу в области профессиональной ориентации и психологической поддержки сельского учителя, координирует и обеспечивает научно-методическую, организационно-практическую деятельность всех улусных комиссий.

4.2. Улусные комиссии профессиональной ориентации и психологической поддержки сельского учителя:

— оказывает услуги по профессиональной ориентации и психологической поддержке сельского учителя, обеспечивают гарантированный минимум бесплатных психолого-профориентационных услуг;

— внедряют эффективные методы и средства профессионального информирования, профконсультирования, психологофизиологического отбора (подбора), психологической поддержки;

— осуществляют психологическую поддержку молодежи, высвобождаемых и безработных граждан, других категорий населения по проблемам личностной адаптации в условиях безработицы;

— профориентируют на педагогические специальности представителей других профессий, осуществляют подбор соответствующих кандидатур;

— осуществляют методическое руководство и координацию деятельности в области профессиональной ориентации и психологической поддержки сельского учителя в улусе.

По заказам администрации, заявкам учебных заведений могут проводить профессиональное консультирование и психологическую поддержку учащихся, занятого и незанятого населения, а также граждан, подлежащих высвобождению с производства,

вести профессиональный отбор и подбор лиц, принимаемых на профессиональную переподготовку и вакантные места, осуществлять другую профориентационную деятельность на основе договоров.

[Чоросова, 2002, с. 193-198].

Подарки (*Acceptance of Donations*)

Для любого ученика естественно стремление проявить истинную привязанность и любовь к своим учителям, поэтому в американских школах довольно распространено желание учеников, особенно в младших классах, дарить подарки своим учителям, особенно во время, когда традиционно принято дарить подарки, например, на Рождество.

Несмотря на явную невинность этих подношений в большинстве случаев, иногда возникают проблемы в связи с происхождением и назначением подарков учеников учителям, главная из которых — это то, что подарки могут быть истолкованы как взятки (деньги, например, в любой сумме никогда не должны приниматься в качестве подарка), что стоимость подарков может представлять финансовую трудность для учеников или их семей, или что другие ученики, которые не могут сделать подарок, могут почувствовать себя униженными.

Как следствие, многие американские школьные системы разработали и ввели специфические Положения по подаркам для учителей. Эти положения могут указывать тип подарков, который может быть принят, устанавливать денежный предел допустимой стоимости подарков и даже указывать, в какое время в течение учебного года приемлемо принимать подарки. Поэтому, если будут предлагаться любые спорные подарки, от них можно вежливо отказаться, ссылаясь на соответствующее школьное положение.

При отказе от подарка, тем не менее, необходимо проявить чрезвычайную деликатность, чтобы не возникло никакого недопонимания со стороны ученика, что его подарок «недостаточно хорош» или он «недостойн». Такая ситуация может вызывать, несомненно, негативный эффект.

Американские педагоги признают, что вопрос о подарках, даримых учителям, требует осторожности и внимательности. Считается, что утверждение и введение официального положения по этому вопросу, наряду с тактичностью и здравым смыслом опытного педагога, будут способствовать решению этой деликатной проблемы.

Подарок имеет сходное значение с даром и пожертвованием. Но, как правило, преподнесение подарка связано с каким-то поводом: определённым событием, обычаем или праздником. Поводы к подарку бывают самые разные. Самые распространённые из них: обычаи и праздники (День рождения, юбилей, Новый год, Свадьба, Рождество, День святого Валентина); выражение признательности, благодарности; выражение любви или дружбы; выражение сочувствия, выражение симпатии. Нередко подарок обладает дополнительным скрытым смыслом, понятным как для дарителя, так и для одариваемого. Этот смысл обусловлен личными отношениями людей, а также способом преподнесения подарка или же случаем, по которому подарок был преподнесён. Иногда подарок накладывает определённые обязательства на того, кому дарят, требует ответного подарка спустя какое-то время.

У слова «подарок» в русском языке был брат-близнец — «гостинец», от слова «гость». Раньше, по обычаю, человек всегда должен был входить в дом с подарком, и его готовы были в этом доме ответно «отдарить».

В Гражданском кодексе **Российской Федерации** в статье 582 «Пожертвования» обозначено, что пожертвованием признается дарение вещи или права в общеполезных целях. Пожертвования могут делаться гражданам, лечебным, воспитательным учреждениям, учреждениям социальной защиты и другим аналогичным учреждениям, благотворительным, научным и образовательным учреждениям, фондам,

музеям и другим учреждениям культуры, общественным и религиозным организациям, иным некоммерческим организациям в соответствии с законом, а также государству и другим субъектам гражданского права, указанным в статье 124 настоящего Кодекса. На принятие пожертвования не требуется чье-либо разрешения или согласия. Пожертвование имущества гражданину должно быть, а юридическим лицам может быть обусловлено жертвователем использованием этого имущества по определенному назначению. При отсутствии такого условия пожертвование имущества гражданину считается обычным дарением, а в остальных случаях пожертвованное имущество используется одаряемым в соответствии с назначением имущества. Юридическое лицо, принимающее пожертвование, для использования которого установлено определенное назначение, должно вести обособленный учет всех операций по использованию пожертвованного имущества. Если законом не установлен иной порядок, в случаях, когда использование пожертвованного имущества в соответствии с указанным жертвователем назначением становится вследствие изменившихся обстоятельств невозможным, оно может быть использовано по другому назначению лишь с согласия жертвователя, а в случае смерти гражданина-жертвователя или ликвидации юридического лица - жертвователя по решению суда. Использование пожертвованного имущества не в соответствии с указанным жертвователем назначением или изменение этого назначения с нарушением правил, предусмотренных пунктом 4 настоящей статьи, дает право жертвователю, его наследникам или иному правопреемнику требовать отмены пожертвования.

В некоторых случаях, видя уважение со стороны учеников, их родителей или опекунов и их желание выразить ему свою благодарность, педагог может принять от них подарки, но лишь те подарки, которые: 1) преподносятся совершенно добровольно; 2) не имеют и не могут иметь своей целью подкуп педагога и 3) достаточно скромны, т. е. это вещи, сделанные руками самих учеников или их родителей, созданные ими произведения, цветы, сладости, сувениры или другие недорогие вещи. По кодексу этики педагога, он не имеет права выражать какие-либо пожелания в открытой или завуалированной форме, не договаривается с другими педагогами, чтобы они организовали учеников или их родителей для вручения таких подарков или подготовки угощения. При этом глава образовательного учреждения или педагог может принять от родителей учеников любую бескорыстную помощь, предназначенную образовательному учреждению. О предоставлении такой помощи необходимо поставить в известность общественность и выразить публично от ее лица благодарность.

Личные дела работников (*Personnel Files*)

Личное дело (файл) – в американской системе образования отражение работы учителя, начиная с его первого разговора в отделе кадров и до увольнения или перевода.

Личное дело ведется в отделе кадров, особое внимание уделяется обучающему составу преподавателей. Начиная с подачи заявления, сведений, полученных в беседе при приеме на работу, рекомендательных писем, копии диплома, отдел кадров заводит личное дело на работника. По мере работы оно пополняется. В личное дело передаются оценки о работе и сведения о наблюдениях, включаются письма-рекомендации со стороны, любые выговоры также хранятся в персональном личном деле.

В этом же файле (иногда другом) есть данные о том, сколько лет учитель проработал в сфере образования, его ставка и зарплата, статус повышения по службе, сведения о здоровье, домашний адрес и контактное лицо для непредвиденных ситуаций, информация о повышении квалификации, отпуска, больничные листки.

Все личные дела считаются собственностью школьного округа. Хотя учителя могут делать свои комментарии к собранным о них материалам, но ни изменить,

ни убрать, ни дополнить чем-либо личное дело невозможно. Персональные файлы считаются привилегированной информацией, поэтому доступ к ним очень строг: к просмотру дела допускается лишь сам работник, его представитель или соответствующий административный работник.

Ассоциации учителей рекомендуют просматривать учителям свои файлы раз в год и отмечать каждую новую страницу, появившуюся в досье. Если работника что-то интересует в досье, то он может, изложив свою просьбу в заявлении, попросить предоставить ему разъяснения или обсудить эту информацию с представителями.

В некоторых регионах через 5 лет после увольнения работника личные дела уничтожаются, в других – сразу же после увольнения. В каждом округе имеются инструкции по хранению личных дел, которые должен знать и каждый работник, и административное лицо.

Привилегированная информация (*Privileged Communications*)

Сама природа системы образования в США обуславливает возникновение вопросов о том, что является привилегированным процессом передачи информации, а что нет. Каждый день учитель слышит комментарии об учениках или их жизни дома. Дирекция собирает информацию о школьниках и учителях для их оценивания. Различные службы, такие, как Child Study Teams (Группы по изучению детей), Special Services (Специализированные службы), и сотрудники, поддерживающие связь школы с семьей, общаются непосредственно или посредством переписки с родителями, друг с другом, желая узнать как можно больше о жизни детей. Департамент образования и школьный отдел образования обсуждают многие стороны вопроса, прежде чем предпринять определенную политику или принимать окончательные решения. Любая подобного рода информация, использованная неверно или искаженно переданная общественности, может отрицательно повлиять на частную жизнь и привести к тому, что тот, кто передал информацию, предстанет перед судом по иску за диффамацию (клевету).

Поэтому работнику образования необходимо знать правовой статус тех или иных положений:

- существует привилегированная или безусловно секретная информация. Примером могут служить отношения «адвокат и его клиент». Никакая власть не может повлиять на адвоката, чтобы заставить его разгласить информацию или заявления клиента. У общественности не может быть такого преимущественного права, которое выше права зависимого лица на сохранение в тайне того, о чем он не хочет говорить. Администратор также находится под такой защитой, когда он составляет, хранит и держит в безопасном месте личные дела своих подчиненных. Школьное имущество (в данном случае, личные дела штата) принадлежит школе, и поэтому оно защищено от посягательства общественности;

- вторая форма привилегированности квалифицируется как добросовестность, которая защищает работника образования, если он выполняет работу без злого умысла, в соответствии со своими обязанностями и квалификацией и сферой работы. Например, кто-то из дирекции обращается к отделу образования с просьбой об исключении ученика. При условии отсутствия личной неприязни проводится обсуждение позиций сторон, и такое обсуждение тоже относится к разряду привилегированных, т.е. защищено от посторонних глаз и открытого обсуждения. Право проведения обсуждения принадлежит отделу образования. Если принимается решение об исключении, то в этом случае дальнейшие действия идут только на праве обычного разбора дела. Влияние общественности на такое взаимодействие, как и на результат, здесь не очень велико, хотя и присутствует. Более важное значение здесь заключается не в публичных обсуждениях, а в том, что происходит из-за

них. Но если доказано добросовестное отношение иницилирующей стороны к делу, то ответственности не наступает;

– моральная привилегия. Некоторые законодательные акты защищают лиц, не желающих обнародовать или разглашать происхождение определенных фактов, которые в случае распространения могут нанести вред другим лицам. Кроме того, в соответствии с моральным кодексом работников образования США, то, что сообщается родителями или детьми, должно использоваться как конфиденциальная информация, если только у работника образования не будет действительной причины для иных действий и оснований для использования полученной информации.

Простые определения, входящие в русло проводимой политики, касающиеся позиции округа во всех формах распространения привилегированной информации, будут способствовать лучшему пониманию административными лицами и работниками школы своей ответственности и обязанности.

Частная жизнь (Privacy)

Privacy – понятие необщественного, закрытого и защищенного от посторонних статуса человека, группы лиц, документов или материалов, по трактовке 4-й Поправки Конституции США.

Одним из наиболее ключевых, неоспоримых и важных прав американского гражданина является право личного суверенитета. Суды много раз разбирались с конфликтами, возникавшими на почве общественной необходимости знать что-либо и этим персональным правом защищенности. Почти в каждом деле суд вставал на сторону отдельного индивидуума. Незыблемое правило по любому вопросу в этом случае звучит так: «Нарушаются ли права человека, если будет раскрыто X?» – если да, то суд не поддерживает иск.

Кроме того, в наши дни, приводя как законное доказательство 14-ю Поправку, суды расширили понятие «личный» для тех документов, деятельности, ассоциаций и владений, на которые гражданин имеет правовое основание. Например, увольнение с работы гражданина из-за его сексуальных предпочтений рассматривалось как вторжение в его частную жизнь.

От школ требуется выполнение разнообразной действенной и квалифицированной работы – ведение журналов, сбор сведений об учащихся и преподавательском составе, оценка деятельности учителей, установление правил и проведение политики в интересах школы. Постоянный пересмотр существующих практик юристом отдела образования, представителями учительской ассоциации и общественных групп дает основание предполагать, что администрации школ делают все возможное, чтобы защитить личную неприкосновенность и частную жизнь работников и учащихся. В тех случаях, когда особые обстоятельства могут вызвать некоторое вторжение в частную жизнь, следует заранее знать, когда, каким образом и кто будет вмешиваться в личные дела человека, чтобы защитить школу от ответственности за такое вторжение.

Аморальность (Moral Turpitude)

Аморальность – поведение, противоположное правильному поведению или этике.

В военном деле основанием для увольнения иногда служат формулировки «за неподобающее поведение...». Требования морали также близки и для системы образования США. Фактически обвинение в аморальности – это обвинение против учителя или должностного лица в поведении, неподобающем их профессиональной деятельности.

Чтобы уволить учителя по такому обвинению, требуется доказать не менее трех основных критериев: доказательство преступления на сексуальной почве, подделка дипломов или намеренно сделанные фальшивые заявления о получении дипломов, халатность в выполнении своих служебных обязанностей или полная профнепригодность. Человек может считать свое поведение нормальным, а общество – нет, и в связи с этим суды очень внимательно следят за тем, чтобы права обвиняемого учителя / администратора не нарушались. Отдел образования должен доказать, что поведение, вынесенное на обсуждение, не позволило работнику выполнить какие-то обязанности по работе. Если этого доказать нельзя, суд не разрешит увольнение.

Регистрация необходимой информации (*Permanent Records*)

В первый день появления в американской школе на школьников заполняются медицинские карты и карточки на любой предвиденный и непредвиденный случай, эти карты и ряд других материалов сопровождают детей все последующие 12 лет.

Анализ постоянных записей даст полную картину ответа на наиболее часто задаваемые вопросы.

Что именно заносится в карточки? На ученика заводится карточка учета, содержащая его личные данные: родители / опекуны, их род занятий и адрес, возраст школьника и т.д.; учебная карточка, куда вносятся пояснения и оценки, которые школьник получает на протяжении каждого учебного года; карты посещения – ежегодный журнал посещения ученика; медкарта – отражает сведения об общем состоянии здоровья, записи о прививках, перенесенные детские заболевания, рост и вес, особые сведения – аллергии, увечья, серьезные заболевания, продолжительное нездоровье и т.д.; журнал данных всех проведенных стандартных тестов; информационные листы о специальных программах, дающие сведения о прохождении специальных программ и результатах обучения по ним с отражением успеваемости; карточки с записями социального характера (в некоторых округах это делается по своему усмотрению) – информация о трудностях характера, дисциплинарные нарушения и некоторая другая информация на усмотрение местного отдела образования.

Какой цели служит эта информация? Во-первых, отслеживается непрерывность учебной программы и успеваемость каждого ученика, а также ее динамику. При переходе ученика из какой-то конкретной школы новая школа может определить наиболее оптимальную для него школьную программу.

Обычно все сведения собираются в личные дела в центральном офисе, иногда делаются копии, которые хранятся в разных отделениях школы. Медсестры вносят данные о здоровье, учителя подают сведения об успеваемости, администрация занимается посещением и дисциплиной. Внесенные сведения могут храниться в бумажном или электронном формате.

У кого есть доступ к информации? Необходимость защиты прав ребенка и сохранения конфиденциальности его материалов должна находиться в разумном балансе с правом школы и общественности знать эту информацию. В некоторых штатах Америки специально оговаривается, как информация должна собираться, кто и при каких обстоятельствах имеет к ней доступ. Каждый школьный район должен отрегулировать свою политику в этом направлении, чтобы исключить случаи злоупотребления. За такие случаи злоупотребления и возможное ущемление прав ребенка ответственность несет ведомство (обычно школьный отдел или ответственный персонал).

Родители и опекуны, как правило, имеют доступ к информации о собственных детях, хотя даже для них есть некоторые ограничения, чтобы избежать недопонимания или неправильного истолкования фактов. Существует закон - Family

Educational Rights and Privacy Act of 1974 (PL 93-380, Title V), в котором говорится, что работники, владеющие и отвечающие за информацию о ребенке, должны четко разъяснять родителям, что имеется в виду в предоставленном материале или давать объяснения суду, по какой причине материал был скрыт от родителей / опекунов.

Если школьный отдел не разрешает доступ к информации о ребенке или пользуется своей привилегией содержать информацию в секрете, то за такие действия в наказание может быть сокращено финансирование, или на школьный отдел могут быть поданы иски по обвинению в клевете как самими учащимися, так и их родителями.

Регистрация необходимой информации – записи, сделанные на профессиональном уровне и в пределах предписанных обязанностей, могут быть полезны для множества целей.

ОЦЕНКА КАК ОСНОВА МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Под мониторингом мы понимаем систему контролирующих и диагностирующих мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения и предусматривающих в динамике уровни освоения учащимися учебного материала и его корректировку. Иными словами, мониторинг — регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе [Михайлова, 2000, с. 40].

Чем отличается мониторинг как диагностирующая и контролирующая система в обучающем процессе от оценки знаний и умений, традиционно существующей во всех системах обучения?

Анализируя особенности состояния проблемы проверки и оценки знаний, следует отметить, что эта проблема многогранна и рассматривалась исследователями в самых различных аспектах. В нашей стране опубликовано большое количество работ, касающихся функций, методов, принципов проверки и оценки знаний, общих и частных вопросов оценки.

Оценка знаний — систематический процесс, который состоит в определении степени соответствия имеющихся знаний, умений, навыков, предварительно планируемым. Как следует из определения, первое необходимое условие оценки - планирование образовательных целей; без этого нельзя судить о достигнутых результатах. Другое условие — установление фактического уровня знаний и сопоставление его с заданным. Исходя из сказанного, процесс оценки знаний включает в себя следующие компоненты:

- определение целей обучения;
- выбор контрольных заданий, проверяющих достижение этих целей;
- отметку или иной способ выражения результатов проверки.

В исследованиях многих авторов исходным пунктом для оценки знаний является определение целей обучения, конечных и промежуточных результатов, которых должны достигнуть ученики в своём умственном, нравственном и физическом развитии, трудовой и политехнической подготовке. Цели обучения позволяют уточнить результаты, планируемые в процессе обучения, показать специфические изменения в поведении учащихся, их знаниях, умениях, навыках, выразить социальный заказ в педагогических терминах. Самый распространённый способ описания целей обучения состоит в указании качеств знаний, которыми должны обладать учащиеся в результате обучения. Такой подход обоснован в трудах известных советских дидактов М.И. Зарецкого, И.Я. Лернера, И.Т. Огородникова, Е.И. Перовского, М.Н. Скаткина [цит. по: Михайлова, 2000, с. 46].

Как считают эти авторы, любой объект действительности может быть описан определённой совокупностью знаний о нём. Эти знания отражают непосредственные факты, связи между объектами, законы, теории или включают методологические или оценочные знания. В зависимости от целей обучения и возраста учащихся одни и те же знания могут изучаться с различной полнотой, глубиной, обобщенно-

стью, осознанностью и т. д. Эти качества знаний могут служить целями обучения. Учитель, анализируя задачи урока, специфику предмета, конкретную тему, ставит определённую цель, формирует те или иные качества знаний. В одних случаях ученику необходимо получить полные и глубокие знания о предмете, явлении, в другом - планируется лишь знакомство учащихся с фактами. Часто школьнику требуется освоить лишь небольшой объём информации, но уметь применять свои знания на практике.

Полнота знаний определяется количеством знаний об изучаемом объекте, входящих в школьную программу; глубина - совокупностью осознанных знаний об объекте. Полнота и глубина знаний - связанные, но не тождественные качества. Полнота допускает изолированность знаний друг от друга; глубина же, напротив, предполагает наличие осознанных существенных связей, в разной степени опосредованных.

Знания, усваиваемые учениками, могут быть обобщёнными и конкретными, свёрнутыми и развёрнутыми, системными и бессистемными.

Выделенные качества знаний взаимообусловлены, каждое содержит в себе в свёрнутом виде другие качества. При этом одни знания отражают содержание обучения и не зависят от субъекта, а другие составляют характеристику личности и не могут рассматриваться отдельно. К объективным качествам относятся полнота, глубина, оперативность, конкретность, обобщённость, систематичность, системность, развёрнутость знаний; к субъективным - гибкость, свернутость, осознанность и прочность.

Важнейшим требованием к знаниям является их осознанность. Это качество выражается в понимании учащимися связей между знаниями, в умении выделять существенные и несущественные связи, в познании способов и принципов получения знаний. Осознанность знаний - наиболее обобщённое качество, отражающее конечный результат усвоения и синтезирующее другие показатели. В зависимости от глубины, полноты и системности одни и те же знания могут быть по-разному осознаны и использованы.

Руководством к выбору целей обучения является раскрытие содержания качеств знания.

Выделяются шесть иерархических ступеней, каждая из которых, в свою очередь, подразделяется на группы, конкретизирующие и раскрывающие эти ступени [там же, с. 47].

Первая ступень усвоения — узнавание — рассматривается как запоминание и воспроизведение информации. Нет другого пути запоминания информации, кроме взаимосвязи суждений, отношений, преобразований. Знание основывается на фактах и является методом усвоения информации или владения теорией. Категория знаний включает: факты, терминологию, способы представления понятий и явлений, тенденции развития, хронологию, последовательность событий, классификацию, критерии, методологию, общие и абстрактные понятия, теорию, принципы обобщения.

Вторая ступень — понимание — рассматривается как знание, которое позволяет вступить в коммуникацию и пользоваться имеющейся информацией. Понимание - более высокая степень усвоения, чем простое знание. Оно обнаруживается в интерпретации смысла текста, в умении схватить основной смысл параграфа, перевести математические символы в вербальные, использовать полученные данные для определения следствий и т. д.

Третья ступень — применение — рассматривается как умение применять информацию (правила, методы, общие понятия) в новой ситуации без подсказки.

Четвёртая ступень — анализ — рассматривается как знание, позволяющее делить информацию на части и устанавливать взаимосвязь между ними. Анализ включает

умение определить элементы, составляющие данное содержание, выяснить зависимость между отдельными частями и элементами.

Пятая ступень – синтез – рассматривается как знание, позволяющее реорганизовать информацию из разных источников и на этой основе создать новый образец. Синтез предполагает творческую переработку информации, в результате чего вырабатывается общий план действия, создаётся новое целое, разрабатывается информация, объясняющая явление или событие.

Шестая, наивысшая ступень усвоения – оценка – позволяет судить о ценности какой-либо идеи, метода, материала. Это новый шаг в овладении знаниями, характеризующийся проникновением в суть предмета, явления.

Перечисленные ступени представляют этапы, которых достигает учащийся по мере овладения знаниями. Они характеризуют степень понимания и меру овладения опытом в данном предмете.

Мониторинг отличается от обычной оценки знаний тем, что обеспечивает учителя оперативной обратной связью об уровне усвоения учащимися обязательного учебного материала [там же, с. 48].

Государственная оценка (National Assessment)

NAEP – Государственная (Национальная) оценка образовательных (учебных) достижений – уникальное кооперативное предприятие сообщества работников образования и федерального правительства, проводящее постоянное национальное исследование уровней знаний, умений, понимания и отношения молодых американцев к основным отраслям школьной программы, существует с 1964 г. Хотя первоначальное планирование и развитие (1964-1969) поддерживались фондами (Корпорация Карнеги и Фонд Форда, Фонд развития образования), правительство взяло на себя финансирование после того, как NAEP стала вести сбор данных в 1969 г.

Из-за федерального контроля NAEP с целью укрепления образования на всех уровнях административно была связана с Комитетом образования Штатов (ECS), межгосударственным объединением 48 штатов, Самоаийским, Пуэрториканским и Вирджинскими американскими обществами. ECS установил составленный из губернаторов, главных школьных чиновников, юристов и работников образования Комитет по проведению политики оценки для NAEP, чтобы сделать его подотчётным и ответственным перед общественностью и перед работниками образования.

Сначала NAEP субсидировалась через грант Управления образования США. В 1973 г. Национальный центр статистики образования признал федеральную административную ответственность NAEP и стал осуществлять ее финансирование через единственный источник – контракт. Как часть закона о поправках в части образования от 1978 г., была заложена база: независимый руководящий орган NAEP нанял свой штат, чтобы развеять все сомнения о федеральном контроле, а государственная административная ответственность за программу была передана Национальному институту образования (NIE). Комитет образования по штатам получил грант NIE на четыре года для дальнейшего проведения государственной оценки вплоть до 1983 г.

Задачи NAEP – сбор информации, который проводится подобно переписи, по уровням образования, знаниям национальной молодежи и определение роста или снижения задач образования в ключевых сферах просвещения. Оценки NAEP отличаются от стандартизированной программы тестирования: здесь нет норм, баллов, стандартов или сравнений отдельных лиц, школ или штатов; оценки нацелены не на определение того, что школьник должен знать, а скорее, на определение точной информации о том, что школьники действительно знают и могут узнать.

NAEP составляет «тренировочные пакеты» для оценивания знаний учащихся по математике, музыке, чтению / литературе, естественным наукам и письму, чтобы определить направление развития интереса. Во время сбора данных эти пакеты по одной или нескольким областям знаний предлагаются широкому кругу 9-, 13-, и 17-летним подросткам, также периодически тестируется молодежь в возрасте от 26 до 35 лет. Подсчет баллов и анализ результатов проводятся в рамках того, насколько хорошо тестируемые отвечают целям, поставленным учеными, работниками образования и заинтересованными непрофессионалами в каждой отрасли изучения. Результаты выносятся по каждому оценочному пакету и суммируются, чтобы показать относительную ситуацию по определенным группам. В каждой возрастной группе результаты выводятся по половой и расовой принадлежности, географическому региону, численности той или иной группы, образованию родителей.

Споры вокруг концепции национальной оценки все еще продолжаются. Ее сторонники утверждают, что проведение национального оценивания на всех ступенях образования может предоставить реальную возможность влиять на цели образования, и поэтому каждый становится более заинтересованным в его качестве. Кроме того, сторонники NAEP заинтересованы в увеличении размеров финансирования сфер и / или групп с низкими доходами.

Их оппоненты возражают, что государственные оценки логически ведут к навязыванию учебных программ для соответствия государственным требованиям. Основываясь на том, что образование – это конституционная ответственность штатов, а не федерального правительства, они утверждают, что национальная оценка – это еще один способ ослабить контроль местных округов за своими школами. И последний аргумент, который они приводят: сравнения, деление на ранги и другие различия могут пагубно отразиться на самочувствии школьников.

Каковы бы ни были разногласия, NAEP делает свое доброе дело. Результаты, опубликованные Национальной оценочной комиссией, используются многими общественными организациями, связанными с обучением в школах, местными и районными директорами, координаторами программ и т.д.

В российской системе образования Концепции национальной оценки США соответствует Концепция общероссийской системы оценки качества образования. Начиная с 80-х годов XX века многие развитые страны (в том числе США, Великобритания, Австралия, Голландия и др.) предпринимают серьезные попытки соотнести результаты функционирования образовательных систем с запросами общества (потребностями инвесторов, в том числе государства, профессиональных сообществ, налогоплательщиков). В России в конце 1990-х – начале 2000-х гг. разработка подходов к оценке качества образования осуществляется через систему всероссийского, регионального и международного мониторинга качества образования, в рамках эксперимента по введению единого государственного экзамена, а также посредством научно-практических разработок, осуществляемых как на федеральном, так и на региональном уровнях с привлечением мирового опыта разработки инструментария оценивания результатов обучения, в том числе тестирования и обработки результатов, на основе современных теорий педагогических измерений.

Концепция общероссийской системы оценки качества образования призвана способствовать решению важной задачи формирования общего системного подхода к оценке качества образования как основе целостной общероссийской системы оценки качества образования. В связи с этим ОСОКО рассматривается как система, прежде всего, внешней оценки результатов образования в интересах личности, общества, рынка труда, государства и непосредственно самой системы образования.

Под качеством образования в данной Концепции понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов и условий обеспечения образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Оценка качества образования подразумевает оценку образовательных достижений обучающихся, качества образовательных программ, условий реализации образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении, деятельности всей образовательной системы страны и ее территориальных подсистем.

Под общероссийской системой оценки качества образования понимается совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательных учреждений и их систем, качества образовательных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг.

Объектом Концепции является система оценки качества образования в Российской Федерации, отражающая интересы всех субъектов (людей, сообществ, органов власти, экономических структур и т.д.), прямо или косвенно заинтересованных в эффективной деятельности системы образования и ее различных подструктур.

Предметом Концепции является определение целей, подходов, основных принципов, норм, содержания и механизмов системы оценки качества образования.

Основная цель ОСОКО – получение и распространение достоверной информации о качестве образования.

Исходя из целей данной Концепции объекты оценки ОСОКО представлены тремя основными элементами:

- образовательные программы (включая и те образовательные программы, для которых не предусмотрены государственные образовательные стандарты). Выбор актуальной и эффективной образовательной программы представляет интерес не только для потребителя, но и для образовательной организации (учреждения), так как именно качественная программа во многих секторах образования влияет на конкурентоспособность образовательной организации. Соответственно, оценка качества и сертификация образовательных программ становится широко востребованной функцией ОСОКО, которая позволяет включить программы в число основных объектов оценки;

- образовательные организации (учреждения) и их системы (сюда входят и органы управления, подведомственные организации и службы, а также независимые структуры, выполняющие по заказам органов управления образованием те или иные функции, обеспечивающие образовательный процесс и процесс управления), реализующие спектр образовательных программ всех типов и видов, включая образовательные подразделения предприятий;

- индивидуальные образовательные достижения обучающихся представляют собой наиболее значимый объект оценки. Под обучающимися мы понимаем как тех, кто уже завершил освоение той или иной образовательной программы, так и тех, кто находится на различных промежуточных этапах обучения.

Региональная система оценки качества образования – целостная система диагностических и оценочных процедур, реализуемых различными субъектами государственно-общественного управления образованием, которым делегированы отдельные полномочия по оценке качества образования, а также совокупность организационных структур и нормативных правовых материалов, обеспечивающих управление качеством образования.

В Республике Саха (Якутия) в ходе реализации комплексной модернизации образования формируется региональная система оценки качества образования (РСОКО). Предусмотрены мероприятия для формирования системы оценки качества общего и профессионального образования на всех уровнях системы образования республики:

- определение основных показателей качества образования, характеризующих качество образования в республике, с учетом общественного заказа;

- разработка республиканских метапредметных КИМов и проведение метапредметных и предметных контрольных срезов на всех ступенях общего образования;
- проведение Единых государственных экзаменов (ЕГЭ), интерпретация результатов и использование их для управления качеством образования;
- проведение итоговой аттестации выпускников 9-х классов в новой форме;
- разработка системы мониторинга воспитанности обучающихся;
- государственная аттестация и аккредитация образовательных учреждений (ОУ);
- аттестация педагогических и руководящих работников образования;
- учет результатов международных исследований на представительных выборках учащихся Республики Саха (Якутия);
- проведение мониторинговых исследований в области качества образования;
- формирование баз данных учащихся, педагогов, условий, процесса и результатов мониторинговых исследований и контрольных процедур системы образования РС (Я);
- проведение обучающих семинаров для общественных экспертов;
- проведение семинаров, конференций, совещаний по вопросам качества образования.

Утверждена система основных показателей, характеризующих качество образования в республике: условия образовательной среды и ресурсное обеспечение; доступность образования; результаты выполнения государственных стандартов общего среднего образования (итоговая аттестация, ЕГЭ); результаты международных исследований, проводимых в республике (PISA, TIMSS и др.); результаты регионального тестирования, контрольных срезов; результаты социализации выпускников; результаты независимой оценки качества образования представителями потребителей образовательных услуг. При этом должны соблюдаться определенные требования к системе показателей (индикаторов) РСОКО:

- полнота охвата в сочетании с относительной простотой инструментария оценки;
- необходимость и достаточность (система показателей должна быть построена таким образом, чтобы они не дублировали друг друга и в целом обеспечивали получение полной информации по всем блокам системы оценки качества);
- оперативность (система показателей должна обеспечивать быстрый сбор информации в целях принятия управленческих решений);
- экономическая целесообразность (процесс измерения и расчета показателей/индикаторов должен быть относительно дешевым по трудозатратам);
- универсальность (система показателей должна быть инвариантной относительно социально-экономических и других особенностей субъекта РФ в целях технологического обеспечения сравнительного анализа мониторинговой информации на федеральном уровне);
- однозначность интерпретации значений показателей (информация, которую обеспечивают показатели, не должна допускать возможности многозначного ее толкования для эффективного принятия стратегических и оперативных управленческих решений);
- открытость системы показателей мониторинга для пользователей как условие инвестиционной привлекательности региональных систем образования и эффективного использования ее ресурсов.
- соответствие международным стандартам и общероссийской СОКО (при прочих равных условиях содержание и форма представления индикатора/показателя должны обеспечивать сопоставимость и сводимость получаемой на его основе статистической информации);

- доступность (по возможности, индикаторы должны быть представлены в составе регулярных федеральных статистических наблюдений, ведомственной (образовательной) и вневедомственной (других отраслей) статистики, собираемой в регионах);

- цикличность (обеспечивает возможность оценки динамики СОКО с целью создания системы стратегического и оперативного планирования, системы прогнозирования развития отрасли).

Таким образом, реализация Концепции общероссийской системы оценки качества образования, включающей в себя региональные системы оценки качества образования, должна способствовать:

- обеспечению единого образовательного пространства;
- повышению уровня информированности потребителей образовательных услуг при принятии решений, связанных с образованием;
- обеспечению объективности и справедливости при приеме в образовательные учреждения;
- индивидуализации образования, развитию академической мобильности и мобильности трудовых ресурсов;
- созданию инструментов общественного участия в управлении социально-образовательной средой;
- принятию обоснованных управленческих решений органами управления образованием различных уровней.

Оценки (Evaluation)

Проверка и оценка знаний признаются как необходимые части учебно-воспитательного процесса; от их правильной постановки во многом зависит его успех. Известны следующие основные функции проверки и оценки знаний: обучающая, контролирующая и воспитывающая, так как с их помощью выявляются знания, которые усвоили школьники на каждом этапе обучения, достижения и недостатки в работе учащихся, эффективность работы учителя. На основе проверки и оценки знаний выставляются текущие, четвертные и годовые отметки, проходят аттестации учащихся, перевод их из класса в класс, определяется готовность к дальнейшему обучению. От того, как осуществляются проверка и оценка знаний учащихся, во многом зависит их учебная дисциплина, отношение к учению, домашней, классной и внеклассной работе, формирование интереса к предмету, а также таких важнейших качеств личности школьника, как самостоятельность, инициатива, трудолюбие.

Проверка и оценка знаний дают необходимую информацию для организации учебно-воспитательного процесса и руководства им. От их объективности зависит качество обучения, правильность решения многих дидактических и воспитательных задач. Указания на субъективность контроля знаний ещё раз подчёркивают актуальность проблемы педагогического мониторинга (и не только экономических знаний), так как, по нашему мнению, в данном случае повышается объективность оценки знаний. Так, «в школьной практике наблюдаются значительные расхождения в оценке учителями устных и письменных ответов учащихся, в требованиях к качеству формируемых знаний, в определении значимости допущенных ошибок». Об этом говорят и многочисленные эксперименты педагогов и психологов.

Понятие оценки предполагает проверку и оценку знаний, умений и навыков учащихся, процесс выявления и сравнения на том или ином этапе обучения результатов учебной деятельности с требованиями, задаваемыми учебными программами выражается в форме отметки (в баллах) или словесного (оценочного) суждения учителя.

Подход к оцениванию знаний учащихся, в целом к оценке в образовательных системах разных стран также может различаться. Так, в финских школах не используются стандартизированные тесты по следующим причинам:

1. Согласно государственной образовательной политике, в Финляндии уделяется большое внимание индивидуальному подходу в обучении и творческому началу как важным компонентам обучения. Таким образом, об успеваемости учеников в школе в первую очередь судят по их соответствующим характеристикам и способностям, а не на основе единых стандартов и статистических показателей;

2. Учебные программы, преподавание и обучение, являющиеся приоритетными компонентами в области образования, должны ориентировать учителей на развитие мышления учеников, а не на достижение высоких результатов оценок и тестирования, как это имеет место быть в некоторых других системах образования. Оценки студентов в финских школах внедряются непосредственно в процесс обучения и тем самым используются для улучшения работы как преподавателей, так и школьников;

3. Определение личных и когнитивных способностей, наклонностей учеников рассматривается как обязанность школы. В Финляндии принято считать, что с внешним стандартизированным тестированием часто связаны проблемы, которые, по мнению учителей, могут привести к сужению учебных программ, преподаванию лишь для тестирования и нездоровой конкуренции между школами и учителями [Sahlberg, 2011, с. 127 – 128].

Оценка в американской системе школьного образования – это отметка или балл за экзамен, работу или основную часть работы в курсе, основанная на некоторой шкале, алфавитной или числовой.

Вероятно, самым видимым выражением успеха или неудачи в учебном прогрессе ученика являются оценки, которые он получает. Сама концепция оценок, однако, последние несколько лет подвергалась тщательному рассмотрению из-за ряда факторов. Во-первых, если имеется отрицательная динамика оценок (например, от А до F), возникает допустимая возможность провала некоторых учеников на экзаменах.

Во-вторых, существует вопрос, с чем или с кем сравнивается ученик, когда его оценивают: является ли оценка показателем того, что он выучил, или это показатель, что он выучил по сравнению с другими? Если последнее, то объективны ли в этом случае оценки?

В-третьих, редко совпадают мнения относительно того, что понимается под оценкой. Раз стандартизацию оценок, по-видимому, невозможно проводить ежегодно или по различным предметам в течение одного и того же года, как могут учащийся, его родители или даже школа узнать, достаточно ли он прогрессирует? Наконец, может или должен любой учитель считаться ответственным за то, что ребенок знает или не знает, умеет или не умеет в рамках его учебного предмета? Это аргумент, который возникает, когда подотчетность американского педагога основана только на оценках.

Все члены педагогического сообщества солидарны в том, что должно быть некое реальное обозначение показателя учебной деятельности учащегося. Многие исследования показали, что оценки являются стимулом для некоторых учеников. Также неудовлетворительная работа, показателями которой являются снижающиеся оценки или даже провал, является для некоторых учеников и их учителей сигналом, что необходимы более сконцентрированные усилия в некоторой конкретной области учебного плана. Реакция против оценок в такой ситуации исходит из использования оценочной системы как некоего средства оценки личности. Это самое слабое место оценочной системы, что признается как профессиональными педагогами, так и непрофессионалами. Поэтому весьма важное значение приобретают открытые обсуждения по использованию отметок для оценивания учащегося. Также важ-

на работа по сведению всех учебных оценочных систем в соответствие друг с другом. В конце 1990-х гг. в США главным способом оценки и контроля знаний оставались тесты. В тестах закладываются вопросы и варианты ответов, один из которых верен. Чаще стали применяться тесты, где есть вопрос, но нет ответа. При оценке и контроле используется кредит – стандартная единица измерения объема знаний в соответствии с количеством затраченного на их приобретение времени. Для получения аттестата об окончании старшей средней школы чаще всего требуется иметь 16 кредитов, половина из которых начисляется по программам обязательных учебных дисциплин. Кроме того, в средних школах учебный год делался на 2-3 периода, в конце которых выставляются оценки по 5-балльной или 100-балльной системам: А (93-100) - отлично; В (85-92) - выше среднего; С (75-84) - удовлетворительно; D (65-74) - плохо; E (0-64) - не засчитывается [Джуринский, 1999, с. 18].

В **Российской Федерации**, согласно Постановлению Правительства РФ от 19 марта 2001 г. №196 «Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении» (п.43), общеобразовательное учреждение самостоятельно в выборе системы оценок, формы, порядка и периодичности промежуточной аттестации обучающихся в соответствии со своим уставом и с Законом Российской Федерации «Об образовании».

Дискуссия о целесообразности применения отметок в школьном обучении началась более 130 лет назад. Она возникла в Петербургском педагогическом обществе, членам которого был задан вопрос: «Следует ли успехи учеников выражать цифрами или нет?» Тогда известный педагог С.И. Миропольский предсказал: «Смерть баллам грозит неизбежная; не нынче, завтра, но дни их сочтены». Дискуссия по «классным отметкам» вновь развернулась в конце XIX века, теперь уже на совещании начальников средних учебных заведений С.-Петербургского округа. Опираясь на «долгосрочную практику и все данные в совокупности», совещание пришло к выводу о неудобности сложившейся системы отметок. Однако оно не смогло предложить более рациональную альтернативу.

В мае 1918 года советской властью было принято постановление «Об отмене отметок», подписанное народным комиссаром по просвещению А.В. Луначарским. Это было одним из первых шагов Народного комиссариата просвещения. В постановлении говорилось, что применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики. И перевод из класса в класс, и выдача свидетельств производятся на основании успехов учащихся по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы.

Обучение без отметок в советской школе не увенчалось успехом. Причин тому было много: отметки были изъяты из школьной практики без соответствующей реорганизации самого процесса обучения, содержания обучения, мотивационной направленности учащихся, без переподготовки педагогических кадров. Но постепенное утверждение партийной идеологии в школе, жесткого контроля над образованием, господство «официальной» педагогики привели к тому, что в 1935 году была восстановлена словесная пятибалльная система оценки знаний учащихся, а затем, с 1944 года, школа перешла на цифровую пятибалльную систему.

Вскоре отметка вобрала в себя многие функции. Начав с роли показателя уровня знаний и стимулятора школьника к учению, она стала олицетворять чуть ли не всю личность школьника, оповещая общественность об его успехах и неудачах в учении, стала мерилом работы учителя и всей школы, «зеркалом» качества учебно-воспитательной работы. И, несмотря на принимаемые меры для ограничения сферы ее влияния и значимости, практически невозможно ослабить сосредоточенную в ней власть, которая проявляется в императивной направленности процесса обучения [Амонашвили, 2000, с. 115-116].

Согласно Закону РФ об образовании (1992), основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от формы получе-

ния образования являются государственные образовательные стандарты. Контролирующая функция проверки и оценки состоит в выявлении знаний, умений и навыков учащихся, усвоенных на каждом этапе обучения, для определения готовности их к дальнейшему обучению; обучающая и образовательная функции проверки и оценки заключаются в том, что ученик не только отвечает на вопросы учителя и выполняет его задания, но и осмысливает ответы товарищей, корректирует их и пр.; воспитывающая функция проверки и оценки – в систематическом контроле за учебной деятельностью школьников, который повышает ответственность учащихся за выполняемую работу, приучает трудиться, самостоятельно решать поставленные задачи и т.д.

В школах России традиционно существует пятибалльная система отметок. Совершенствование оценочного компонента обучения – одна из наиболее актуальных проблем современного образования. Балл скрывает объект оценки, и без качественного анализа по нему нельзя объективно судить об успеваемости ученика. При равном среднем балле знания учеников могут быть различны, т.к. в одном случае отметка может быть получена за пересказ учебника, в другом – за применение знаний по образцу, в третьем – за нестандартное, творческое решение проблемы. Поэтому отметку нельзя выводить как среднее арифметическое, особенно по тем предметам, где имеется жёсткая связь между новыми и старыми знаниями. При подведении итоговой отметки следует руководствоваться фактическим уровнем достигнутых знаний, учитывать отношение ученика к учебной деятельности.

С.Т. Шацкий уделял большое внимание пробуждению интереса учащихся, при этом он имел в виду не только интерес к самому содержанию предмета. Можно заинтересовать любым предметом, и суть дела не в этом, отмечал С.Т. Шацкий, но «интерес к работе возбуждается сознанием собственного продвижения, сознанием того, что я способен овладеть предметом, проверить свои силы».

Интерес ученика к своему продвижению ученый связывает с овладением таким способом работы, который в дальнейшем дает ему возможность раздвинуть круг своих интересов. Эта проблема, поставленная С.Т. Шацким, заслуживает самого пристального внимания современных исследователей.

Ставя задачей рационализировать процесс обучения, С.Т. Шацкий выделил некоторые очень важные моменты, имеющие общевоспитательное значение. Это касается, прежде всего, вопроса об оценках работы ученика. В сущности, и в этом случае С.Т. Шацкого заботит вопрос об условиях, побуждающих к учению, о преодолении того, что вызывает отрицательный эффект. Он констатирует, что в практике обучения при постановке оценок имеется в виду не столько работа, проделанная школьником, сколько качества его личности: прилежание, внимание, лень и т.д. Эти оценки, для которых нет достаточных оснований (ибо трудно разобраться в личности ученика), нередко оказывают на него отрицательное влияние. У школьника «отбивается охота работать, и он начинает всячески противодействовать... попыткам учить его работать».

В связи с этим С.Т. Шацкий выдвинул следующий важный принцип: «... оценивать... работу учеников, а не моральные их качества» [Менчинская, 1998, с. 336-337].

Между тем, педагогическая оценка выступает как индикатор определенных результатов и уровня достижений, которых добился тот или иной школьник в своей учебной деятельности. Мотивационная функция педагогической оценки связана с побудительным воздействием на личность школьника, вызывая существенные сдвиги в самооценке ребенка, уровне его притязаний, в поведении, в способах учебной работы, в системе отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Другое направление в исследовании этой проблемы связано с изучением воспитательных функций оценки, с анализом психологических условий воздействия

оценки учителя на ученика, с изучением влияния оценки на формирование самооценки учащихся, на интерес и отношение школьников к предмету (Б.Г. Ананьев, А.И. Божович, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак и др.) [цит. по: Михайлова, 2000, с. 43]. В этих исследованиях раскрыты условия, при которых оценка учителя оказывает свой наибольший и наименьший воспитательный эффект, пути формирования адекватной самооценки у учащихся с различной успеваемостью. Исследователи установили, что оценка учителя приводит к благоприятному воспитательному эффекту только тогда, когда обучаемый внутренне согласен с ней.

Чрезвычайно важно, чтобы оценочная деятельность педагога осуществлялась им в интересах социально-психологического развития ребенка. Для этого она должна быть адекватной, справедливой и объективной [там же, с. 90].

Ориентация образовательных стандартов на достижение планируемых результатов образования отводит особое место в учебном процессе *оценке*, которая выступает одновременно и как цель, и как средство обучения.

Так, входя в состав универсальных учебных действий, оценка и контрольно-оценочная деятельность в целом являются самостоятельным элементом содержания образования, который необходимо формировать и развивать.

С другой стороны, система оценивания позволяет получать интегральную и дифференцированную информацию о процессе преподавания и процессе учения, отслеживать индивидуальный прогресс учащихся в достижении планируемых результатов, обеспечивать обратную связь для учителей, учащихся и родителей, отслеживать эффективность образовательной программы.

Это обуславливает особые требования к выстраиванию системы оценивания, в частности:

- включение учащихся в контрольно-оценочную деятельность с тем, чтобы они приобретали навыки и привычку к *самооценке и самоанализу (рефлексии)*;
- использование *критериальной* системы оценивания;
- использование разнообразных видов, методов, форм и объектов оценивания, в том числе:

- как *внутренней*, так и *внешней оценки*, при последовательном нарастании объема внешней оценки на каждой последующей ступени обучения;
- *субъективных и объективных методов* оценивания; стандартизованных оценок;
- *интегральной оценки*, в том числе портфолио, и *дифференцированной оценки* отдельных аспектов обучения (например, формирование письменных умений и навыков, речевых, навыков работы с информацией и т.д.);
- *самоанализа и самооценки* обучающихся;
- оценивания как достигаемых *образовательных результатов*, так и *процесса их формирования*, а также оценивания осознанности каждым обучающимся особенностей развития своего собственного процесса обучения;
- *разнообразных форм оценивания*, выбор которых определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, текущими учебными задачами; целью получения информации.

В стандартах второго поколения проявились следующие новые направления: система оценки – инструментальное ядро государственных образовательных стандартов; оценка предметных, метапредметных и личностных результатов* общего образования; ориентация оценки на деятельностный подход; комплексный подход к оценке результатов образования; «встроенность» оценивания в образовательный процесс и оценка индивидуального прогресса учащихся.

* Предметные результаты – знания и умения, опыт творческой деятельности и др.; метапредметные результаты – способы деятельности, освоенные на базе одного или нескольких предметов, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях; личностные результаты – система ценностных отношений, интересов, мотивации учащихся и др.

В педагогических измерениях принято различать три уровня результатов образования. Первый уровень – планируемый, тот, который заложен в государственных образовательных стандартах и реализован в учебниках и методических пособиях.

Второй уровень – реализуемый – характеризует те результаты, к которым стремится конкретный учитель в конкретной школе, в зависимости от своих личностных установок, отношения к предмету, профессиональной квалификации.

В процессе измерений появляется третий уровень – достигнутый уровень реальных достижений учащихся. Все три уровня представления результатов образования отличаются друг от друга. Опыт показывает, что реальные достижения учащихся ниже планируемого уровня в образовательных стандартах и реализуемого учителями.

В связи с вышесказанным важнейшим положением становится следующее: стандарт гарантирует возможность для достижения каждым учащимся планируемых результатов образования при выполнении условий организации учебного процесса, указанных в стандарте.

Одно из основных назначений системы оценки результатов образования – выявить достижение требований к освоению общеобразовательных программ, которые заданы в образовательных стандартах. Следовательно, содержание требований должно служить основанием при определении содержания и критериев оценки.

Оценка достижения требований к освоению образовательных программ, заданных в образовательных стандартах, осуществляется на основе критериально-ориентированного подхода. В качестве критериев для оценки выступают сами требования к освоению образовательных программ или требования к результатам образования.

Систему оценки результатов образования необходимо переориентировать на другой принцип оценивания по сравнению с традиционно используемым в российской школе – необходимо перейти на накопительную систему оценивания на основе «сложения», а не «вычитания».

Как известно, образовательный стандарт фиксирует объем и уровень полноценного образования по каждой его области, учебной дисциплине и курсу. Все, чем обязан овладеть учащийся на уровне планируемых стандартом требований к результатам образования, должно стать его личным достоянием, усвоено сознательно и прочно. В достижении таких результатов школе необходимо видеть основы выполнения государственной образовательной программы Российской Федерации, а каждому учащемуся – свой нравственный долг перед обществом и страной. Это позволит добиться внутри страны некоторого необходимого качества общеобразовательной подготовки выпускников школы, обеспечить эквивалентность образования школьников, обучавшихся в различных типах школ, по разным методикам и учебникам.

Поэтому первым шагом обновления системы оценки должна стать обязательность проверки и оценки овладения учеником теми знаниями и умениями, на которые можно опереться при организации последующего обучения, его дальнейшей дифференциации и специализации.

Объективность оценки предполагает, во-первых, соответствие измерителей планируемым целям, в нашем случае – требованиям к результатам образования, т.е. валидность содержания проверочной работы. Во-вторых, объективность оценки невозможна, если не будет обеспечена однозначность оценки работы учащегося любым проверяющим. Выполнение этого условия во многом зависит от выбора формы и способа оценки.

Разрабатываемая система оценки достижения требований к результатам образования должна включать различные формы и способы оценки, при использовании которых обеспечивается валидность измерителей и оценочных процедур при-

нятой системе требований к освоению образовательных программ. Это означает полноту и адекватность проверки достижения принятых требований стандарта, что может быть реализовано в рамках комплексного подхода. В связи с этим важной методологической проблемой становится обеспечение оценки всех требований к результатам образования, заявленных в стандарте.

Требования к результатам образования в стандартах сформулированы, как правило, в общем виде. Для измерения достижения большинства требований необходима их операционализация, т.е. конкретизация с ориентацией на «измеряемость». Процесс операционализации состоит в уточнении и конкретизации отдельных элементов требований, обеспечивающих возможность их измерения (создания измерителей, шкалы и критериев оценивания достижения требований, способа представления результатов и т.д.).

Для полноценной организации процесса обучения важна полная открытость для всех его участников, а также широкой общественности требований стандарта, системы измерителей и оценочных процедур, а также результатов учащихся.

Для оценки достижения требований к результатам образования (построения шкал оценивания и описания результатов) предлагается использовать уровневый подход к представлению результатов. Данный подход широко используется в школьной практике как в России, так и за рубежом. Невозможно всех детей выучить на одном и том же уровне. В любом классе есть ученики с разными способностями и интересами. Важной методологической задачей становится определение и оценка разных уровней образовательных достижений учащихся.

Для повышения эффективности оценки образовательных достижений, стимулирующей развитие учащихся, обеспечивающей индивидуализацию учебного процесса, а также объективную оценку деятельности учителей и образовательных учреждений, необходимо создание системы оценки образовательных достижений учащихся, учитывающей динамику их развития. Она должна включать создание системы мониторинга образовательных достижений учащихся на основе единых методологических подходов для регулярного проведения оценочных процедур, начиная со стартовой диагностики и находя продолжение в определении индивидуального прогресса учащихся.

Модель системы оценки. К основным принципам построения модели системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ можно отнести следующие:

1. целостность системы (направленность на оценку результатов образования, сформулированных в стандартах второго поколения);
2. поддержка развития системы образования (ориентация не на контроль и оценку состояния системы и результатов образования, а на оценку динамики развития системы и управление качеством образования);
3. комплексный подход к оценке результатов образования (сочетание объективной и субъективной оценки результатов образования, оптимальное использование результатов внешней и внутренней оценки и др.);
4. учет возможных рисков (искажение результатов оценки за счет неразработанности объективных критериев и процедур оценки, увеличение времени на оценку за счет активного времени обучения, натаскивание на содержание проверки, перегруженность учителей и учащихся и др.).

Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ и её основные компоненты представлены на схеме (см. с. 664).

Данная модель нацелена на оценку результатов освоения общеобразовательных программ. Её основными компонентами являются:

- объекты и содержание оценки;
- процедуры, инструментарий и критерии оценки;

-методы и средства оценки;

-основные группы пользователей; цели использования результатов.

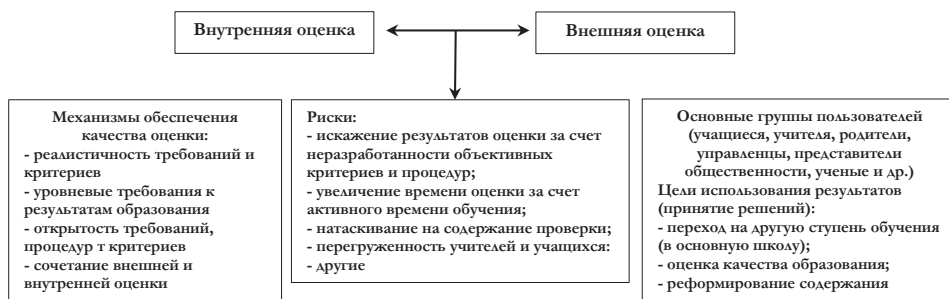
Смена базовой парадигмы образования на культурно-деятельностный подход и соответствующий перенос акцента в образовании с обучения знаниям, умениям, навыкам на обеспечение развития универсальных учебных действий (и стоящих за ними компетенций) придает традиционной задаче оценки и контроля результатов обучения совершенно *иное направление*.

Привычные средства педагогической оценки и даже тесты достижений *не могут должным образом оценить результаты учебного процесса*, они не пригодны, если требуется оценка не просто умения решать задачи (например, математические), а умение видеть и ставить задачи; они не пригодны, если требуется не просто проверить владение учащимися языком, но его применения в качестве средства общения в реальной коммуникативной ситуации и т.д. и т.п.

К сожалению, как справедливо пишет Дж. Равен, «... при попытках улучшить качество образования *доверие к тестам* часто уводит внимание учителей ... в сторону частных, незначительных целей, что сужает представления об образовании вообще и об академическом образовании в частности ... Общепринятое применение тестов при экспертизе содержания и методов обучения приводит к выводам, которые, в лучшем случае, просто некорректны, а на самом деле — по большому счету — противоречат интересам как самого ученика, так и всего общества» [Равен, 1999, с. 13]. Таким образом, увлечение тестами на оценку компетентностей элементарного уровня как показателями эффективности обучения неправомерно. Более того, их применение фактически лишь маскирует неприемлемую ситуацию, при которой оцениваются не главные, а частные результаты обучения, которые на самом деле не имеют особого значения ни для самих людей, ни для общества в целом.

Модель системы оценки планируемых результатов освоения общеобразовательных программ начального образования и её основные компоненты





Все это делает необходимой разработку *принципиально иного* (по сравнению с ныне действующими средствами педагогического контроля) *инструментария* для оценки сформированности универсальных учебных действий у учащихся.

Необходимо назвать следующие *требования*, которым должен соответствовать методический комплекс, направленный на оценку развития УУД:

- адекватность методик целям и задачам исследования;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности методик;
- адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;
- валидность и надежность применяемых методик;
- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов;
- этические стандарты деятельности психологов.

Введение государственных стандартов общего образования предполагает разработку педагогических технологий их достижения. Рамочный характер образовательных стандартов, принятый в Концепции федеральных государственных стандартов общего образования, исключает возможность их прямого, непосредственного использования учителем и учащимися в учебном процессе.

Это положение особенно важно применительно к стандартам второго поколения, в которых результаты образования не дифференцируются по образовательным областям, а отражают результаты их освоения в целом, т.е. дают интегральное описание итогов освоения целостных общеобразовательных программ начального, основного и полного среднего образования.

Иными словами, стандарты второго поколения задают системе общего образования *ожидаемые (планируемые) результаты образования* в виде целевых установок, которые требуют дальнейшей конкретизации и наполнения.

Выбор базовых педагогических технологий. Краткий обзор существующих подходов к организации учебного процесса показывает возможности их интеграции на базе ряда апробированных педагогических технологий, доказавших свою педагогическую эффективность. К числу таких базовых технологий могут быть отнесены технологии, основанные на:

- уровневой дифференциации обучения,
- создании учебных ситуаций,
- реализации проектной деятельности.

Возможности этих технологий могут быть существенно усилены при использовании информационных технологий обучения.

При разработке рекомендаций по проектированию учебного процесса, направленного на достижение требований стандарта к результатам освоения основных

общеобразовательных программ, за основу взят подход, предложенный В.В. Фирсовым (использование открыто предъявляемой учащимся системы промежуточных требований к уровням освоения учебных программ), который, как показывает опыт их экспериментального внедрения, способствует:

- созданию психологического комфорта в процессе обучения и атмосферы делового сотрудничества детей, педагогов и родителей, основанного на строгом выполнении взаимных обязательств;
- обеспечении условий для индивидуальной траектории развития каждого школьника, отвечающей его интересам, потребностям и возможностям;
- формированию системы опорных базовых знаний и умений, составляющих основу при последующем обучении;
- формированию системы оценки и самооценки, адекватной реальным достижениям детей, созданию на этой основе условий для принятия ребенком самостоятельных ответственных решений в отношении выбора той или иной образовательной траектории.

Выбор данного подхода обусловлен тем, что основанные на нем педагогические технологии обладают значительным воспитательным и развивающим, а также здоровьесберегающим потенциалом, что отвечает современным приоритетным потребностям личности, общества и государства.

Большое значение в развитии образовательных технологий приобретает оснащение общеобразовательных учреждений современным учебным оборудованием. Отсюда одна из первостепенных задач - организовать повышение квалификации учителей для работы с новым учебным оборудованием. Помимо этого, значительно востребованы знания, необходимые для поддержания постоянного обновления технологий, которые должны быть даны на курсах ПК.

О компетенции. Основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетентностей современного человека:

- информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем); (В 2007 году завершено подключение всех образовательных учреждений к сети Интернет. Ресурсы сети Интернет в настоящее время широко используются учителями при подготовке к урокам и на уроках, - для поиска информации, погружения в языковую среду, создания мультимедийных презентаций, тестирования, подготовки к единому государственному экзамену, отработки общеучебных навыков. Наблюдается стабильное и постепенное увеличение объема трафика, потребляемого образовательными учреждениями, уже определились наиболее востребованные образовательные сайты и порталы. В среднем порталы Федерального центра информационно- образовательных ресурсов и Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов ежедневно посещают 7,5 тысяч пользователей);
- коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми); самоорганизации (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);
- самообразования (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Задача формирования базовых компетентностей особенно актуальна в условиях перехода к обязательному полному общему образованию и обновления структуры стандарта образования.

Задержка после уроков

Учителя американских школ могут оставлять учеников после занятий на дополнительное время в школе. Такая мера может считаться оправданной, если проходит под руководством педагога. Данный термин может использоваться для опре-

деления таких мероприятий, как дополнительные занятия ребенка во время каникул или определенное время для игр, также как и традиционное оставление после школы.

Однако существуют определенные ограничения для применения этой меры, с которыми можно столкнуться на практике и которые необходимо предусмотреть, чтобы не возникло сомнений в ее законности. Прежде всего, задержка после уроков должна быть обоснованной, т.е. для этого должна быть веская причина или разумное основание. Также эта мера должна быть следствием какого-либо действия ученика, а не прихоти или самодурства учителя. В довершение к этому задержка не должна быть неумеренной по времени. Относительно последней части: «умеренный» означает время, отводимое на обычный урок.

За ребенком, оставленным после уроков, должен быть организован надлежащий присмотр. В противном случае в результате отсутствия соответствующего присмотра ребенку может быть нанесен вред. Также после задержки после уроков ребенок должен иметь возможность безопасно добраться до дома; если нет такой возможности, учитель обязан сам отвести ребенка домой. Учителю необходимо помнить, что он несет полную ответственность за безопасность ребенка в течение того времени, которое он находится с учителем, и если что-то случится с ребенком, именно он будет ответственным.

Оставленный после уроков ученик может находиться в классе или другом помещении школы под присмотром одного учителя. В некоторых школах все оставленные ученики находятся в специально отведенной на это комнате под присмотром одного учителя.

Правила задержания могут сильно различаться в каждой школе, как и время школьного расписания и порядок обслуживания учеников автобусами. Частные школы для соблюдения законности могут установить собственные правила, касающиеся максимального времени наказания и процедуры сообщения родителям о задержке.

Без соблюдения всех вышеуказанных условий данное наказание может быть определено как незаконное, и с учителя, оставившего ученика после уроков, может быть взыскан штраф.

Домашнее задание (Homework)

Домашнее задание — задание, задаваемое учителем (преподавателем) ученику (студенту) для самостоятельного выполнения после уроков (пар). Домашнее задание призвано предупредить забывание нового изученного на уроке материала, усвоение которого носит концентрированный характер.

Основными видами домашнего задания являются: изучение материала по учебнику; выполнение различных письменных и практических работ (упражнений); написание сочинений и других творческих работ; подготовка различных схем, диаграмм; подготовка гербариев по биологии; проведение наблюдений за явлениями природы, а также различных опытов по химии, физике и др.

К дидактическим приёмам, повышающим эффективность домашней работы, способствующим углублению и упрочению знаний учащихся относятся следующие: в процессе учебной работы над новым материалом обращать внимание учащихся на те вопросы, которые будут служить предпосылкой для успешного выполнения домашнего задания; не сводить домашнее задание исключительно к репродуктивной (воспроизводящей) деятельности, а включать в него вопросы и положения, требующие от учащихся размышлений и творческих усилий; по возможности дифференцировать домашнее задание, давать задание дополнительные или повышенной трудности для тех, кто обнаруживает способности и стремление к более углублённому изучению предмета; давать рекомендации по рациональному подхо-

ду к выполнению домашней работы; приучать учащихся к активному воспроизводству изучаемого материала и самоконтролю за качеством его усвоения».

Абсолютно законным в американской образовательной системе признается право учителя задавать школьникам домашнее задание, дисциплинируя тех учащихся, которые неудовлетворительно занимались на уроках. Однако задания должны быть обоснованными и не мешать личной жизни ученика. Например, нормально, если учитель дает задание на дом, и его выполнение требует от ученика 1 часа домашнего времени, но недопустимо позволять ученику делать его между 7 и 8 часами вечера.

Когда родители интересуются домашними заданиями, они с одобрением относятся к тому факту, что их ребенок смог понять и увидеть, что выполнение дополнительного задания дома обусловило повышение его школьной успеваемости, что индивидуальные домашние занятия оказались полезными для детей, интересующихся специальными проектами, или же детям предлагается выбор определенного задания из нескольких.

Однако при этом существуют определенные факты и явления, которые в домашних заданиях обычно не одобряются родителями и учителями: малая обучающая ценность задания относительно затраченного на его выполнение времени (например, требования к внешнему виду тетрадей); невнятное объяснение метода выполнения; требование от родителей уделять время на неразумное задание (ребенка попросили собрать 20 ракушек на берегу), ведь цель такого задания не вполне ясна.

Распределение времени на выполнение домашних заданий

<i>Класс</i>	<i>Время в течение дня/период</i>	<i>Время на неделю</i>
1-3	15-30 мин	1-2,5 час
4-6	30-45 мин	2-4,5 час
7-9	45 мин – 1 час	*3-8 час
9-12	*1 час +	*4-6

** при выполнении проектных работ и на работу с блоком отводится больше времени*

Объем домашних заданий для ребенка часто выступает предметом дискуссий среди работников образования. Обычно консенсусом в них может стать приведенная выше таблица.

Домашнее задание никогда не должно служить мерой наказания. Школа занимает определенное время в жизни школьника и дает ему возможность заниматься, работать над своим образованием, но если ученику постоянно давать понимать, что эта работа – наказание, то у него может сформироваться негативное отношение к работе вообще. Если домашнее задание полезно, интересно и к тому же имеет практическое значение, тогда работа над ним становится стоящей и плодотворной.

В **российском образовании** предусматривается введение зачетных единиц в контексте перехода на индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный учебный план, в контексте введения профильного обучения в школах. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» [ФЗ №273] для определения структуры профессиональных образовательных программ и трудоемкости их освоения может применяться система зачетных единиц. Зачетная единица представляет собой унифицированную единицу измерения трудоемкости учебной нагрузки обучающегося, включающую в себя все виды его учебной деятельности, предусмотренные учебным планом (в том числе аудиторную и самостоятельную работу), практику. Количество зачетных единиц по основной профессиональной образовательной программе по конкретным профессии, специальности или направлению подготовки устанавливается соответствующим федеральным государственным образова-

тельным стандартом, образовательным стандартом. Количество зачетных единиц по дополнительной профессиональной программе устанавливается организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Отстранение от занятий внутри школы (In-school Suspension)

В американской системе образования отстранение от занятий – форма дисциплинарного воздействия, при которой отстраненный ученик проводит свое время в здании школы, но не посещает занятия по расписанию.

Отстранение от уроков и удаление из школы используются как наказание на определенное время за серьезное дисциплинарное нарушение. На период отстранения ученику запрещено посещать школу. Остается надежда, что такое наказание, предполагающее невозможность общения со сверстниками и отстранение от школьной деятельности, должно послужить ученику поводом для переосмысления своего поведения.

Но в таком наказании кроются и проблемы. Так, в ситуации с трудным ребенком отстранение от занятий может для него выглядеть просто каникулами, что, при недостаточном контроле дома, это чревато еще более серьезными проблемами для нарушителя порядка, учитывая, что продолжение учебного процесса для него приостановлено. В связи с этим многие школы выбирают форму внутришкольного отстранения. Создается специальная комната, которой руководит квалифицированный учитель, и, придя в школу, отстраненный ученик направляется в эту комнату. Его учителя передают дневные задания в эту аудиторию, и отстраненный ученик работает под присмотром, таким образом, его учебный процесс не прерывается. Обычно туалетная комната примыкает к выделенному для этой формы наказания помещению. В эту же комнату можно принести ланч. Весь день виновник выполняет классную работу и уходит из класса раньше обычного положенного времени. Изо дня в день эта процедура повторяется, пока не закончится период отстранения.

Сторонники такого способа наказания утверждают, что отстранение от занятий теперь подчинено ясной цели. Это больше не каникулы, ученик находится под школьным контролем, и его учебный процесс не прерывается, а может, даже и имеет шансы на прогресс. Кроме того, учитель, ответственный за эту комнату, часто идет на диалог с учеником, возможно, позитивно влияя на ученика, его отношение к проступку и в целом поведение.

В России Законом №273 [ФЗ ст. 43] определяются обязанности и ответственность обучающихся: «4. За неисполнение или нарушение устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, правил внутреннего распорядка, правил проживания в общежитиях и интернатах и иных локальных нормативных актов по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности к обучающимся могут быть применены меры дисциплинарного взыскания - замечание, выговор, отчисление из организации, осуществляющей образовательную деятельность».

Нормы одежды (Dress Codes)

Нормы одежды для учеников и учителей были традиционной частью школьной жизни в Америке, и некоторые из них сегодня кажутся довольно смешными по современным стандартам. Например, в 1915 г., по требованиям одной школьной системы, учителям запрещалось носить одежду ярких цветов, полагались по крайней мере две юбки, и никаких платьев короче, чем на два дюйма выше лодыжки; в 1928 г. группу учителей в Западной Вирджинии заставили подписать контракты, по которым они обязались все время связывать свои галоши. Тем не менее, нормы одежды

были темой ожесточенных споров в течение 1960-1970-х гг., которые ознаменовались почти полным успехом со стороны оспаривающих.

Суды постановили, что каждый человек индивидуален и имеет право самовыражаться по своему усмотрению. Следовательно, установление для школы или школьной системы правил, регулирующих внешний вид человека, как длина волос, ношение повязок, ювелирных украшений, цвет и стиль одежды и т.д., стало неправильным и незаконным. Также было признано, что если это положение относится к ученику, то оно относится и к учителю, и ограничительные нормы одежды для учителей были также отменены.

Однако суды постановили, что регулирование норм одежды является обоснованным в трех областях, но только в этих трех. Школы могут регулировать одежду и/или внешний вид по причине здоровья: школы, например, могут не запрещать длинные волосы, но они могут потребовать, чтобы волосы были чистыми, во избежание появления вшей. Школы могут требовать определенные нормы одежды для безопасности. Например, школы могут не запрещать ребенку носить длинное ожерелье или шарфик, но ребенок должен будет снять ожерелье или шарф при работе с оборудованием на занятии ремесленного искусства. Наконец, нормы могут устанавливаться на одежду, которая может стать или является причиной существенного нарушения. Однако эта последняя классификация требует более подробного рассмотрения.

Что такое существенное нарушение? В 1971 г. женщина-учитель была уволена за ношение бикини на занятии плавания у группы девочек и мальчиков. Суд постановил восстановить учителя, когда было доказано, что никто из учеников не жаловался, никто из них не посчитал одежду учителя отвлекающей или подрывающей устои. Следовательно, груз доказательства существенного нарушения ложится на истца, и им для признания такого обвинения обоснованным должно было быть доказано, что одежда или внешний вид стал нарушением для учеников и явился срывом учебы со стороны учеников (Heather Martin, #8156 [NY Comm. Of ED. Aug. 3, 1971]). Несмотря на то, что учитель или администратор могут быть персонально оскорблены видом одежды, это не является достаточным поводом заявлять, что это нарушение, которое надо запретить.

Таким образом, в американских школах по другим причинам, кроме вышеприведенных трех причин, нормы одежды устанавливаться не могут. Тем не менее, считается, что требование униформы для участия в деятельности не является установлением нормы одежды. Следовательно, членам оркестра может потребоваться носить форму оркестра, а членам хоровой группы может потребоваться иметь аккуратные прически и носить белый верх и темный низ.

Посещаемость (*Attendance*)

Прогул (*Absenteeism*)

Пропуски (*Passes*)

Категория посещаемости в сфере американского образования относится к количеству учащихся, физически присутствующих в здании школы или находящихся под школьной ответственностью в течение определенного времени.

Долгое время признавалось, что необходимым условием для обучения учащихся является их присутствие. С введением обязательного обучения штаты получили полномочия требовать студенческой посещаемости. В большинстве случаев дети должны регулярно посещать школу в возрасте от 7 до 16 лет. Исторически правила посещаемости возникли с целью защиты детей от грубой эксплуатации их труда.

Законами многих штатов обязательное посещение поддерживалось. Однако в деле против Йодер (1972 г.) Верховный Суд США постановил, что «интересы государства в сфере обязательного образования ни в коем случае не являются абсолютными в отношении всех других интересов». Это дело было связано с религиозными

мотивами, когда родители хотели, чтобы их ребенок закончил свое образование до 16 лет по религиозным причинам. Судьи разрешили дело в пользу родителей, но только в этом конкретном случае, и базовое образование все еще остается государственным интересом.

Поскольку правила обязательного посещения, возможно, будут еще оспариваться в суде, вероятно, суды будут выносить решения только на индивидуальной основе.

Учет посещаемости является необходимой частью школьной жизни, так как федеральная помощь во многом зависит от ежедневной посещаемости учеников. Процедуры обеспечения и учета посещаемости должны быть основной частью функциональных задач каждой школы. Многие управления школьным образованием включают в штатное расписание сотрудника по посещаемости для решения именно этой задачи.

Прогулы занятий происходят главным образом в классах средней школы Америки, хотя имеют место и в начальной школе. Ученики прогуливают занятия по разным причинам, начиная от желания избежать контрольной работы до того факта, что на улице весна, и они желают быть на открытом воздухе. Некоторые прогульщики занятий остаются внутри школы, скрываясь в уборных и лестничных пролетах, в то время как другие могут покинуть школьное здание и территорию.

Прогул может повлечь серьезные проблемы, особенно для учеников, пропустивших важные занятия. Поэтому существуют много разработанных в американских школах методов, нацеленных на сокращение школьных прогулов: введение положения о прогулах, устанавливающего особые штрафные санкции, включая оставление после уроков и даже временное исключение; закрытие или патрулирование мест, в которых прогульщики собираются; установление быстрых каналов сообщения, посредством которых проверяется присутствие учеников — потенциальных прогульщиков.

В **образовательной системе России** под прогулами понимается крайняя форма проявления психологической дезадаптации детей в школьной образовательной среде, выражающаяся в намеренном пропуске ими занятий без уважительных причин. От неявки на работу, службу и других прогулов, совершаемых правоспособными гражданами, прогулы школьников отличаются тем, что субъектами являются дети — личности, недееспособные (или ограниченно дееспособные) по закону.

В постсоветское время правовое пространство в России пополнилось рядом законов и разработанных на их основе подзаконных норм, которые позволяют рассматривать детей, прогуливающих школы, как правонарушителей и, последовательно применяя к ним и их родителям меры административного воздействия, в конечном счёте исключать таких детей из школы. В таких случаях школа, как коллектив педагогов, инициирующая исключение ученика, косвенно подтверждает свою неспособность осуществлять воспитательный процесс; закон позволяет ей снимать с себя ответственность за дальнейшее воспитание конкретного ребёнка, а последний, оказываясь вне школы, оказывается в полной мере под воздействием неформального воздействия со стороны «улицы» и формального — со стороны правоохранительных органов.

В статье 13 Закона РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 13.02.2009) говорится, что в Уставе образовательного учреждения в обязательном порядке должны быть закреплены порядок и основания отчисления обучающихся и воспитанников. Новый Закон №273-ФЗ не оговаривает прекращение образовательных отношений на основании прогулов обучающихся (ст. 61).

Отчисление ученика из школы за прогулы возможно, если согласно Уставу школы прогулы являются грубым нарушением устава. В уставах школ прогулы (а также систематическое опоздание на уроки) ставятся в один ряд с такими грубыми нарушениями, как «драки, угрозы, запугивание, вымогательство, нанесение травм,

хамство, грубость (словесная и физическая),... воровство, порча имущества школы, учеников, работников и посетителей, курение, употребление спиртных напитков, наркотиков...», при этом само понятие «грубое нарушение устава», также регулируется не законом, а самим Уставом школы.

Вместе с тем современная педагогика подчёркивает, что упор на административные методы борьбы с детьми-прогульщиками является, со своей стороны элементом «психологического насилия над ребёнком в образовательной среде», современные учёные-педагоги рассматривают эту проблему прежде всего как общий сбой процесса психологической адаптации в школьной образовательной среде.

Исходя из того, что «ни один ребёнок не рождается на свет ленивым», и «школьная фобия» есть лишь сигнал об утрате побуждения, психологи группируют следующие факторы, выявление которых служит отправной точкой профилактики прогулов:

а) ребёнок хочет учиться, но не удовлетворён процессом или программой («скучно»);

б) ребёнок хочет учиться, но подвергается психологическому (и даже физическому) насилию со стороны учителей и учеников, боится их насмешек и нападок («страшно»);

в) семейные неурядицы — широкий спектр причин на стороне семьи (от компенсаторики после всю ночь длившихся скандалов до физического насилия со стороны родителей и пр.).

Пропуск применительно к образованию означает, что ученик или педагог не присутствует в школе или классе в учебное время.

В американской системе образования при установлении школьной политики по вопросам пропусков администратор на основе сводных документов четко определяет это понятие. Например, если ученик присутствует только в течение 10 минут урока, следует отмечать его как присутствующего или отсутствующего на этом уроке? Если ученик отсутствует в начале школьного дня, но является в школу позднее, с какого момента опоздание ученика становится пропуском? Ответы на такие вопросы ясно излагаются в школьной политике по вопросам пропусков.

Для поддержания дисциплины, профилактики (предотвращения) различных нарушений и большого процента пропусков школы требуют, чтобы во время школьных занятий любой ученик, отсутствующий на уроках, имел от учителя разрешение на это. Если ученик во время уроков находится вне кабинета, то его могут попросить предъявить разрешение, и при его отсутствии препроводить в центральный офис. Этот способ контроля помогает школе избегать возможных ЧП.

Многие школы сами печатают форму таких разрешений, и учителю нужно всего лишь заполнить бланк. Ниже приводится образец формы такого бланка.

<i>Дата</i>	<i>Время</i>
<i>Фамилия ученика</i> _____	
<i>Причина пропуска:</i>	
_____ 1. Главный офис	
_____ 2. Медкомната	
_____ 3. Библиотека	
_____ 4. Кабинет №	
_____ 5. Туалет	
_____ 6. Опоздание, о котором знает учитель	
_____ 7. Другое (записать)	
_____ : <i>Учитель</i>	<i>Кабинет</i> _____

В правильно составленном бланке указана фамилия ученика, дата, время отсутствия, причина, комната, куда должен вернуться ученик после отсутствия и подпись учителя.

Существует много типов пропусков учащихся. Законный пропуск (*legal absence*) – узаконенный пропуск, согласно существующим законам города, штата или федеральных кодексов (например, законные праздники). Незаконный пропуск (*illegal absence*) включает 2 категории: а) незаконное задержание, при котором родители умышленно содействуют пропуску ребенка; б) прогул, при котором родители не содействуют умышленно пропуску ребенка. Разрешенный пропуск (*excusal absence*) – это узаконенный пропуск согласно правилам школы или системы. Неразрешенный пропуск (*inexcusable absence*) случается, когда ученик отсутствует без разрешения, что приемлемо как по школьным правилам, так и по кодексам законов. Совокупный пропуск (*aggregate absence*) – общее число пропусков в отношении к общему учебному времени как для отдельного человека, так и в масштабах района. Политикой образования в отдельно взятой территории определялось, после какого количества пропусков ученик должен повторить курс.

Также существует много типов пропусков уроков учителями. Заболевания (*personal illness*) – обычно 10 дней в учебный год, в совокупности до 90 и выше по усмотрению местного школьного совета, предоставленные преподавателю в связи с его болезнью. Обычно требуется врачебное свидетельство, если пропуск превышает 3 последовательных учебных дней. После истечения дней персонального заболевания учителя за каждый последующий день обычно налагается вычет из заработной платы в размере, установленном местным советом. Болезнь или смерть близких родственников также являются основанием для отгула, который может быть предоставлен за счет дней, предусматриваемых на случай болезни, обычно в количестве 3 дней. Под «близкими родственниками» понимаются мать, отец, сестра, брат, муж, жена, сын, тесть и теща, свекор и свекровь, дедушки и бабушки по отцовской и материнской линии и все те, кто непосредственно живет в семье. Личные дни (*personal days*), обычно 3 дня в учебном году, когда учитель может отсутствовать по личным причинам, таким, как ведение личных дел, религиозные обряды и т.д., причем от него могут потребовать раскрыть причину. Личные дни могут быть накопительными по усмотрению местного школьного совета. Профессиональные дни (*professional days*), предоставленные учителю местным школьным советом дни для занятий профессиональной деятельностью, которая имеет место в обычное учебное время (например, совещания, собрание профессиональной ассоциации и т.д.). Такие пропуски не относятся ни к заболеваниям, ни к личным дням учителя. Совокупный (*aggregate*) показатель пропусков – общее число пропусков в отношении к общему учебному времени, определяется как индивидуально, так и в масштабах округа. Совокупный показатель пропусков учителя может быть использован в качестве основы для оказания дисциплинарного воздействия. В РС (Я) эти виды пропусков могут отражаться в уставах школ.

Процедуры роспуска (школьные) (*Absence*)

Школьные процедуры роспуска в США – это процедуры, установленные для безопасного и быстрого роспуска учеников из школьного здания в конце учебного дня или при возникновении чрезвычайной ситуации, требующей эвакуации.

В частности, в школах с большим количеством учеников часто необходимо устанавливать процедуры для массового выхода из школьного здания. Такие факторы, как место парковки автобусов, физическое расположение выходов в отношении к улицам и число учеников в данной части здания во время роспуска, будут играть роль в конкретных процедурах, устанавливаемых отдельной школой.

Главный проблемный фактор в установлении процедур роспуска состоит в обеспечении безопасности и исключения переполнения площадей во избежание затруднения движения. Следовательно, школьный администратор может предусмотреть такой порядок процедуры, по которому все ученики на втором этаже выходят

из одной двери, в то время как ученики на первом этаже выходят из другой; где все «пешеходы» выходят одним путем, а все пассажиры автобусов – другим; или где все ученики возвращаются в «домашнюю комнату» в конце дня и потом распускаются из комнаты в шахматном порядке.

Также целесообразно обеспечение надзора в коридорах во время распуска. Родители должны знать о школьных процедурах распуска, и, если это возможно, должно быть выделено специальное место для родителей, желающих лично забрать детей из школы.

Процедуры распуска будут варьироваться в школах, в зависимости от физических ограничений пространства здания и возраста конкретных детей. Но любые процедуры должны быть строго соблюдены, и каждый должен хорошо знать установленный порядок этого процесса.

Распитие алкогольных напитков (*Drinking of Alcoholic Beverages*)

Распитие алкогольных напитков относится к потреблению, хранению и возможной продаже алкогольных напитков несовершеннолетними на школьной территории или в течение учебной деятельности. Употребление алкоголя детьми в раннем возрасте, иногда в средних классах начальной школы, является серьезной проблемой для Соединенных Штатов.

Когда ученики распивают алкогольные напитки в течение школьного дня или хранят эти напитки в своих шкафчиках и затем кто-то из них или раздает, или продает их другим ученикам, перед школой, как и этими учениками, возникает очень серьезная проблема.

Необходимо понимать, что ученик, один раз принесший бутылку ликера, чтобы поразить своих одноклассников или привлечь к себе внимание, не является серьезной проблемой, и ее можно уладить посредством обычных дисциплинарных процедур. Проблема приобретает серьезный характер, если ученик имеет серьезную алкогольную зависимость, приходит в школу в состоянии алкогольного опьянения или тайно пьет в течение школьного дня и становится все более и более неадекватен. Понятно, что школе необходимо разобраться с таким учеником для его же блага, также как и для блага других учеников в школе.

От американских требуется умение распознавать симптомы употребления алкоголя, как и наркотиков. При этом они никогда не должны прямо обвинять ученика в употреблении алкоголя, но обязаны передать его школьной медсестре. Медсестра, в свою очередь, должна быть хорошо подготовлена к определению проблемы и принятию немедленных и эффективных мер. Это может включать информирование родителей ученика, проведение беседы с учеником и его родителями или даже передачу ученика во внешнее агентство.

Необходимо способствовать учителям в выделении часов на занятия по профилактике алкогольного злоупотребления в их учебных планах. С этой точки зрения, существует много превосходных обучающих видеороликов, фильмов и программ по этой теме. Эти занятия должны иметь практическое значение и оказывать мощное, персональное воздействие на учеников на занятии. Организации типа «Анонимные алкоголики», также как и ее подростковое подразделение ALATEEN, чрезвычайно рады сотрудничеству и объединению усилий в предоставлении материалов, совета и помощи для школ для профилактики алкоголизма.

Необходимо отметить, что любые алкогольные напитки, найденные на территории школы, могут быть законно конфискованы, так как алкоголь считается в американских школах противозаконной деятельностью – частью общей контрабанды.

С 80-90-х гг. XX в. медики и педагоги **России** отмечают тенденцию к «омоложению» алкоголизма, вплоть до появления его симптомов в детском возрасте. Воз-

никновению зависимости от алкоголя у детей способствует привыкание к спиртному на ранних этапах развития ребёнка вследствие употребления даже небольших доз алкоголя матерью во время беременности. Первые опыты употребления спиртных напитков мотивированы главным образом внешним влиянием (дань традиции, подчинение групповому давлению и т.п.). Некоторые родители сами приобщают детей к «умеренному» употреблению алкогольных напитков (например, на семейных праздниках), считая, что таким образом предотвращают возможность злоупотребления, а также в силу предрассудков, что детям можно употреблять небольшие дозы вина или пива для «укрепления здоровья», «аппетита», «успокоения» и т.п. Неокончательно сформировавшийся детский организм гораздо более уязвим для алкоголя, чем организм взрослого. Стадии пьянства в детском и подростковом возрасте проходят очень быстро, достигая степени хронического алкоголизма за 2–3 года. Поэтому употребление детьми даже небольших доз спиртного абсолютно недопустимо. Дети должны воспитываться в трезвости и неприязни к любым формам пьянства. Ребёнок, воспринимающий пьянство как нормальное повседневное явление, рискует сам приобщиться к алкоголизму. Решающую роль играет пример родителей, которые для блага своих детей сами должны отказаться от пристрастия к алкоголю. Особенно важно, чтобы молодые супруги, ещё не имеющие детей, знали, что зачатие в состоянии опьянения (хотя бы одного из родителей) нарушает генетический код, определяющий развитие ребёнка.

Основным мотивом приобщения к алкоголю у подростков наряду с подражанием взрослым выступает стремление к самоутверждению, а также к иллюзорному замещению неудовлетворённых потребностей. Поэтому в преодолении пьянства детей и подростков репрессивные меры играют незначительную роль. Важно не столько порицать или запугивать последствиями алкоголизма, сколько предложить подростку такой социально приемлемый стиль жизни и формы деятельности, которые удовлетворяли бы эмоциональные запросы, потребности в общении, ощущении собственной значимости, силы и т.п.

Наркотики (Drugs)

Наркотики — наркотические вещества, которые используются человеком без рецепта медицинского учреждения. Здесь мы используем термин «наркотики», чтобы выделить эти вещества, являющиеся частью общей контрабанды для школ, а не законно выписываемыми лекарствами.

Использование и употребление наркотиков в американских государственных школах представляет угрозу номер один безопасности и благополучию учеников. Это обширная проблема, затрагивающая каждый уровень общества. Когда ее считали проблемой, ограниченной областями и классами с низким социально-экономическим уровнем, многие педагоги предпочитали закрывать на нее глаза, пока проблема не начала проникать в средние и верхние социально-экономические слои. К концу 1960-х гг. использование и употребление наркотиков стало признанной проблемой во всех школах, и проблема продолжает расти.

Не существует признаков или общих критериев, с помощью которых можно было бы определить потенциального наркомана. Спиноза однажды заметил, что «мы всегда стремимся к тому, что запрещено, и желаем вещи, которые нам не дозволено иметь». Наркотики, тем не менее, — лишь часть проблемы. Такие факторы, как угроза ядерной катастрофы, растущий социальный и экономический кризис и всеобщий кризис традиционных ценностей, воспринимались и расценивались как возможные объяснения растущего потребления наркотиков.

Какими бы ни были причины, школьное руководство, осознавая, что ослабить пресс каждодневной жизни невозможно, может попытаться предоставить уче-

никам альтернативу наркотикам и показать вредный эффект, оказываемый на личность употреблением наркотиков.

Разработка программ предотвращения наркомании в школах должна начинаться с предположения о том, что ученики могли уже использовать наркотики или могли пробовать их. Беседы о том, чем чревато употребление наркотиков, должны быть правдивы и убедительны. Рассказать ученикам, например, что курение марихуаны приведет их к жизненному краху, значило бы подорвать обоснованность программы и доверие к ней, так как ученики хорошо знают, что есть ряд личностей, курящих марихуану и живущих при этом довольно хорошо, а некоторые из них хорошо известны. Чтобы узнать это, все что они должны сделать – это почитать газеты или посмотреть некоторые интервью по телевидению. Скорее всего, не надо отрицать этого факта, но необходимо сделать акцент на альтернативном использовании этого и привести в пример личностей, которые были сломлены наркотиками. Можно при этом рассказать о том, почему наркотики сломали этих людей. В этом отношении программы могут включать поездки в клиники для больных наркоманией или визиты к реабилитированным наркоманам.

Педагоги должны уметь распознавать как общие, так и специфические симптомы использования и потребления наркотиков, и школа должна ввести специальные положения по обращению с использованием, владением и продажей наркотиков на школьной территории. Случайно попробовавший наркотики ученик должен получить консультацию, которая может пройти в школе. Постоянный потребитель должен также получить консультацию, но в таких случаях достаточно часто передается агентствам вне школы, которые лучше осведомлены для решения проблемы.

Продажа наркотиков – это уже криминал и относится к ведению полиции. Продавец наркотиков (также называемый дилером, толкачом) является самым опасным учеником в школе, и не должно быть никакой снисходительности для того, кто занимается этой деятельностью. Общепризнано, что в случае первого уличения ученика в продаже наркотиков необходимо известить его родителей, возможно, с привлечением полиции, и как продавец, так и покупатель должны быть строго наказаны. Если обвиняемый пойман вторично, то должно последовать временное исключение и определенно должна быть задействована полиция. Третье обвинение такого характера должно гарантировать исключение и уголовное обвинение, которое должно быть зарегистрировано в полиции. Исключение ученика по этим обстоятельствам одобряется в суде по принципу, что школа действует во имя безопасности и благополучия других учеников в школе.

Если ученик заявляет, что наркотики, найденные у него, являются законными прописанными медикаментами, школа вправе потребовать подтверждения в форме заявления от родителей и / или рецепта врача.

В начале 2000-х гг. в **Республике Саха (Якутия)**, также, как и в **России**, остро стояла проблема наркотизации молодежи: «Следует обратить внимание на усиливающуюся тенденцию употребления наркотических средств. По данным республиканского наркологического диспансера, в 2001 г. зафиксировано 60 случаев злоупотребления наркотическими средствами среди подростков (это почти в 3 раза больше, чем в 2000 году) и 13 случаев среди детей. На учете по токсикомании стоят 44 подростка и 29 детей, по наркомании – 15 подростков и детей» [Михайлова, 2002, НОЯ, №2, с. 7].

В соответствии с действующим Законом РС (Я) от 27 ноября 2006 года 399-З № 811- III «Об основных направлениях профилактики наркомании и токсикомании на территории Республики Саха (Якутия)» выявление лиц, употребляющих наркотические, токсические, психотропные и иные средства, вещества и их аналоги, проводится путем предварительных диагностических исследований в форме медицин-

ских осмотров и группового целевого анкетирования на предмет установления факта подконтрольных веществ.

В целях законодательного регулирования данной процедуры на заседании Антинаркотической комиссии РС (Я) от 6 октября 2011 г. Президент РС (Я) Е.А. Борисов поручил органам исполнительной власти республики подготовить проект закона «О наркотестировании в учебных заведениях Республики Саха (Якутия)». Во исполнение протокола Комиссии и совершенствования действующего законодательства при Министерстве образования РС (Я) создана рабочая группа, в рамках которой Управлением разработаны проект закона РС (Я) «О внесении изменений в Закон РС (Я) от 27 ноября 2006 года 399-З № 811- III «Об основных направлениях профилактики наркомании и токсикомании на территории Республики Саха (Якутия)» в части наркотестирования учащихся образовательных учреждений и проект постановления правительства республики «Об утверждении Порядка проведения предварительных диагностических исследований среди учащихся общеобразовательных учреждений, учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования РС (Я) на предмет установления факта потребления наркотических, психотропных и иных запрещенных к обороту средств и веществ, и их аналогов».

3.3. ОБУЧАЮЩИЙСЯ

Процесс образования рассматривается как постоянное концентрическое движение наращивания и позитивной организации индивидуального опыта, в частности, формирования тезауруса; его углубления и детализации; развития предметной и личностной рефлексивности; формирования всё более целостной «картины мира»; формирования всё более прочных умений решать предметные и социальные задачи; формирования механизма переноса в различные ситуации и др. Здесь можно говорить о системе непрерывного образования, в которой при переходе от одной ступени к другой происходят изменения в образовательной подготовке — с позиции обучаемого: наращивание в усвоении культуры, общеобразовательных и профессиональных знаний и умений; с позиции обучающихся — усовершенствование содержания, методов и форм обучения.

Архивные материалы

От партнера-учителя – сотруднику-ученику

В школе №33 прошла презентация технологии развивающего обучения «Я и мой ученик — партнеры» — красиво звучит. Вот только много ли учителей могут это сказать, многие ли способны сотрудничать со своими подопечными с целью привить им желание, а главное, умение самостоятельно учиться.

Оказывается, пока их не так много, но идеи развивающего обучения находят все больше и больше сторонников. Педагоги, студенты объединились в клуб «Эврикон», который работает при центре педагогического мастерства в ЯПУ №1. Результатом плодотворного общения явилась презентация технологии развивающего обучения, которая прошла недавно в школе №33 Якутска.

Мероприятие интересно знакомством с новыми педагогическими «звездами». Н.М. Камшекина, Л.С. Васильцова, Т.В. Черных, Н.Н. Барашкова, Г.Н. Личман, И.М. Иванова, А.Ф. Горонина, Ю.С. Степанова — педагоги, поверившие в «чудо» развивающего обучения. Они разные по складу ума и характера. Каждый из них вносит что-то свое. Но их объединяет творческий подход к делу, демократический стиль в работе с детьми.

На презентации можно было не только познакомиться с прекрасными педагогами, но и понять, насколько плодотворно сотрудничество триады — учителя, ученика и родителей. В первой части программы учителя рассказали, каким образом моделируются уроки. Продумывается все: теоретическое содержание, какие исследовательские методы будут применены, формы организации работы детей.

Во второй части сами ребята продемонстрировали знания и заинтересованность в результатах своего труда. Сборная первоклашек из классов развивающего обучения соревновалась в интеллекте... с командой обычных девятиклассников на игре «Что? Где? Когда?». Хотя каждая команда давала ответы в соответствии с возрастом, малышей и старшеклассников можно было сравнить в умении дать быстрый и точный ответ.

«Учитель глазами родителей» — третья часть программы презентации. К сведению педагогов, которые не привыкли привлекать родителей к участию вот в таких мероприятиях: наши папы и мамы способны проявить безграничную фантазию и творчество. Прозвучало столько стихов и песен собственного сочинения, что просто диву даешься.

Презентация была полезна тем, что педагоги из разных школ смогли получить достаточно полное представление о развивающем обучении. И может, кто-то из них «загорелся» и внедрит у себя перспективный метод...

*С. Кычкина
[Якутия. — 1994]*

Способность, умственные способности (Capacity)

Способность – общее понятие, используемое для описания ряда разнообразных характеристик и возможностей человека, указывающих на его способность к достижению профессионального мастерства в данной области.

Поскольку способность в основном является совокупностью потенциальных возможностей человека для овладения рядом специфических навыков, во многих американских школах стремятся выявить способность учеников для последующего определения его в какую-либо программу. Для этого в практике многих школ США используются так называемые тесты на способность, или специальные интеллектуальные тесты. Проведением такого тестирования предпринимается попытка определить способность человека и спрогнозировать возможность будущего успеха.

Существует целый ряд тестов на способность, начиная с дифференцирующего теста на способность, представляющего собой широкий ряд, охватывающий вербальные, численные и абстрактные навыки, до тренажера, проверяющего моторику исследуемого, и алгебраического теста, который выступает специальным средством прогнозирования успеха в данном предмете.

Посредством правильно составленного теста на способность можно попытаться определить потенциал человека, кроме его способностей, развившихся в результате специальной подготовки. Довольно часто в школьной практике слово «способность» подменяют словом «находчивость», а тесты на способность увязывают с интеллектуальными тестами. Хотя результаты тестов на способность не имеют определяющего значения для анализа уровня развития учащихся в определенных классах и установления для школ образовательных стандартов, они играют важную роль в принятии студентами решений академического или профессионального характера для участия в определенной программе.

Под способностями в *русской психологической науке и педагогике* понимаются индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определённой деятельности. Включают в себя как отдельные знания, умения и навыки, так и готовность к обучению новым способам и приёмам деятельности. Для классификации способностей используются разные критерии. Так, могут быть выделены сенсомоторные, перцептивные, мнемические, имажинативные, мыслительные, коммуникативные способности. В качестве другого критерия может выступать та или иная предметная область, в соответствии с чем способности могут быть квалифицированы как научные (математические, лингвистические, гуманитарные); творческие (музыкальные, литературные, художественные); инженерные. Различают также общие и специальные способности. Общие способности – это свойства ума, лежащие в основе разнообразных специальных способностях, выделяемых в соответствии с теми видами деятельности, в которых они проявляются (технические, художественные, музыкальные способности и т.п.). Выявлены компоненты, составляющие структуру специальных способностей, что позволяет сформулировать педагогические рекомендации, направленные на повышение эффективности формирования способностей учащихся.

В российской психологии разработана проблема сенситивных периодов - возрастных этапов, на которых возникают оптимальные условия для развития определённых психических качеств и способностей. Обоснована идея неповторимости каждого возрастного периода в развитии способностей. Высокая степень одарённости некоторых детей – результат суммирования предпосылок способностей двух или нескольких возрастных периодов (Н.С. Лейтес). Оптимальное использование возможностей каждого сенситивного периода – актуальная практическая задача педагогов и родителей. Помощь в проведении работы по диагностике и прогнозированию способностей оказывает психологическая диагностика.

В системе школьного образования *Республики Саха (Якутия)* в начале ХХI в. на основе результатов отечественной детской психологии, исследований зарубежных психологов разрабатывались и применялись диагностические тесты определения уровня психологического развития школьника. При этом психологи исходили из того положения, что каждый возрастной период характеризуется определенной социальной ситуацией развития, т.е. специфическими отношениями ребенка к действительности, прежде всего к социальной, активным взаимоотношением с определенными ее сторонами: ведущим типом деятельности, посредством которого происходит интенсивное овладение ребенком этими сторонами действительности; основными новообразованиями, возникающими на данной основе и характеризующими общую организацию сознания к концу каждого периода, приводящую к распаду социальной ситуации развития и возникновению нового типа деятельности [Савчук, 2002, с. 139-141].

Например, в Болугурской средней школе Амгинского улуса практиковалась диагностика готовности детей к обучению в школе. Понятие «школьная зрелость», которая в психолого-педагогической литературе трактуется как достигнутый уровень морфологического, функционального и интеллектуального развития ребенка, который позволяет ему преодолевать нагрузки, связанные с систематическим обучением, новым режимом дня в школе.

Общезвестно, что многие дети хотят стать учащимися начальных классов, однако не все одинаково хорошо подготовлены к выполнению новых обязанностей.

Еще до поступления ребенка в школу в детском саду проводили диагностику готовности детей к обучению в школе. При массовом обследовании детей использовался тест Керна-Йирасака, дополнительно применялись такие методики: «Домик», «Езда по дорожке», «Графический диктант», а также для диагностики психосоциального развития ребенка – «Вопросы собеседования», разработанные С.А. Банковым.

Предварительное обследование готовности ребенка к обучению в школе проводится в декабре, по результатам тестирования проводится педсовет.

После первого тестирования с воспитателями детского сада разрабатывается план коррекционной работы с детьми.

Психолого-педагогическое изучение процесса личностного развития учащихся должно быть всесторонним, комплексным, охватывающим все основные сферы развития учащихся. Основными методами изучения являются: анкетирование, собеседование, наблюдение, мониторинг результатов обучения, составление социального паспорта семьи и класса, проведение тематических семинаров и родительских собраний.

В процессе изучения личностного развития диагностика проводится по следующим направлениям: психологическая готовность к школе (подготовительная группа); мотивация учения (I класс); изучение эмоциональной сферы учащихся 1-4 классов; изучение интересов и склонностей учащихся; профориентационная работа; изучение семьи; характер и темперамент учащихся; взаимоотношения учителя и ученика; классный коллектив; особенности общения и поведения и т.п.

Наряду с диагностированием проводится: индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей: просвещение и консультирование учителей по вопросам обучения и общения с отдельными учениками; организация педагогической и социально-психологической помощи детям, испытывающим трудности в обучении и поведении; организация групповой и индивидуальной психокоррекционной работы.

Исходя из того, что для каждого возрастного периода должна существовать особая по содержанию система диагностируемых сторон психического развития, Мирнинским психологическим центром (в 2002 г. директор Г.В. Барашкова) был разработан единый, рекомендованный к применению школьными психологами

всего района, перечень психологических диагностик, в который вошли диагностики с высокой степенью валидности: групповой интеллектуальный тест (ГИТ), разработанный словацким психологом Дж. Ваной и адаптированный в лаборатории психологической диагностики и коррекции Психологического института РАО для русскоязычной выборки М.К. Акимовой, Е.М. Борисовой, В.Т. Козловой, Г.П. Логиновой в 1985–1986 гг., школьный тест умственного развития (ШТУР) и др. [там же.]

Тест ГИТ, который применяется в 5-6 классах для определения умственного развития учеников, выявляет, насколько учащийся овладел предлагаемыми ему в заданиях теста словами и терминами, а также умениями выполнять некоторые логические действия. Все это характеризует уровень умственного развития ребенка, достаточного для успешного освоения им школьной программы.

Для диагностики познавательной сферы учащихся среднего звена (7 – 9 классы) психологами Мирнинского района РС(Я) применялся школьный тест умственного развития (ШТУР), важной особенностью которого является то, что эта методика может служить основой для построения коррекционной программы: узнав в ходе тестирования характер нарушений, можно либо исправить нарушенную умственную операцию с помощью специальной коррекционной программы, в которой будет учтен и состав знаний ученика, либо устранить пробелы в знаниях [там же].

В Соттинской средней школе Усть-Алданского улуса РС(Я) также практиковалось творческое взаимодействие психолога и учителя. Педагогический коллектив школы исходил из того положения, что одних только наблюдений учителя, которые осуществляются как правило во взаимодействии учителя и ученика на уроке недостаточно. При таком общении складывается одностороннее, к тому же устойчивое, мнение об учениках и устанавливается между ними соответствующие этому мнению отношения.

Поэтому повседневные наблюдения дополнялись объективными методами изучения личностного процесса их развития - физического, нравственного, психического, культурного и социального становления. Для этой цели на педсовете было принято решение: начать работу по системному изучению личности каждого ученика.

Изучение процесса личностного роста ученика велось двумя методами, предлагаемыми Л.М. Фридманом в пособии «Изучение процесса личностного роста ученика», с учетом местных условий и возможностей.

1. Диагностические срезы развития в начальных классах, в среднем звене (6, 9 кл.) и в 11 классе.

2. Систематическое наблюдение за поведением деятельности учащихся в школе, в общественных местах, в семье.

Ежегодно психолог с директором подписывают договор о своей деятельности, где оговариваются направления деятельности психолога, виды и цели осуществляемой работы, формы отчетности, режим работы, условия работы, а также руководство работой по изучению процесса личностного роста ученика и активное участие в проведении общественной аттестации учителей. Это такие работы, как:

- Разработка адаптированных анкет для оценки деятельности учителя по Ключевой Н.В. «Учитель - ученик», «Учитель - родитель».

- Организация заполнения этих анкет учениками и родителями с помощью ученического самоуправления и родительских комитетов.

- Выведение результатов.

- Проведение собеседований с учителями по данным полученных результатов изучения общественного мнения.

Психологу доверили также анкетирование педколлектива для оценки уровня деятельности директора школы, завуча и замдиректора по воспитательной работе.

Таким образом, сотрудничество психолога и учителя дает заметные положительные результаты, что видно в интенсивной рабочей атмосфере и положительном психологическом климате школы [там же].

Одаренные ученики (*Gifted Students*)

В научной литературе и в обыденной речи одаренных детей нередко называют вундеркиндами (от нем. Wunder - чудо и Kind - ребёнок). Это дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии либо демонстрирующие выдающиеся специальные способности (музыкальные, художественные, спортивные и др.).

Как правило, одарённость охватывает широкий спектр индивидуально-психологических особенностей. Большинству одаренных детей присущи особые черты, отличающие их от сверстников. Их отличают высокая любознательность и исследовательская активность. Ограничение их активности чревато негативными реакциями невротического характера. Одаренные дети в раннем возрасте способны проследивать причинно-следственные связи и делать соответствующие выводы, обычно обладают отличной памятью, которая основана на раннем овладении речью, и абстрактным мышлением. Их отличают способность классифицировать и категоризировать информацию и опыт, умение широко пользоваться накопленными знаниями.

Чаще всего внимание к одаренным детям привлекают их большой словарный запас, способность концентрировать внимание на чём-либо, упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна.

Вместе с тем таким детям приходится сталкиваться со специфическими трудностями. Многие родители, обнаружив у своего ребёнка ранние проявления одарённости, все свои усилия направляют на развитие его способности в соответствии со своими представлениями о целях и задачах воспитания. Причём акцентируют исключительность ребёнка, забывая, что он остаётся всё же ребёнком. Односторонность развития, которая в будущем может и не быть подкреплена выдающимися достижениями, крайне негативно скажется на всём многообразии личностных проявлений и интеллектуальных особенностей. Стремясь избежать «дурного влияния» менее одарённых сверстников, некоторые родители ограничивают общение ребёнка с товарищами. Особый ущерб при этом наносится детской игре - ведущей деятельности в дошкольном возрасте. Ребёнок теряет важный источник полноценного личностного развития, не осваивает в достаточной мере навыки межличностных отношений. При этом оказывается несформированной т.н. личностная готовность к школьному обучению. Поступив в школу, одарённый ребёнок может уступать сверстникам в умении налаживать отношения, идти на компромисс. В этом кроется опасность отторжения одарённого ребёнка коллективом. В условиях систематического обучения одарённый ребёнок может столкнуться с необходимостью целенаправленной умственной, а часто и рутинной работы, навыка которой он ещё не имеет. Неудачи могут деморализовать ребёнка и постепенно сформировать у него негативное отношение к учебной деятельности. Отношения с педагогами у одаренных детей не всегда складываются благополучно. Учителя может раздражать проявление их «чрезмерной» умственной активности. В условиях массового школьного обучения, когда осуществление индивидуального подхода весьма затруднительно, такие дети нередко оказываются наряду с отстающими учениками на положении изгоев.

Обучение одаренных. Важное направление дифференциации образования — обучение одаренных, талантливых детей и подростков. В мировой педагогике к этому заметно возрос интерес. Так, например, действует Европейская ассоциация по высшим способностям, главная цель которой — исследование и поощрение обучения одаренных. Изучаются критерии детской одаренности, возможности поощрить развитие талантливых школьников. Ученые из Европейского комитета по обучению талантливых детей в понятие «одаренный ребенок» вкладывают способность дости-

гать превосходных результатов в интеллектуальной и художественной областях либо обладание необыкновенными психомоторными и социальными способностями. Одаренность — это высокий уровень развития каких-либо способностей.

Российский ученый В. Юркевич формулирует 3 основных типа одаренности, которые следует учитывать в общеобразовательной школе: академическая (ярко выраженная способность учиться); интеллектуальная (умение мыслить, анализируя, сопоставляя факты); творческая (нестандартное мышление и видение мира). При всех различиях, считает В. Юркевич, одаренных детей объединяет познавательная потребность, которая проявляется в жажде нового знания и наслаждении от умственного труда. Есть и другие типичные признаки: стремление и умение общаться со взрослыми, повышенная эмоциональность, чувство юмора, особая речь [Цит. по: Джуринский, 1999].

Мировая школа уделяет всевозрастающее внимание талантливым детям. Появляется все больше «ранних школьников» — 5-летних ребят, более способных, чем остальные их сверстники. Они раньше начинают и успешнее завершают курс обучения.

... Педагоги задаются вопросом, какой должна быть организация обучения одаренных. Ответы разные. Предлагается обучать талантливых детей в обычной школе или в специальных учебных заведениях. Сторонник последней точки зрения, российский ученый В. Юркевич пишет: «Нужны школы, где всерьез думают о развитии детей, где знают проблемы одаренных, где могут действительно учить и воспитывать детей, исходя из уникальности каждого ребенка. Учиться должно быть не только интересно, но и трудно... Работа с одаренными — далеко не праздник, а тяжелый и ответственный труд...хлопот с ними много, но и радости от этих хлопот — особенные».

Политика целенаправленного выявления и обучения талантливых школьников объективно необходима, ибо поощряет будущий цвет нации. По подсчетам ученых, в каждой возрастной группе от 3% до 8% школьников обладают выдающимися способностями и талантами. Однако они далеко не всегда поощряются. В США оказываются замеченными лишь 40% одаренных детей. Во Франции в 1989 г. 5% лицеев с весьма высоким интеллектуальным потенциалом не попали в высшую школу, так как их вовремя не заметили и не поощрили.

Мировой опыт показывает, что специальное обучение талантов с раннего возраста педагогически целесообразно. В обычном классе одаренные дети без особых усилий достигают успеха, а затем останавливаются в своем развитии или продвигаются вперед не столь заметно, как могли бы. Судьба одаренного может быть попросту драматичной. Нередко учителя не уделяют ему особого внимания, а родители не в состоянии обеспечить нестандартное образование.

Исследуется педагогическое образование учителей, работающих с одаренными детьми. Специфическими качествами такого учителя названы энтузиазм, уверенность в себе, умение оказать помощь ученику и прогнозировать его успех, увлеченность. Как и любой другой учитель, наставник талантливых должен обладать гибким профессиональным мышлением, быть открытым для общения, способным пробудить интерес к предмету, уметь защитить своего питомца [там же].

Масштабы и принципы организации обучения талантливых школьников различны в ведущих странах мира. В Великобритании находится Центр исследований одаренных детей. Действует ассоциация содействия одаренным детям. Растет число школ, где для одаренных учащихся создают специальные отделения и потоки с курсами интенсивного, расширенного и обогащенного обучения. Английские педагоги накопили немалый опыт по диагностическому тестированию, методикам обучения одаренных детей, подготовке учителей для талантливых.

В Германии с 1985 г. в Гамбурге действует особая служба консультаций по специальному обучению наиболее способных учащихся. В начале 90-х годов в Бад-

Вюртемберге были созданы 4 общественных гимназии, где одаренные дети могут проходить курс обучения в течение 8, а не 9 лет, как обычно.

Во Франции с середины 80-х годов в некоторых начальных учебных заведениях появились классы для даровитых учащихся. Особая школа для детей с ранним умственным развитием была создана в начале 90-х годов в Страсбурге.

В Японии отношение к проблеме обучения талантливых детей сравнительно сдержанное. Впрочем, неточно утверждать, что японская школа стоит в стороне от задач выявления и обучения наиболее способных учащихся. С середины 60-х годов в некоторых учебных заведениях проводится тестовая диагностика талантливых школьников, с которыми затем стараются заниматься более интенсивно; им предназначены специальные книги и пособия.

Вызовом традиционному скепсису к специальному обучению талантливых детей явилась частная школа в Токио под руководством Томонага и Фусими (рубеж 60—70-х годов). Это было учебное заведение для 6—12-летних, т.е. детей начального школьного возраста. Школа быстро приобрела популярность. За короткий срок число учеников выросло с 7 до 100. Спустя год обучения индекс интеллекта питомцев школы увеличился на 20-30 пунктов. Через 2 года некоторые 12-летние учащиеся обошли по тестовым показателям сообразительности многих студентов Токийского университета — одного из лучших национальных вузов. Преподаватели были предельно внимательны к своим ученикам. За тем, что в обычной школе считается строптивостью, они улавливали пылкий ум. Отличия проявлялись и в организации обучения. Ученики приходили в школу 2-3 раза в неделю, занимаясь не более 2 часов. Все это было мерами вынужденными, поскольку ученики параллельно обучались в обычной школе. Специфическими были преподавание и учение. Учитель занимался не более чем с четырьмя ребятами. Ученики и учитель выступали равными партнерами.

Раннее проявление одарённости в детском возрасте требует пристального внимания к ребёнку со стороны родителей и педагогов. Желательно, чтобы обучение одаренных детей строилось на основе специально разработанных программ. Система специализированных школ, а также факультативов, кружков, секций и пр. не охватывает всего круга таких детей. В 1975 г. создан Всемирный совет по таланту и одарённости детей. В 1988 г. разработана программа международного сотрудничества в области выявления, обучения и развития одаренных детей.

В школьной образовательной системе США к одаренным ученикам относят детей, проявляющих природную способность к изучению одного или более предметов в школьной программе. Американские учителя вывели из своих наблюдений, что одаренные ученики редко бывают активными, наделенными лидерскими качествами и, следовательно, до недавних пор в основном не испытывали повышенного внимания к себе: помощь образовательных фондов в Америке преимущественно адресовалась отстающим ученикам и специальному образованию, в ущерб одаренным ученикам. Позднее, в 80-е годы XX в., американской системой образования было осознано, что это неблагоприятная трата природных ресурсов и талантов, и, как следствие, многие программы стали ориентироваться на одаренных студентов. Руководящие работники, инспекторы учебных курсов и специальные службы сегодня ориентируют административный и педагогический персонал на поддержку одаренных школьников в реализации их способностей.

В образовательной системе США принято рассматривать четыре основных типа одаренных учеников:

- одаренный в одном предмете — может показаться, что этот ребенок интуитивно предпочитает одну предметную область, что у него нет повышенной мотивации, интеллектуальной основы или высокого мастерства, однако ребенок показывает феноменальные результаты. Порой кажется, что он «знает» предмет просто потому, что это для него естественно, «это должно быть так»;

- одаренный во многих предметах — кажется, что этот ребенок учится хорошо по всем предметам курса. На него не оказывается ни внешнего давления, ни проявляется никаких необычайных усилий со стороны ученика: он просто хорошо учится. Почти нет таких вопросов, на которые бы он не мог ответить, или заданий, которые он не может выполнить;

- мануально одаренный — этот ребенок может сделать что угодно своими руками. Это ребенок, который не умеет пользоваться микроскопом, но он может взять его и вернуть назад в целости и сохранности и сказать вам, как он устроен. Не существует ничего, что он не может починить или построить при наличии материала. Его чувство пространственных отношений, дизайна и понимание механизма устройства и предмета делает его уникальным;

- одаренный «изгой» — у этого одаренного в одном или многих областях ребенка не складываются взаимоотношения с одноклассниками, учителями, родителями или с самим собой, в основном в восприятии других и по самоощущению он неудачник, часто нетерпимый сам и нетерпимый с точки зрения окружения и в то же время — уникальный, талантливый.

В образовательном процессе таким одаренным ученикам могут предоставляться независимые учебные программы, для них могут открываться специальные обучающие центры, им могут даваться «бессрочные» задания, которыми поощряется их интерес к вопросам, возбуждающим их собственное любопытство. Одаренные ученики могут привлекаться на занятиях как дополнительные учителя или как репетиторы для отстающих.

В США выявление и специальное обучение наиболее даровитых учащихся — систематическая политика. Президент страны ежегодно принимает отличившихся учеников 10 лучших школ, демонстрируя внимание общества к своим талантливым сыновьям и дочерям.

С 1976 по 1985 гг. расходы отдельных штатов на организацию обучения одаренных учащихся выросли в 3 раза. Если в 1976 г. на эти средства обучались около 350 тыс. детей, то в 1985 г. — уже более 1 млн.

Согласно программе «Мерит», ежегодно в США отбирают до 600 тыс. наиболее толковых учеников средней школы. Затем их вновь «фильтруют», после чего остается около 35 тыс. одаренных подростков, которым предоставляются различные льготы для продолжения образования (стипендии, гарантии поступления в престижные университеты).

При выявлении и обучении талантливых со школами сотрудничают некоторые фирмы и корпорации. Например, «Стандард ойл» и «Дженерал ойл» финансируют летние лагеря для одаренных, предоставляют для занятий свои лаборатории.

Главным инструментом отбора талантов среди юных американцев служат наборы (батареи) тестов. Особенно распространены так называемые стандартные тесты, именующиеся так потому, что позволяют определить средний показатель большой группы испытуемых одинакового возраста. Тесты измерения интеллекта («ай-кью») помогают устанавливать степень владения учащимся словесным, числовым или графическим материалом. Результаты подсчитывают в баллах, затем вычисляют по особой формуле коэффициент умственного развития. Средние значения коэффициента — от 90 до 109 ед. К одаренным относят тех, кто имеет результат более 115 ед.

К одаренным относят также тех учащихся, которые, благодаря своим ярко выраженным способностям, «перескакивают» 1-2 класса. Выделяют детей с «творческой жилкой», которые могут и не иметь формально высокого коэффициента умственного развития, но обладают блестящими способностями в какой-либо деятельности. Умение нестандартно мыслить и действовать становится важным критерием отбора талантливых.

Обучают высокоодаренных чаще всего в обычных школах. Для них проводят занятия по продвинутым программам школы, с альтернативными подтемами. Есть и специальные учебные заведения для талантливых (в Бостоне, Нью-Йорке, Чикаго и других городах). Организуются также специальные летние курсы при университетах.

Примером может служить летняя школа для одаренных в штате Северная Каролина. В 90-х годах здесь ежегодно занимались до 400 старшеклассников. Для занятий было определено магистральное направление. Программа состояла из двух частей: обязательная и элективная. В обязательную часть входили биология, химия, математика, английский язык и литература, общественные науки, иностранный язык. Кроме того, были факультативы: живопись, музыка, драматическое искусство, философия и пр. От всех школьников требовалось умение работать с компьютером. Глобальная цель школы — помочь увидеть целостный мир точных и гуманитарных наук.

В **России** внимание к одаренным, талантливым детям проявлялось всегда, но на законодательном уровне в новый Закон «Об образовании в Российской Федерации» впервые включены статьи по реализации образовательных программ для одаренных детей в области искусств и физической культуры и спорта [ст. 83, 84 Закона №273-ФЗ].

В области искусств реализуются следующие образовательные программы: дополнительные предпрофессиональные и общеразвивающие программы; образовательные программы среднего профессионального образования, интегрированные с образовательными программами основного общего и среднего общего образования (далее - интегрированные образовательные программы в области искусств); образовательные программы среднего профессионального образования (программы подготовки специалистов среднего звена); образовательные программы высшего образования (программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы ассистентуры-стажировки, программы аспирантуры).

Обращаем внимание, что дополнительные предпрофессиональные программы в области искусств ориентированы на выявление одаренных детей в раннем возрасте, с целью создания условий для их художественного образования и эстетического воспитания, приобретения ими знаний, умений, навыков в области выбранного вида искусств, опыта творческой деятельности и их подготовки к получению профессионального образования в области искусств. Эти программы реализуются в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), в профессиональных образовательных организациях, реализующих интегрированные образовательные программы в области искусств, образовательные программы среднего профессионального образования в области искусств, и в образовательных организациях высшего образования. Прием на обучение по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств проводится на основании результатов индивидуального отбора, который призван выявлять детей с творческими способностями и необходимыми физическими данными. Такой отбор проводится в соответствии с действующим законодательством.

Особенности реализации образовательных программ в области физической культуры и спорта рассматриваются в статье 84: реализация образовательных программ в области физической культуры и спорта направлена на физическое воспитание личности, приобретение знаний, умений и навыков в области физической культуры и спорта, физическое совершенствование, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, выявление и отбор наиболее одаренных детей и подростков, создание условий для прохождения спортивной подготовки, а также на подготовку кадров в области физической культуры и спорта.

Дополнительные общеобразовательные программы в области физической культуры и спорта направлены на физическое воспитание личности, выявление одаренных детей, получение ими начальных знаний о физической культуре и спорте (программы физического воспитания и физкультурно-оздоровительные программы); дополнительные предпрофессиональные программы в области физической культуры и спорта направлены на отбор одаренных детей, создание условий для их физического воспитания и физического развития, получение ими начальных знаний, умений, навыков в области физической культуры и спорта (в том числе избранного вида спорта) и подготовку к освоению этапов спортивной подготовки.

В России накоплен важный опыт работы с талантливыми детьми. Всемирную известность получила, например, действовавшая в 60—70-х годах детская математическая школа в Новосибирском отделении АН СССР (школа Колмогорова). В 1989 г. была разработана долговременная комплексная программа «Талантливые дети», за которую ответственен Российский культурный фонд. Фонд организует участие талантливых юных математиков, физиков, музыкантов в международных конкурсах, предоставляет им стипендии.

В отдельных регионах стали традицией многопрофильные зимние и летние школы для одаренных детей [Джуринский, 1999].

В конце 1990-х гг. в **Республике Саха** был создан Центр независимого тестирования. Главными задачами Центра назывались: раннее обнаружение способностей детей, профессиональная ориентация учащихся, обучение способных, одаренных и талантливых детей. Кроме этого, Центр тестирования должен был заниматься обнаружением пробелов в знаниях учащихся, особенно в выпускных классах [Михайлова, 1999, НОЯ, №4, с. 8]: «Центр должен быть общественно-государственным, и признавая родителей как интеллектуальных заказчиков, способных выбирать лучшие школы для своих детей, будет создан Совет Семьи по вопросам обучения одаренных и талантливых детей и молодежи. Соответственно, в Министерстве образования в рамках Программы Президента «Дети Республики Саха (Якутия)» будет создан отдел по проблемам образования одаренных и талантливых детей. Несколько упрощенно, но в то же время наиболее емко звучит определение, данное Объединенным обществом по вопросам обучения одаренных детей: одаренные дети — это те дети, которые делают все немного раньше, немного лучше, немного быстрее и часто немного не так, как большинство других детей. В силу этого их учебные потребности отличны от тех, что имеются в обычных классах, и для удовлетворения их индивидуальности нужны специально подготовленные учителя и программы» [там же].

Указом Президента РС(Я) в июне 1999 г. создан физико-математический форум «Ленский край», который был открыт летней физико-математической школой на базе Центра интеллектуального развития Октемской гимназии Хангаласского улуса. Руководителем Форума назначен доктор физико-математических наук, директор Республиканского колледжа, руководитель общества «Дьохур» И.И. Шамаев. Это был своеобразный съезд математиков и физиков в возрасте от 14 до 65 лет, от школьников до видных российских ученых. Основной задачей Форума является объединение интеллектуального потенциала научно-педагогической общественности, способствующего обеспечению опережающего развития фундаментального математического и физического образования в республике. Цель Форума — отбор наиболее одаренных учащихся, студентов для привлечения их в научно-исследовательскую деятельность. Главным итогом летней школы Форума «Ленский край» стало выявление проблем и так называемых «узких» мест в подготовке школьников, студентов, педагогов, определение стержневых направлений работы, завязывание продуктивных научных связей, популяризация достижений науки среди школьников и студентов. Форум должен работать круглогодично, и у каждого из руководителей образовательных учреждений, органов управления имеется возможность на-

править математически одаренных детей не только из гимназий, лицеев, но и обычных общеобразовательных школ.

В рассматриваемый же период, в начале 1990-х гг., в Республике Саха (Якутия) была открыта Высшая школа музыки, в которую набирались музыкально одаренные дети со всех улусов республики: «В течение шести лет с детьми и студентами Высшей школы музыки работают педагоги-музыканты высокой квалификации. Многие преподаватели за эти годы прошли консультации, мастер-классы, стажировки и курсы при Российской академии музыки им. Гнесиных, которая является постоянным шефом ВШМ. Практикуется проведение мастер-классов с приглашением крупных музыкальных специалистов страны и мира. В результате около 100 учащихся стали лауреатами и дипломантами международных, всероссийских и зональных конкурсов в Греции, Японии, Польше, Москве, Новосибирске, Улан-Удэ, Тольятти, Волгограде, Владивостоке, Киргизии и других странах и городах России» [там же. — С. 10].

Постоянный интерес руководства республики к проблеме выявления и обучения одаренных и талантливых детей объясняется пониманием факта, что именно эта категория детей определяет будущее республики, страны, а задача общества состоит в своевременном их выявлении и создании им всех условий для раскрытия и использования своих способностей. К сожалению, наша традиционная система обучения, отсутствие координационной роли федеральных органов, не говоря уже об отсутствии средств из федерального бюджета по программе «Одаренные дети» и отечественной литературы (имеются только книги фонда Сороса), специальных структур, несовершенство критериев выявления — вызывают справедливую критику со стороны руководства республики, родительской общественности. А имеющиеся учебные программы для одаренных детей в большинстве своем не учитывают, что одаренный ребенок одарен все 24 часа в сутки и его одаренность проявляется сразу в нескольких направлениях. На Августовском совещании работников образования (1999 г.) было отмечено также: «Достойным примером для подражания другим общественным объединениям, фондам является многогранная и целеустремленная системная работа по поиску способных, одаренных детей, методическая помощь учителям Обществом «Дьохур», созданным на базе Республиканского колледжа». Результатом такой целенаправленной работы по выявлению одаренных детей, разработке и реализации дополнительных программ по работе с такими детьми стало то, что все большее количество детей, а значит, и педагогов, стали заниматься проблемными исследованиями, проектной работой: «В последнее время увеличилось количество школьников и учителей, которые имеют исследовательские темы и принимают активное участие на конференциях программы «Шаг в будущее», проводимой фондом «Барһары» при Президенте РС(Я), на студенческих конференциях «Лаврентьевские чтения» [там же, с.10].

Ранее в Республике Саха (Якутия) реализовывались образовательные проекты по поддержке и развитию одаренных детей: игры «Дети Азии», о которых мы говорили ранее, олимпиада «Туймаада», конкурс «Полярная звезда» и т.д.

Одним из таких направлений является научно-социальная программа «Шаг в будущее». В качестве иллюстрации к работе с одаренными детьми ниже приводится сравнительная таблица по образовательным учреждениям Республики Саха (Якутия) за 1999 – 2006 гг.

Совершеннолетие (Majority, Age of)

Совершеннолетие – возраст, при котором общество позволяет человеку становиться гражданином.

Поскольку образование имеет дело с детьми, часто встает вопрос, когда же ребенок становится взрослым. Федеральным законодательством до принятия 26-й По-

правки Конституции США совершеннолетним возрастом считался 21 год. Но после 21 января 1971 г. этот возраст понизили до 18 лет. Соответственно, 18-летние после этого могли заключать контракты, брать банковские ссуды, акцептовать* долги, голосовать и осуществлять другие гражданские права.

Казалось бы, найден один стандартный возраст совершеннолетия, но это не совсем так. Большинство школ, согласно законам об обязательном образовании в штатах, называется возраст 16 лет, при котором школьник уже может не посещать школу. После достижения этого возраста ребенок может «действовать как взрослый и требования общеобразовательного образования не должны больше его тяготить». Кроме того, штаты меняют возраст применительно к таким вопросам, как пропуски по болезни, страховки, получение послеэкзаменационных документов, обвинение по совершенным преступлениям, не говоря уже о распитии спиртных напитков, водительских правах, вступлении в брак и юридических процессах.

Хотя совсем незначительное количество вопросов возникает по поводу совершеннолетнего возраста, которые приходится серьезно решать школьной администрации, но в главном офисе всегда должен находиться список школьников, достигших совершеннолетия, для быстрого разрешения возникающих вопросов.

С точки зрения формирования у старших подростков, а также юношей и девушек формирования ответственности следует рассматривать те понятия, которые приводятся ниже в данном параграфе: школьники, состоящие в браке; беременные школьницы.

Архивные материалы

Е.И. Михайлова

Социально-психологическая типология ответственности старших подростков и юношей (девушек)

В целях выявления влияния специфических особенностей социальной ситуации развития на становление ответственности в период перехода из подросткового в юношеский возраст исследование проводилось среди старшеклассников г. Якутска, учащихся сельских (улусных) школ отдаленных районов республики и студентов педучилища. При этом мы рассматривали особенности личностного и профессионального самоопределения растущих людей как фактор, воздействующий на развитие ответственности на данном возрастном рубеже и учитывали половые различия школьников и студентов. Типологизация осуществлялась последовательно, поэтапно. Прежде всего выявлялся характер проявления когнитивного компонента ответственности в разных социальных группах юношества.

Оказалось, что по уровню осознания ответственности городские школьники превосходят не только учащихся сельских школ, но и студентов ССУЗов. При этом девушки осознают содержание нормы ответственности лучше, чем юноши. Что касается осознания структурных компонентов ответственности, то здесь имеются определенные различия в степени «внимания» к ним (см. табл. 1).

* *Акцептант* (< лат. *acceptans (acceptans)* принимающий) – лицо, принявшее на себя обязательство уплатить по предъявленному счету, векселю [Словарь иностранных слов..., с. 25].

Таблица 1

Характер осознания юношами (девушками) структурных компонентов ответственности (частота называния определенной категории признаков, в % от общего количества суждений)

Группы	Признаки ответственности		
	когнитивный компонент	мотивационный компонент	поведенческий компонент
Городские школьники			
(17-летние)	21	54	25
Сельские 17-летние учащиеся	17	45	20
Студенты педучилища			
(17-летние)	30	50	20
Юноши	38	33	29
Девушки	23	59	18

Выяснилось, что и городских, и сельских школьников, и студентов отличает «внимание» к тем намерениям, которые побуждают человека к соблюдению нормы — мотивационный компонент. У студентов оказалось более выраженное, по сравнению с другими группами, выделение в ответственности признаков, характеризующих содержание нормы — когнитивный компонент. Если юноши глубже осознают когнитивный компонент, то девушек отличает «внимание» к мотивационным признакам ответственности.

Качественный анализ определений ответственности, даваемых 17-летними юношами и девушками, показал, что они носят достаточно полный, обобщенный характер, обретая реальные «очертания» в связи с характером деятельности и общения растущих людей. При этом определения ответственности, даваемые девушками, отличаются эмоциональностью, стремлением дать нравственную оценку данного качества в целом. Юноши же чаще указывают на общественную значимость ответственности, связывая эту норму с интересами и отдельного человека и социальной группы.

Поведенческий компонент оказался у сельских юношей (девушек) наиболее выраженным. Причем в целом большей сформированностью данного компонента отличаются девушки.

Типологическое сочетание «уровень осознания сущности ответственности — уровень выраженности ответственности в поведении» дают показатели, представленные в табл. 2.

Таблица 2

Взаимосвязь развития когнитивного и поведенческого компонента ответственности

Уровни	17-летние									
	Городские школьники		Сельские школьники		Студенты педучилища		Юноши		Девушки	
	A	%	A	%	A	%	A	0/ /0	A	%
K+П+	9	39	10	50	10	56	11	31	24	50
K+П-	6	26	4	20	4	22	9	26	14	29
IC-П+	4	17,6	1	5	2	11	5	14	5	10,5
к-п-	4	17,5	5	25	2	11	10	29	5	10,5

* Обозначения: «K+» — высокий, «K-» — низкий уровень знания нормы; «П+» — высокая, «П-» — низкая оценка поведенческого компонента.

В то же время прямой связи между уровнем осознания нормы и выраженностью ответственности в поведении не выявлено. Преобладающим во всех группах оказался тип с высоким уровнем осознания нормы и ответственностью в поведении. Юношей

отличает большая, чем у девушек, выраженность типа с низкими уровнями развития когнитивного и поведенческого компонентов.

Показательна специфика мотивационного компонента ответственности в разных социальных группах юношества (см. табл. 3).

Таблица 3

**Ранговые показатели значимости мотивов ответственности
в разных социальных группах**

Типы моментов	17-летние				
	Городские школьники	Сельские школьники	Студенты педучилищ	Юноши	Девушки
M1 —дисциплинарный	5	5	2	5	3
M2 — утилитарный	4	5	4	4	5
M3 — самовыражения	1	1	3	1	2
M4 —справедливости	3	2	1	1	4
M5 —«нравственной рефлексии»	2	3	4	3	2

Таким образом, у юношества всех социальных групп утилитарная (инструментальная) мотивация оценивается как наиболее значимая. При этом городские школьники выше, чем сельские, оценивают мотив справедливости, у сельских выше (по сравнению с городскими) мотив «нравственной рефлексии».

И для юношей, и для девушек наиболее приемлемы мотивы «нравственной рефлексии», но все же девушки более ориентированы на дисциплинарные, а юноши – на мотивы справедливости.

Сравнительный анализ особенностей характеристик самосознания, связанных с ответственностью, в исследуемых группах школьников и студентов показал, что самооценки ответственности существенно разнятся у городских и сельских юношей (девушек) и студентов (см. табл. 4).

Таблица 4

**Уровень самооценки ответственности
в разных социальных группах юношей и девушек**

Уровень самооценки ответствен- ности	17-летние									
	Городские школьники		Сельские школьники		Студенты педучилища		Юноши		Девушки	
	Л	%	Л	%	Л	%	Л	%	Л	%
Высокий	12	55	9	38	13	63	20	57	25	52
Средний	8	36	9	39	6	30	7	20	21	44
Низкий	2	9	5	21	1	5	8	23	2	4

Общим для различных социальных групп юношества является преобладание «констатирующих» суждений, что свидетельствует о достаточной стабильности представлений о собственной ответственности. При этом самооценки ответственности студентов представлены более высоким уровнем, выше и уровень самооценок городских (по сравнению с сельскими) школьников.

Большая критичность суждений отличает юношей (по сравнению с девушками), что нашло отражение в табл. 5.

Таблица 5

**Частота встречаемости разных типов суждений о собственной ответственности
(в % от общего числа суждений)**

Тип суждений	17-летние									
	Городские школьники		Сельские школьники		Студенты педучилища		Юноши		Девушки	
	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%
Констатирующий	74	68	71	19	18	63	20	57	25	52
Критически-оценивающий	22	21	17	19	18	30	7	20	21	44
«Переживание»	4	11	12	11	6	5	8	23	2	4

Итак, сравнительный анализ развития ответственности по половозрастному признаку показал, что девушки лучше осознают сущность ответственности. Мотивационный компонент ответственности отличаются у них преобладанием «дисциплинарных» и «нравственно-рефлексивных» мотивов. Они получают и более высокие экспертные оценки поведенческого компонента. Их отличает высокий субъективный контроль, самокритичность и большая в сравнении с юношами степень осознанности «Я» (внутренняя открытость).

В мотивационной структуре юношей преобладают мотивы самовыражения и справедливости. На поведенческом уровне ответственность у них выражена слабо. А самокритичность часто сочетается с внутренней конфликтностью, более низким (чем у девушек) уровнем самоуважения.

У 17-летних студентов более, чем у школьников, развит когнитивный компонент ответственности и более высок уровень самооценки в ответственности. В то же время городские школьники характеризуются (даже по сравнению со студентами техникума) более высоким уровнем осознания сущности нормы «ответственности», сравнительно большей самокритичностью в оценке ответственности. Сельские юноши и девушки, при сравнительно низком уровне понимания сущности нормы «ответственность» отличаются наиболее выраженным проявлением ответственности в поведении и более стабильным представлением о собственной ответственности.

[Мир психологии. – 1996. – № 3(8). – С.120–123].

Школьники, состоящие в браке (*Married Students*)

Беременные школьницы (*Pregnant Students*)

Еще в 1929 г. американские школы пытались решить вопрос, как относиться к тем старшеклассникам, которые женятся до окончания школы. Отношение к вопросу мало менялось, но суды ясно выразили свое отношение в пользу осуществления прав и ответственности, став на сторону таких школьников.

Есть несколько причин, почему надо рассматривать эти вопросы. Первое, школы не могут отгородиться от семейных школьников и запретить последним посещать школу из-за того, что они вступили в брак (*McLeod v.State of Mississippi*, 122 So. 737, 1929). Не может школа и отстранять и исключать таких учащихся просто потому, что они женаты. Также нельзя ставить препоны и беременной ученице или той, что уже имеет ребенка. Но дело в том, что и заставлять ходить в школу таких учащихся, ссылаясь на Закон об обязательном образовании, тоже нельзя. Иначе говоря, к школьникам, живущим в браке, школа должна относиться как к взрослым.

Вероятно, самый противоречивый аспект женатых школьников в средних школах – их право участвовать в факультативных или внеурочных занятиях. Поскольку конкретные случаи и обстоятельства должны обсуждаться в судах, современное понятие образования основывается на том, что внеурочная деятельность не является частью прав школьника, исключением из них может быть лишь то, что это не нарушает их гражданских или конституционных прав.

С возрастанием числа бросивших школу и обострением социальных проблем, свойственных школьному окружению, в середине 1970-х гг. произошел другой сдвиг в сознании: не только сами школьники в браке, но и их дети радужно принимались в школы. Это, как говорят сторонники открытой школы, расширило рамки образования, обеспечив доступ большему числу школьников к свободному и открытому обмену идеями на более благоприятной основе и в более продуктивной атмосфере. Такое понимание повлекло за собой образование дневных центров по уходу за малышами и разработку гибких графиков для школьников, состоящих в браке. Но не все работники образования согласились с новым отношением к таким явлениям, поскольку на уровне их понимания школы должны быть заинтересованы в образовании, а не в решении социальных проблем женатых / замужних школьников.

Каждая школа в своем округе должна так скорректировать свои цели и задачи, чтобы серьезно отнестись к образованию и помочь всем необходимым школьным супружеским парам.

Беременные школьницы – это или официально вышедшие замуж, или одинокие и ожидающие ребенка ученицы школы.

Статус замужества. В американских школах неоднозначное отношение к брачному статусу будущей матери, равно как и к ее правам участвовать в учебной деятельности, школьных или общественных мероприятиях.

Врач в письменном виде должен подтвердить продолжение посещения ученицей школы. Разрешение должно лежать в личном файле (персональном деле) в школе, которую она посещает. Если же посещение школы противопоказано для здоровья школьницы, доктор ставит в известность школу. С этого времени школа обязана обеспечить ее дополнительной или дублирующей учебной программой обучения. Обычно обучение проводится на дому.

Инструкции о школьной ответственности в оказании продолжения обучения беременным школьницам были приняты Национальным советом по незаконно рожденным детям в 1968 г., которые со временем менялись и обновлялись. Инструкции обязывают защищать все права беременных школьниц, чтобы они смогли получить полное образование и достичь своих общественных целей и выбрать карьеру в будущем. Школьный район по месту проживания и любое другое агентство может также оказывать помощь и обеспечивать школьницу всем необходимым для продолжения ее образования.

Мигранты, переселенцы (*Migrants*)

Под мигрантом применительно к американской системе образования понимается лицо, имеющее право на субсидию (PL96-374 Title I), так как он переезжал из района, округа или штата в другой с целью получения работы в сельском хозяйстве или в секторе по обработке пищевых продуктов.

Положение переезжающих работников и их семей исторически было связано с многими трудностями, как для самих мигрантов, так и для систем образования, которые имели с ними дело. Школьники-мигранты пополняют население каждого штата, и число мигрантов доходит до 6 миллионов.

Чтобы улучшить ситуацию с образованием этой группы населения, федеральное правительство приняло закон в 1965 г. (PL89-10) для их финансовой поддержки: были разработаны программы по линии департаментов здравоохранения, образования и социального обеспечения, включая Департамент труда. Департаменты образования штатов, руководствуясь необходимостью получения координированной информации использовали, часть этих фондов на создание Системы по учету перемещения учащихся-мигрантов и передачи данных в Национальную сеть по перемещению людей. Благодаря этому, все департаменты образования в любом штате сейчас имеют доступ к Системе по учету переселенцев и мигрантов.

Система разрабатывалась для обеспечения социальной поддержки и поступательного образования каждого ученика-мигранта школьного возраста. Этот процесс предполагает следующие действия. Агент по связям со школой приходит на предприятие или ферму и вносит новых детей в программу. Родители заполняют форму школьника-мигранта для внесения в базу данных Системы, при этом ребенок идет под определенным номером и должен его знать. Полные данные о его здоровье и образовательном уровне также вносятся, но уже в другую базу данных. На каждом листе данных внизу указан контактный персонал. Недавно была введена третья страница – Информационная система умений (SIS), которая дает представление о точном уровне знаний со ступени pre-K до 12-й по математике, чтению, о раннем детстве и др. Все сведения поступают в сводную базу данных. Агент по связям со школой таким образом обеспечивает весь школьный округ полной информацией о вновь прибывшем ребенке. Сведения доступны при запросе уже через 48 часов. За компьютерной системой по учету переселенцев осуществляется постоянный контроль, чтобы она не давала сбоев в работе.

Таким образом, любой местный школьный округ, нуждающийся в помощи, может получить ее от координатора Системы по учету в своем штате.

Прием не проживающих в данном округе (*Non-residents, Admission of*)

Процесс приема не проживающих относится к учащимся, которые хотят посещать школу в одном районе, проживая под юрисдикцией другого района.

В законодательных актах США существует много различий в отношении приема в школы одного района школьников, проживающих по адресам других районов. Обычно отделы образования штатов передают решение этих вопросов местным отделам образования, но имеются рекомендации штатов местным отделам принимать школьников, относящихся по адресу к другим школам, если последним для прохождения образовательной программы необходимо какое-то специальное оборудование либо еще что-то важное, чего нет в школах их района. Принимая таких учеников в свои школы, отделы образования вправе потребовать плату за обучение.

В обычной практике, если родители хотят послать своего ребенка в школу за пределами своего района, они обращаются с письменным заявлением в отдел образования и платят за обучение. Если у местного отдела образования нет чего-то необходимого для одного или нескольких учеников в своем округе, то ученики направляются в другой округ и посылающий отдел образования сам платит за своих учеников. Эта оплата не может быть завышенной и обычно составляет установленные затраты на одного ученика в данном округе.

Если законодательные акты не регулируют такие вопросы, то прием и оплата разрешаются местными отделами образования.

3.4. РОДИТЕЛЬ (ОПЕКУН)

Первыми авторитетами для любого человека выступают родители, с которыми связан первый опыт социального взаимодействия, общения и которые выступают для ребёнка носителями объективных достоинств практически во всех областях жизнедеятельности: «Во всех системах воспитания народов мира определяющее значение отводится раннему детству. Особая роль в воспитании «сына Отечества», профессионально и социально мобильного, умеющего строить свои взаимоотношения с другими людьми, природой, окружающим миром, принадлежит семье. Благополучие ребенка в семье выражается в сохранении мира ребенка, его индивидуальности, развитии физического, интеллектуального, духовного здоровья.

Стержнем семейного воспитания являются традиции народной педагогики — педагогики свободы и любви. Факторы народного воспитания — природа, игра, слово, дело, быт, искусство, духовная культура и идеалы. Только в их сочетании создаются условия для развития качеств личности, обеспечивающих благополучие человека в жизни. Еще Л.Н.Толстой говорил: «Речь не о том, как воспитывать, а как жить».

Семья должна воспитать в ребенке «почтение к минувшему», ибо личность вырастает на «плечах предыдущих поколений», сформировать бережное отношение к родному языку — хранителю исторического опыта народа, следов жизни каждого поколения, голоса родной природы.

Жизненные ценности и планы детей, их интересы и взаимоотношения во многом зависят от духовно-нравственных ценностей семьи, социально-педагогической грамотности родителей. В последние годы ощущается острая необходимость в усилении обучающего влияния на семью, от родителей ожидается большая ответственность за жизнь и полноценное развитие ребенка. Явно проявляется потребность в системном подходе к образованию родителей, начиная с обучения будущему родительскому ремеслу школьников и заканчивая обучением родителя родителей — молодых бабушек и дедушек» [Михайлова, 1998, НОЯ, №1, с. 4].

Беспрекословное подчинение ребёнка родителям порождает типичную педагогическую ошибку: родители утверждают во мнении, что их позиция по определению выступает основной и гарантией их авторитета, для поддержания которого не требуется дополнительных усилий. Однако по мере взросления ребёнок обретает всё большую самостоятельность, и родители могут сохранить свой авторитет лишь в том случае, если его основой всё более выступает не просто родительская позиция, а объективные достоинства, которые ребёнок способен оценить.

Опекун и опекунство (*Guardian and Guardianship*)

Опекун — тот, кто принимает на себя ответственность за благосостояние, безопасность и поддержку несовершеннолетнего.

В американской системе образования признается, что это попечительство может осуществляться агентством или одним человеком. По закону, правом опекунства наделяется кто-либо, отличный от биологического родителя или родителей несовершеннолетнего.

Школам постоянно требуется письменное разрешение родителей на участие детей в определенной деятельности: в спортивном мероприятии, групповых поездках и т.п. Если у школьника по какой-либо причине отсутствуют родители, школа

виправе потребовать у законного опекуна ребенка подписать эти бумаги и листок разрешения. Это традиционная практика в зарубежном образовании.

Школа принимает на себя ответственность за безопасность и благосостояние ребенка со времени его поступления в школу до времени ее окончания. Школа также несет ответственность за уведомление родителей или опекуна ребенка об особых ситуациях, в которых возможны травмы, ситуациях, затрагивающих моральные или религиозные аспекты, законные права и их защиту. Разрешение на участие ребенка традиционно имело различные формы, скрепляемые подписью взрослого, на основании принятого в прошлом предположения о том, что взрослый является естественным родителем ребенка, приемным родителем или законным опекуном (обычно член семьи, такой как дядя, бабушка или дедушка и т.д.)

Это предположение, однако, сегодня не принимается в качестве основания во всех случаях. Действительно, если школа работает на этом допущении, администраторы могут оказаться в суде по обвинению в невыполнении долга и халатности, выдвинутым кем угодно, кто фактически имеет опекунство или родительские права над ребенком. Это происходит потому, что в воспитательных домах, в окружных или муниципальных послекризисных агентствах, или в домах людей, не имеющих законных или семейных связей с ребенком, дети живут с людьми, которые заботятся о них, но не имеют законного статуса опекунов. Поэтому, если один из этих людей подписывает листок разрешения и ребенок получает травму, школа может понести за это ответственность.

В связи с тем, что ученик не обязан сообщать школе, что он приемный ребенок или живет не с родителями, многие школьные системы, чтобы обезопасить себя, требуют наличие «Сертификата постоянного местожительства», заводимого для каждого ученика. Это авторизованный и нотариально заверенный юридический документ, указывающий, что подписавшийся будет по закону ответственен за ребенка. Ниже приводится типичный пример «Сертификата»:

(Имя ребенка) сейчас проживает в (Название округа), и названный ребенок был и будет находиться под моей опекой и надзором, как если бы это был мой собственный ребенок. Я поддерживаю ребенка, и я принимаю все личные обязательства за (Имя ребенка) относительно школьных требований и намереваюсь содержать и поддерживать (Имя ребенка) в течение более долгого периода, чем школьный срок.

Этот вид сертификата показывает, что школа действует по доброй воле и подписанный документ, полученный от опекунов, на законном основании освобождает школу от ответственности. Если данный ребенок является приемным, школа может захотеть получить сертификат такого же типа от Отдела юности и семейных служб, который разместил ребенка в семью.

ОПЕКА – одна из предусмотренных **российским гражданским и семейным законодательством** форм заботы о гражданах, нуждающихся в специальных мерах правовой защиты своих прав и законных интересов.

Опекунство устанавливается над детьми в возрасте до 14 лет (малолетними), оставшимися без родительского попечения, в целях их содержания, воспитания, образования, а также для защиты их прав и интересов. О. осуществляется безвозмездно. Она устанавливается органом опеки и попечительства, которым является орган местного самоуправления по месту жительства ребёнка, нуждающегося в опеке, в течение месяца со дня, когда этому органу стало известно об её необходимости. О лишении родительских прав, об ограничении родительских прав, отмене усыновления органы опеки и попечительства узнают самостоятельно, т.к. эти категории дел рассматриваются судом с обязательным участием их представителя. При наличии уважительных причин опекун может быть назначен органом опеки и попечительства по своему месту жительства (например, если будущий подопечный уже проживает у лица, ходатайствующего о назначении его опекуном). В случае,

если опекун не назначен в течение месяца, исполнение его обязанностей временно возлагается на орган опеки и попечительства.

Опекунами могут быть только совершеннолетние дееспособные граждане. Не допускается назначение опекунами лиц, признанных недееспособными или ограниченно способными; лишённых родительских прав или ограниченных в родительских правах; ранее отстранённых от обязанностей опекуна (попечителя) за ненадлежащее выполнение возложенных на них законом обязанностей; бывших усыновителей, если усыновление отменено судом из-за их виновного поведения; больных хроническим алкоголизмом или наркоманией, страдающих заболеваниями, предусмотренными в перечне, утверждённом Правительством Российской Федерации. Гражданин может быть назначен опекуном только с его согласия, с учётом нравственных и иных личных качеств, способности к выполнению обязанности опекуна, сложившихся отношений с будущим подопечным, отношением к подопечному членов семьи опекуна, а если это возможно, с учётом желания самого будущего подопечного.

Опекун имеет право представлять интересы подопечного во всех органах и организациях; требовать в судебном порядке возврата подопечного от любых лиц, удерживающих его у себя без законных оснований; определять способы воспитания ребёнка; выбирать, с учётом мнения ребёнка, образовательные учреждения и формы его обучения до получения им основного общего образования.

Все средства подопечного, за исключением тех, которыми он распоряжается самостоятельно, расходуются опекуном в интересах подопечного и, как правило, с предварительного разрешения органа опеки и попечительства. Опекун должен проживать совместно с подопечным; в случае изменения места жительства он обязан известить об этом органы опеки и попечительства.

В новом законе «Об образовании в Российской Федерации» появился ряд следующих понятий:

- участники образовательных отношений - обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность;
- инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [Закон №273 - ФЗ].

В статье 44 Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» расширены «Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся» в соответствии с которыми родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Со своей стороны органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Здесь же уточнены права родителей, среди которых право родителя присутствовать при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, обсуждении результатов обследования и рекомендаций, полученных по результа-

там обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей.

С другой стороны, как и ранее, в п.4. того же документа родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся обязаны: обеспечить получение детьми общего образования; соблюдать правила внутреннего распорядка организации, осуществляющей образовательную деятельность, правила проживания обучающихся в интернатах, требования локальных нормативных актов, которые устанавливают режим занятий обучающихся, порядок регламентации образовательных отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) их родителями (законными представителями) и оформления возникновения, приостановления и прекращения этих отношений; уважать честь и достоинство обучающихся и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность.

В статье 45 обозначены позиции закона по защите прав обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, в т.ч. обращающаяся в Комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, которая создается в организации, осуществляющей образовательную деятельность, из равного числа представителей совершеннолетних обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Ранее в Законе **Республики Саха (Якутия)** от 23 мая 1995 г. 3 № 59-1 «Об образовании» (в ред. Законов РС (Я) от 16.06.2005 253-3 N 513-III, от 11.10.2006 382-3 N 777-III), принятом Постановлением Палаты представителей Государственного собрания (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия) от 23.05.1995 3 № 60-1, статьей 46 «Права и обязанности родителей (законных представителей)», кроме права выбирать формы обучения, образовательные учреждения, устанавливалось право защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением, давать ребенку начальное, основное общее, среднее (полное) общее образование в семье, а также получать по первому требованию информацию об использовании внебюджетных средств, устанавливалась ответственность за воспитание детей, получение ими среднего (полного) общего образования.

Происходящие на наших глазах социально-экономические изменения и их последствия, противовесом которых выступает гуманизация образования, ориентированность педагогов на личность обучающихся, развивающаяся дифференциация, резко активизировали роль семьи в образовании. Активизация семьи проявляется и негативно, и позитивно. С одной стороны — усиление равнодушия к собственным детям, значительное ухудшение положения семей группы риска, рост их числа, снижение семейной морали и влияния на детей, рост числа детей-сирот и детей, оставленных без попечения родителей, детей с психическими и физическими расстройствами и т.д., а с другой — пока не массовые, но весьма заметные тенденции усиления участия родителей в жизни класса и школы, рост разнообразия видов помощи, которую оказывают родители образовательным учреждениям, обсуждение образовательных проблем в семьях (форма получения образования, выбор дифференциации, учебного заведения и в этой связи места жительства и др.). И если негативные явления порождены социально-экономической ситуацией в республике, то позитивные можно смело отнести в заслугу системе образования.

Именно в направлении работы с семьями лежит ключ к формированию малых территориальных сообществ (а точнее, общностей), культуруобразующим центром которых является школа. Эта работа может и должна приобретать разные формы. В республике накоплен опыт такой работы, и его надо всемерно развивать и поддерживать.

Роль семьи в образовании еще более усилится, улучшится взаимопонимание «отцов и детей», если удастся полностью использовать резервы народной педагоги-

ки. Коллективный опыт народа, передающийся от отца к сыну, от сына к внуку — вот суть народной педагогики. Опыт народа сохранен в разных видах и формах. Необходимо сделать все возможное, чтобы прошлое заговорило, а наши дети научились еще лучше его понимать и уважать. Для гармоничного развития личности дети должны расти в атмосфере счастья, любви и понимания. Такую атмосферу традиционно обеспечивала семья [Михайлова, 1996, НОЯ, №4, с. 17].

Во всех системах воспитания народов мира определяющее значение отводится раннему детству. Особая роль в воспитании «сына Отечества», профессионально и социально мобильного, умеющего строить свои взаимоотношения с другими людьми, природой, окружающим миром принадлежит семье. Благополучие ребенка в семье выражается в сохранении мира ребенка, его индивидуальности, развитии физического, интеллектуального, духовного здоровья. Стержнем семейного воспитания являются традиции народной педагогики — педагогики свободы и любви. Факторы народного воспитания — природа, игра, слово, дело, быт, искусство, духовная культура и идеалы. Только в их сочетании создаются условия для развития качеств личности, обеспечивающих благополучие человека в жизни. Еще Л.Н.Толстой говорил: «Речь не о том, как воспитывать, а как жить». Семья должна воспитать в ребенке «почтение к минувшему», ибо личность вырастает «на плечах предыдущих поколений», сформировать бережное отношение к родному языку — хранителю исторического опыта народа, следов жизни каждого поколения, голоса родной природы.

В 1998 г. в докладе министра образования РС(Я) Е.И. Михайловой подчеркивалось: «Жизненные ценности и планы детей, их интересы и взаимоотношения во многом зависят от духовно-нравственных ценностей семьи, социально-педагогической грамотности родителей. В последние годы ощущается острая необходимость в усилении обучающего влияния на семью, от родителей ожидается большая ответственность за жизнь и полноценное развитие ребенка. Явно проявляется потребность в системном подходе к образованию родителей, начиная с обучения будущему родительскому ремеслу школьников и заканчивая обучением родителя родителей — молодых бабушек и дедушек. Актуально создание различных сообществ родителей, которые консолидируют усилия по разрешению многих вопросов воспитания. Должна, наконец, заработать в полную силу созданная нормативная и правовая база семейного воспитания. Во всех трудовых коллективах надо еще раз обратиться к обсуждению соответствующих статей республиканского Закона «Об образовании», «Концепции семейной политики в Республике Саха», возродить замечательные традиции поощрения родителей за успешное воспитание детей, создание «Уголков для родителей», залов и музеев Родительской славы. Целесообразно разработать и ввести в действие Закон РС(Я) «Об экономических рычагах укрепления семьи».

Необходимо предусмотреть разработку и финансирование межведомственного проекта «Тиэргэн» («Двор»), цель которого — интеграция опыта семьи в воспитании детей. Считаю важным обращение родителей и ученых к «Домострою» — одному из замечательных народных произведений по воспитанию чувств патриотизма, трудолюбия и ответственного отношения к близким. В нашей республике в русле идеи Домостроя разработана программа «Эркээйи» и подпрограмма «Тиэргэн», по которым ведется воспитание детей в семье и школе.

Назрела необходимость в еще более активном, творческом внедрении положительных традиций семейного воспитания народов Якутии. Все ценное, что накоплено в воспитании детей в семье, должно быть переосмыслено с современных позиций, получить новое дыхание. Новое и традиционное — это два неразрывных момента развития целостной системы воспитания, благодаря этому достигается ее динамическое равновесие.

Обучению родителей, развитию детей должно быть уделено серьезное внимание средствами массовой информации. С экранов телевизоров должно быть исключено насилие, необходимо разработать и законодательно закрепить принципы защиты ребенка от информации, наносящей вред его здоровью, благополучию и развитию.

Задачей средств массовой информации должна стать пропаганда триединства основных ликов культуры – Истины, Добра и Красоты» [Михайлова, 1998, НОЯ, №1, с. 4-5].

С началом процессов реформирования системы образования в Республике Саха (Якутия) родители впервые стали восприниматься как полноправные партнеры и заказчики во взаимоотношениях субъектов образовательного процесса, неотъемлемой частью которого выступает воспитание ребенка, прежде всего в семье. Основные болевые точки системы образования выражены как глобальные проблемы: «образование и общество», «образование и семья», «образование как высшая ценность», «образование и здоровье».

Лучшая защита детей, основное средство социальной защиты учащихся, студентов - высокое качество образования, обеспечивающее свободу личности. Эта центральная цель преследуется по трем основным направлениям:

1. Принимать родителей как интеллектуальных заказчиков, способных выбирать лучшие школы для своих детей. Цель - сделать семьи ответственными за образование детей в школе.

2. Дать общественности реальный выбор для создания школ, приспособленных к ученикам с различными способностями.

3. Повысить автономию образовательных учреждений, позволить им управлять своим собственным бюджетом и расширением участия родителей в их управлении.

Ответственность родителей (*Parental Liability*)

Из судебных решений в США следует, что родители / опекуны отвечают лишь за свои собственные действия, а не за действия своих детей. Единственным исключением из этого правила является ответственность родителей / опекунов за действия и правонарушения детей, если штат издает соответствующий закон или на этот предмет существует федеральный закон. Например, если ребенок разбил окно, его родителей нельзя принудить нести за это ответственность, если ответственность за соответствующее деяние, наносящее ущерб, не прописана в законе. С другой стороны, если ребенок не посещает школу, родителей могут привлечь к ответственности, т.к. существуют законы об обязательном образовании.

Сейчас в большинстве штатов появился закон, в какой-то мере относящийся к родительской ответственности. По этому закону, родители обязаны платить (нести ответственность), если ущерб составил от \$200 до \$2000, при ущербе свыше \$2000 родители перестают быть ответственными, и тогда ответственность ложится на ребенка. Но лица, не достигшие совершеннолетия, не могут преследоваться в судебном порядке, и такие случаи считаются доказательствами, положенными в основу судебного решения. Получается, что любое действие, совершенное несовершеннолетним и выходящее по размеру нанесенного ущерба за рамки 2000 долларов, обычно регулируется другим источниками, в данном случае страховкой о возмещении ущерба.

Разрешения (*Permission Slips*)

При проведении мероприятий в американских школах возникают ситуации, требующие получения разрешения от родителей школьника на его участие в той или иной деятельности. Обычно это касается мероприятий, проходящих за пределами школы, – полевых экскурсий, спортивных игр, где возможны физические травмы и т.д. Согласно установленной практике, чтобы получить согласие родителей, используется специальная форма бланков. В такой форме указывается вид деятельности, в которой ребенок должен принять участие, может быть проставлено время, место проведения и другие частности, с которыми родителям следует познакомиться, чтобы они выдали разрешение своим детям. Обычно на таком бланке оставляется место для заполнения родителями фамилии ребенка, ставится их подпись и после этого разрешение возвращается в школу. Пример типичного разрешения приводится ниже.

Разрешения хранятся в школе в течение года после проведения мероприятий на случай возникновения каких-либо вопросов.

РАЗРЕШЕНИЕ

Я ознакомлен с подробностями проведения полевой экскурсии, и разрешаю своему ребенку
 _____ *участвовать в мероприятии, тем самым*
 (фамилия ребенка)

освобождаю школу от ответственности, за исключением общего контроля.

Подпись (родитель/опекун) _____

Дата _____

Родительские конференции (*Parent Conferences*)

Родительские конференции в школьной образовательной системе США – встречи члена школьного комитета с родителями ребенка или его опекуном.

Действующая школьная система включает в себя учителей, руководителей, школьников и даже представителей из местных отделов образования. Однако в нее, особенно если складывается безвыходная ситуация и для ученика, и для учителя, должны входить еще и родители, без поддержки которых и понимания учебной программы школа бы потеряла ценный инструмент оказания помощи школьникам и самой школе. Поэтому очень важно поддерживать контакт с родителями и накапливать позитивный опыт. К таким моментам и относятся встречи с родителями.

Существует несколько правил для повышения эффективности родительских конференций:

- должны быть определены причина (тема) и цель конференции, при этом неважно, является ли тема учебной, социальной или разговор пойдет о поведении ребенка, она должна быть понятна и близка обеим сторонам;

- педагог должен стремиться к созданию спокойной и дружелюбной атмосферы. Конференция должна проходить в форме диалога без нравоучений и морализаторства. С родителем следует обращаться как с гостем, а не как с обвиняемым, проявляя теплоту, и установить, если возможно, личный контакт;

- все необходимые материалы должны быть под рукой. Если родитель пришел обсудить успехи ребенка в учебе, работу, активность класса или другие вопросы – учитель должен быть готов предоставить ему все необходимые сведения. И сам родитель тоже должен идти на обсуждение любого вопроса;

- во время собрания или конференции необходимо вести протокол: пусть это будут даже конспективные записи, работники образования отмечают, что протоколы помогают исполнять намеченные действия и решения. Кроме того, предприятия

тые меры и обмен информацией с родителями должен быть облечен в форму переписки после конференции;

- сохранять спокойствие при возникновении затруднений. Спор ничего не решит, напротив, подчеркнет, что вам не хватает аргументов для общения. Постарайтесь понять, что же было непонятно и дальше перейдите к этому вопросу первыми. Если на помощь придут другие члены конференции, откликнитесь на помощь, если нужна новая, дополнительная информация, получите ее. Но если ничего не получается и успех невозможен, следует закончить конференцию, пока окончательно не потеряны позиции;

- еще до завершения конференции следует проинформировать о примерном времени и теме следующей встречи. Взаимоотношения, ориентированные на долгосрочный период, более выигрышные, чем одноразовые мероприятия. Дайте понять родителям, что их помощь нужна всегда.

Если конференции проходят на позитивном уровне, с воодушевлением, то от этого выигрывают все стороны.

В Республике Саха (Якутия) процессы реформирования образования в 1990-е годы, как известно, были тесно связаны с социально-экономическим кризисом в России. Финансирование социальной сферы, в том числе образования, не удовлетворяло насущных потребностей средней общеобразовательной школы даже на 50%. В связи с этим руководство системы образования было вынуждено изыскивать дополнительные финансовые средства в виде благотворительной помощи от организаций, учреждений, а также спонсорской помощи от родителей. Ниже приводится пример подобного обращения к родителям от Якутского городского управления образованием в 1994 г.

Архивные материалы

На образование денег не хватило: Якутское ГУНО вынуждено держать совет с родителями

Бюджет Якутского ГУНО на 1994 год утвержден в размере 32 млрд. 163 млн. 220 тыс. руб., что составляет 55% от запрошенного, и еще меньше – от истинных потребностей. Это означает, что управление не будет располагать средствами на приобретение мебели, оборудования, инвентаря, не на что будет проводить текущие и капитальные ремонты, оплачивать учебники, наглядные пособия, учебно-методическую литературу.

Возмущает то, что Министерство финансов не считает нужным выполнять постановления правительства республики. В бюджете не предусмотрены дотации на школьный завтрак в размере 3205 руб. в месяц (Постановление правительства «О мерах по социальной защите работников бюджетной сферы» от 21 сентября 1993 года). Не выделены средства на пятидесятипроцентную оплату коммунальных услуг педагогам (Указ Президента республики «О мерах по развитию образования» от 4 апреля 1992 года). Финансирование мероприятий по организации труда и отдыха детей школьного возраста в летнее время тоже не предусмотрено (Постановление правительства «Об организации летнего труда и отдыха детей» от 17 мая 1993 года). Может, они были отменены? Но у нас нет инструкции Министерства финансов об этом. Фонда всеобщего отныне нет. Материальная помощь теперь будет оказываться адресная, только через Министерство социальной защиты.

Мы, педагоги, принимая во внимание все сложности создавшегося положения, 25 февраля и 1 марта провели совещания руководителей школ, внешкольных и дошкольных учреждений. Решили вынести на обсуждение родительской общественности следующие предложения:

- ввести одноразовую плату (раз в год) за пользование учебниками, в размере одной тысячи рублей. Объявить продажу невозможно, нет достаточного количества учебников. На собранные у всех учеников 35 миллионов рублей мы сможем приобрести новые учебники;

- ввести ежемесячную плату за обучение подростков в 10 – 11 классах во всех школах, в размере 50-процентного минимального должностного оклада (четыре тыся-

чи, что составляет 1/9 часть утвержденных и 1/13 часть запланированных средств на одного учащегося). На полученные средства можно будет приобрести тысячу ученических столов, две тысячи ученических стульев, 100 классных досок, 50 шкафов для наглядных пособий;

- перевести дошкольные учреждения города на 9- или 10,5-часовой режим вместо 12-часового. Более приемлем 10,5-часовой режим, с 7 часов 30 минут утра до 18 часов вечера ...;

- прекратить финансирование зарплаты учителей частной женской школы. Три городские общеобразовательные вечерние школы объединить в одну, занятия будут проводиться в три смены. Молодые люди смогут выбрать очную или заочную формы обучения.

... Школы, детские внешкольные и дошкольные учреждения рассчитывают на спонсорскую, благотворительную или иную другую помощь со стороны родителей, заинтересованных в образовании своих детей. У нас сегодня нет средств, чтобы, как раньше направлять учителей, воспитателей на курсы повышения квалификации, на изучение передового педагогического опыта, на изучение новых технологий, разработок. Не сможем в полной мере осуществить наказ Президента республики М.Е. Николаева, высказанный на августовском совещании работников образования, о создании условий для овладения молодежью иностранными языками. Не сможем перестроить систему подготовки кадров, не сможем работать в режиме развития интересов, способностей детей, удовлетворения потребностей. Нет средств приглашать преподавателей из лучших вузов страны, зарубежных коллег. Могут прекратиться поездки детей за рубежом.

У всех школ, детских дошкольных учреждений есть спецсчета, на которые можно перечислить средства для развития обучения и воспитания. Уважаемые родители! Мы надеемся, что вы поможете дельным советом, добрым примером, разумными действиями. Ваши предложения вы можете направить по адресу: пр. Ленина, 15, кабинет 401.

*Е. Михайлова,
начальник Якутского городского управления образования
[Якутия. – 1994.]*

Таким образом, и учитель, и ученик являются субъектами образовательной деятельности, а также в качестве основных заказчиков и потребителей образовательных услуг субъектами выступают и родители (опекуны) учащихся. Ситуация в системе образования республики в рассматриваемый период была ориентирована на утверждение новых педагогических ценностей, характеризовалась общей направленностью на свободный выбор, усилением роли вариативности обучения и педагогической поддержки, созданием условий, способствующих самоутверждению детей и подростков. При этом главным ориентиром стали интересы личности ребенка.

Школа как социальный институт имеет огромное значение для формирования у подрастающего поколения основ демократической культуры: толерантности, гражданской позиции, уважения к свободе и человеческому достоинству других, способности к диалогу и внутренней свободы. В этом несомненная роль отводится педагогу как носителю ценностей, ведь именно учитель призван не только обучать, но и воспитывать, тем самым закладывая и развивая интеллектуальный, творческий, созидательный потенциал народа и создавая, в конечном счете, систему ценностей и благосостояние общества. В связи с этим социальный статус педагога – это его статус не только в сфере образования, но и в обществе в целом. Точно так же, как у педагога есть определенные обязательства перед обществом и государством, для которых он выполняет профессиональную задачу обучения и воспитания будущих граждан, перед обществом встают задачи повышения профессионального престижа этой профессии, которые возлагаются на государственные органы власти, управление системой образования.

Одним из приоритетных направлений кадровой политики РС (Я) было и является кадровое обеспечение педагогическими кадрами образовательных учреждений, особенно в арктических и северных районах республики. Обращено особое

внимание на активизацию деятельности и повышения управленческой квалификации всех служб, занимающихся управлением педагогическими кадрами. Одним из актуальных направлений обозначена разработка механизмов закрепления молодых специалистов, педагогов, на долгосрочную перспективу, стимулирование на эффективный и качественный труд. И эти механизмы были разработаны и отражены в ведущих Программах и проектах Министерства образования республики, отраженных подробно в разделах I и II. Принятые меры придадут государственной кадровой политике республики целостность, сущностную определенность и необходимый прагматизм.

В вопросе управления процессами реформирования региональной системы образования одним из основных принципов является *мониторинг качества образования*. Это понятие объединяет в себе и оценку кадров, и оценку эффективности образовательной деятельности педагога, и оценку сформированности универсальных учебных действий у учащихся и др.

Оценка кадров — одна из важнейших функций руководства коллективом. Как показывают данные специальных психологических исследований, поведение человека в организации существенно зависит от того, насколько объективно оценивается его работа и как он относится к этой оценке. Особенно возрастает роль оценки кадров в школах, ориентированных на развитие и стремящихся осуществлять интенсивную инновационную деятельность. В отличие от педагогической деятельности, где существуют определенные нормы и стандарты, инновационная деятельность не поддается жесткой регламентации и ее успех во многом (если не в решающей степени) зависит от мотивированности учителей на активное участие в поиске и освоении новшеств. Оценка труда, в зависимости от того, как она осуществляется, будет способствовать формированию и поддержанию такой мотивации, либо, наоборот, будет влиять на нее негативно.

Общероссийская система оценки качества образования (ОСОКО) и региональные системы оценки качества образования (РСОКО) — этим концепциям начало было положено именно в рассматриваемый период с началом процессов модернизации российского образования, региональных образовательных систем с введением мониторинга качества образования.

Учебная деятельность школьников также предполагает обязательное оценивание их образовательных достижений, мониторинг их воспитанности, так как именно школе как социальному институту принадлежит прерогатива подготовки и формирования граждан, членов социума к жизни в современном информационном обществе, постоянно развивающемся и изменяющемся мире. Для повышения эффективности оценки образовательных достижений, стимулирующей развитие учащихся, обеспечивающей индивидуализацию учебного процесса, а также объективную оценку деятельности учителей и образовательных учреждений, необходимо создание системы оценки образовательных достижений учащихся, учитывающей динамику их развития. Она должна включать создание системы мониторинга образовательных достижений учащихся на основе единых методологических подходов для регулярного проведения оценочных процедур, начиная со стартовой диагностики и находя продолжение в определении индивидуального прогресса учащихся.

Именно в направлении работы с семьями лежит ключ к формированию малых территориальных сообществ (а точнее, общностей), культурообразующим центром которых является школа. Эта работа может и должна приобретать разные формы. В республике накоплен опыт такой работы, и его надо всемерно развивать и поддерживать.

Роль семьи в образовании еще более усилится, улучшится взаимопонимание «отцов и детей», если удастся полностью использовать резервы народной педагогики. Коллективный опыт народа, передающийся от отца к сыну, от сына к внуку —

вот суть народной педагогики. Опыт народа сохранен в разных видах и формах. Необходимо сделать все возможное, чтобы прошлое заговорило, а наши дети научились еще лучше его понимать и уважать. Для гармоничного развития личности дети должны расти в атмосфере счастья, любви и понимания. Таковую атмосферу традиционно обеспечивала семья [Михайлова, 1996, НОЯ, №4, с. 17].

ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ, РЕКОМЕНДАЦИИ КОЛЛЕГАМ, СОРАТНИКАМ, ЕДИНОМЫШЛЕННИКАМ

О развитии подлинного диалога на всех уровнях взаимодействия

Происходившие в конце 1980-х и 90-е годы XX в. изменения в российском образовании, в том числе в регионах, позволяют рассматривать органы управления как «генерального заказчика» для системы образования, в том числе в профессиональном и личностном развитии педагога.

Изучение условий реформирования образования и реализации образовательных проектов в то время позволило выявить особенность взаимодействия педагогических кадров, органов управления и методических служб образование педагогических кадров – взаимодействие в условиях подлинного диалога.

Практическая реализация взаимодействия в условиях подлинного диалога раскрыта в главах данной книги, есть необходимость остановиться на *характеристиках подлинного диалога*.

Диалог, по мнению Anastasios C. Kazepides, является высшей формой человеческого общения и развивает дальше все добродетели, которые лежат в основе основ цивилизованной жизни. Основная цель диалога – не убедить или влиять на других людей, а понять свои и их перспективы, проблемы, ценности, эмоциональные состояния, предположения и цели. Под диалогом мы понимаем и беседу. При беседе, подчеркивает ученый, нет необходимости в ведущем, и она не имеет заранее определенного курса, а также зачастую не имеет заключения, предполагается, что в дальнейшем будет продолжение диалога [Kazepides, 2010, с.104-111].

Характер диалога определяется стандартами, присущими для языковых ситуаций и интеллектуальными, а также нравственными качествами участников беседы. По этой причине диалог не нуждается в режиссерах, тренерах или руководителях, которые желали бы навязать другим свои взгляды, ценности, идеи и образ жизни. Напротив, диалог и основанная на нем цивилизация, являются открытыми и не могут выжить в авторитарных иерархиях, или в условиях педантичного монолога. Участники подлинного диалога не пытаются защитить себя от оппонентов, каких-то предрассудков, предпочтений или лозунгов, они не отдают приказы и не ведут себя как пророки, законодатели или революционеры. Напротив, они выражают свое мнение, страхи, надежды и сомнения и прислушиваются к своим собеседникам с терпением, интересом, уважением, заботой и пониманием. Нельзя сказать, что собеседники не могут иметь разногласий, но их разногласия – это возможность для более глубокого самоанализа и понимания, а не повод для саморекламы, триумфального хвастовства или нанесения обиды другим.

Идеальный пример диалога – это когда два собеседника доверяются друг другу без страха быть осмеянными. В дружеском диалоге мы преодолеваем личные амбиции и желания и обращаем наше внимание на потребности нашего собеседника и существо вопроса, который мы обсуждаем. Без такой трансцендентности* не может быть конструктивного диалога. Тем не менее, даже самое идеальное диалогическое взаимодействие не означает, что мы можем во всем соглашаться с собеседником. Это

* Трансцендентальный – ... в идеалистической философии Канта – изначально присущий рассудку, не приобретенный из опыта, но обуславливающий опыт, предшествующий ему.

Трансцендентный – недоступный познанию, находящийся за пределами опыта, лежащий по ту сторону опыта [Словарь иностранных слов, с. 504].

будет означать слияние двух субъектов, что в принципе невозможно. Подлинный диалог позволяет нам составить нашу самоидентичность и, в то же время, добиться сочувственного понимания другого. Ни одно из этих достижений, однако, не является окончательным, потому что диалог – явление открытое, динамичное, и постоянно развивающееся, также как и мы, участники диалога.

Настоящий диалог имеет свой собственный ритуал, гармонию. Именно в диалоге, больше, чем в любой другой человеческой деятельности, мы можем осознать тонкое переплетение морально-эстетических свойств в сложном человеческом взаимодействии. Эти свойства являясь качествами характера, которые предполагают глубокое личностное развитие с соответствующими поведенческими проявлениями. По мнению Anastasios C. Kazepides, существует эстетическое измерение диалога, в котором проявляются такие качества, как изящество, вежливость, сострадание, внимание, изысканность, вдумчивость, чувствительность, мягкость, доброта, терпение и другие подобные добродетели, устойчивые и длительные внутренние диспозиции вместо временных, преходящих, как настроение, чувства или предпочтения. Именно на основе таких качеств мы выбираем наших друзей и партнеров и практикуем подлинный диалог с другими; как по моральным, так и по эстетическим соображениям мы не одобряем людей, которые авторитарны, излишне амбициозны, грубы, более, того лицемерны и лгуны.

Можно было бы утверждать, что вышеприведенный анализ диалога утопичен, поскольку он представляет диалог в его идеальной форме. Действительно, диалог всегда в какой-то степени несовершенен, зачастую причиняет разочарование, поэтому мы ценим характеристики подлинного диалога от Anastasios C. Kazepides. Мы солидарны с ним в том, что мир будет крайне обделен без идеалов, они незаменимы, потому что они показывают нам желаемый курс на наши мысли, наш выбор и действия – такие, какими они должны быть.

Аналогов проектов, инициированных в ранние 90-е в столичном образовании и описанных в данной книге, можно смело утверждать, нет. Эти проекты создавались и реализовывались в условиях подлинного диалога. И есть смысл рассмотреть вкратце условия зарождения подлинного диалога.

О надлежащих условиях для диалога в образовании. Хотя эмпирические исследования могут предоставить нам ценную информацию о социальных и психологических условиях, способствующих развитию диалога или, напротив, препятствующих ему, никакие социологические, исторические исследования не могут установить критерии подлинного диалога.

Диалог не может иметь место в социальном вакууме. Культурные, политические и экономические условия в обществе решительно влияют на качество диалога, в том числе диалога в образовании. Общество воспитывает своих граждан не только через обучение и воспитание в школах, но и через свои законы, обычаи и традиции его различных институтов, социальных структур, через интеллектуальные, эстетические и политические достижения. Все общество культивирует характер, ум, чувства и вкусы своих граждан, или, в противном случае, их не учитывает и развращает. В воспитании общества все учреждения и все граждане имеют важные обязанности. Есть определенные социальные условия, способствующие образованию и диалогу, и другие условия, которые могут подорвать их.

Причины последних, описанные А.Г. Асмоловым, приводились нами ранее. По его мнению, они заключаются в «сверхцентрализованной, жестко иерархической социальной системе управления с присущими ей административным командными методами решения любых задач» [Асмолов, 1996, с. 629-630].

С этой точкой зрения солидарны и другие авторы, чьи мысли отражены в данной публикации [Rogers, 1991; Dauenhauer, 1997; Nieto, 1992; Holmes, 2003; Kazepides, 2010; Illeris, 2011; Jarvis, 1983 и др.]

Оглядываясь назад, мы убеждаемся в том, что те новые проекты 90-х в образовании, которые можно назвать инновационными, несомненно, были обусловлены обновлением всего общества, когда люди открывали для себя и радость свободы, независимости, и тяготы, связанные с экономическими трудностями. Это наглядно иллюстрируют представленные в книге архивные материалы.

Историки по-разному описывают то время в России, которое мы называем «перестройкой».

Это было время, когда авторитарные, жесткие и предвзятые педагоги стали такими же невостребованными, как и бюрократические школы с их статичностью, консервативностью, неспособностью к восприятию нового.

Ни для кого не является открытием, что предпосылки диалога являются также предпосылками образования, и в основу всех подлинно прогрессивных образовательных программ заложены принципы диалога, который возбуждает, стимулирует, культивирует, а также усиливает наш характер и наше сознание, в то время как монолог может сорвать и заблокировать критическое и творческое мышление. Именно в 90-х образование стали рассматривать как форму свободного, открытого диалога между всеми членами общества.

Школы и другие институциональные формы образования именно в те годы стали центрами диалога, где установилась подлинная атмосфера открытости, взаимного уважения, доверия и сотрудничества между всеми субъектами образования, которая мотивирует обучающихся и способствует созданию среды преобразующего обучения.

В этой связи необходимо отметить возрастающую роль концептуальной, методологической проработки управленческих решений. Практика показала, что требуется использование специфических механизмов реализации диалоговой модели взаимодействия: требуется создание группы разработки проектов, временных научно-исследовательских или творческих групп по их апробации, создание механизмов экспертизы. Одной из важных составляющих научной проработки проблемы взаимодействия, принятия управленческих решений является проведение диагностических и мониторинговых исследований (психолого-педагогических, социологических). Наиболее эффективными механизмами взаимодействия в диалоговой модели выступают координационные и рабочие группы. Органы управления образованием выступают не только заказчиком, наблюдателем и реализуют контроль, они главные носители идеи, исполнители в ее реализации. В диалоговой модели взаимодействия возникают новые отношения, ориентированные на обеспечение качества образования. Это привлечение к диагностическим и мониторинговым исследованиям, принятию управленческих решений общественности (родителей, учащихся и др.), что обеспечивает объективность в оценке деятельности, прозрачность принимаемых решений, что и отражено в предлагаемом издании.

О развитии коммуникативной деятельности управленца

В контексте исследования и обобщения опыта управления модернизационными процессами в системе регионального образования нами выделена *коммуникативная деятельность управленца*.

В исследованиях И.А. Колесниковой представлено описание совокупности функций коммуникации: информационная функция (информирование участников коммуникации); функция понимания (реализуется в когнитивных действиях); кодирующая функция (представление информации с помощью определенной знаковой системы, что особо значимо в условиях многоязычия); трансакционная* функция (установление и поддержание коммуникационной связи); интерпретационная функция (ориентирует на осмысление информации); организационная

* Трансакция – ... соглашение (политическое, юридическое), сопровождаемое взаимными уступками... [Словарь иностранных слов, с. 502].

функция (создание продуктивных внутренних и внешних условий для коммуникации); реверсионная функция (актуализируется в момент получения обратной связи); коррекционная функция (совершенствование системы коммуникационного взаимодействия); трансформационная функция (возможное и изменение участников коммуникации на основе полученной информации); презентационная функция (предъявление «должного», эталонного в знании, поведении, отношении) [Колесникова, 2003; Она же, 2005; Она же, 2007, с. 78-79]. В качестве специфической для педагога-андрагога, работающего со взрослыми, И.А. Колесникова выделяет охранительную функцию по отношению к родному языку и языку культуры, что имеет особенно важное значение для субъектов региональной системы образования в РС (Я). Эти же функции можно отнести и к управленцу как лидирующему, координирующему, контролирующему субъекту образовательной деятельности в изменяющихся условиях.

Каждая функция коммуникативного взаимодействия управленца с субъектами образовательной деятельности воплощается в конкретных решениях, ситуациях, продуктах и др. Например, информационная функция отражена в документах, примеры которых можно увидеть в данном издании – это информационные письма, приказы, инструкции, методические разработки, доклады, отчеты, интервью и др. Кодифицирующая, транзакционная, интерпретационная функции и функция понимания взаимосвязаны с организационной функцией, когда создаются продуктивные внутренние и внешние условия для коммуникации и они предъявляются в проведении различного рода совещаний, научно-практических конференций и др. Реверсионная и коррекционная функции раскрываются в период проверок, экспертиз, мониторинговых исследований и др., также представленных в данной книге.

Трансформационная функция коммуникации управленца как отложенный во времени сложный процесс может быть выражена в возможном изменении участников коммуникации на основе полученной информации и продуктивной деятельности. Этот процесс проявляется в результатах деятельности образовательных учреждений, в личных компетенциях субъектов образовательной деятельности.

Особо отметим презентационную функцию управленца в изменяющихся условиях. Это, прежде всего, предъявление «должного», эталонного в знании, поведении, отношении со стороны руководителя. И эта функция раскрывается в многочисленных докладах, интервью, выступлениях руководителя, опубликованных в книге, обращенных не только к педагогическому сообществу, но и, в целом, к социуму.

О развитии креативных возможностей субъектов образовательного процесса и не только

Различные свойства системы образования обеспечивают ее адаптивность относительно динамично изменяющихся социально-педагогических условий, тем самым решая задачу формирования у педагогов развития способности оперативно реагировать на изменения профессиональной среды, растущие требования социума и рынка труда, интеграцию в международное образовательное пространство и т.д. Все это в совокупности предполагает наличие *не приспособительных качеств, а развитие креативных возможностей*, т.е. умения находить неординарные решения проблемы, ориентироваться в стремительном потоке обновляющихся и устаревающих знаний и т.д. Это положение подтверждается выводами исследователей, изучавших адаптивность системы как общественный феномен социального и педагогического характера [Берталанфи, 1973; Волкова, Денисов, 2006; Кориков, Павлов, 2008; Уёмов, 1978].

О понятии адаптация и ее отличительных особенностях в аспекте управления системой образования в условиях реформирования.

М.В. Ромм, автор труда «Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект», дает следующую характеристику адаптивной системы: «Адаптивная система – это система, которая обладает основанной на использовании информационного механизма обратной связи потенциальной возможностью для целенаправленной (активной и реактивной) трансформации своей структуры в соответствии с потребностью» [Ромм, 2002].

По М.В. Ромм, условия управления, как и любого процесса / результата адаптации личности в социуме, вбирают в себя определённое число необходимых и достаточных компонентов адаптивного процесса. Таким образом, наше исследование в контексте обобщения опыта управления в условиях реформирования в системе образования РС (Я) в 90-х выявило, что систему управления того периода можно определить как самоуправляемую, функциональную, иерархически организованную систему открытого типа, деятельность которой основана на принципе обратной связи, как систему, обладающую поэтому потенциальной возможностью для целенаправленной и активной трансформации своей структуры и содержания в соответствии с потребностью, что позволяет воспринимать ее как адаптивную.

Адаптивность управления региональной системой образования РС(Я) обеспечивается такими ее качествами, как открытость, доступность (личностная ориентированность, практико-ориентированность образовательной деятельности; субъектность; продуктивность собственно образовательной деятельности), и др.

И наконец, вопросы управления формированием и развитием профессионально-педагогической компетентности педагогов РС (Я) в условиях интеграции в открытое образовательное пространство становятся основными в свете тех процессов, которые возникают в ходе развития российского общества. И это управление прежде всего направлено на развитие креативности.

Понятие *креативности* претерпело определенное развитие. Определение креативности само по себе является предметом исследований, и вокруг него ведутся научные дискуссии. Однако существует определение, принимаемое большинством современных исследователей.

По Amabile, Barron, Sternberg, Lubart, *креативность* — это способность создавать продукт, который обладает новизной и при этом соответствует контексту, в котором он находится [Amabile, 1982; Barron, 1988; Sternberg, Lubart, 1995]. Таким продуктом могут быть, например, идея, музыкальное произведение, рассказ или же реклама.

Новый продукт по определению должен быть оригинальным и неожиданным, он отличается от того, что уже создавали ранее сам испытуемый или другие люди. При этом степень его новизны может быть разной, в диапазоне «от минимального отклонения от созданного ранее и вплоть до важного нововведения» [Sternberg, Kaufman & Pretz, 2002. Цит. по: Любарт и др., 2009].

С другой стороны, творческий продукт не может быть просто новым. Он должен быть еще и адаптивным, т.е. соответствующим разным ограничениям, накладываемым ситуацией, в которой находится человек. По Sternberg & Lubart, когда в специальных исследованиях у испытуемых выясняют их представления о креативности, они обычно упоминают и новизну, и адаптивность [Sternberg, Lubart, 1995].

Справедливо мнение, что «...не существует каких-то абсолютных норм для оценки степени креативности продукта. На практике оценки креативности предполагают социальный консенсус. Отдельный эксперт, группа людей или общество в целом оценивают произведения и степень их креативности по сравнению с другими творческими продуктами. Точно так же глобальный уровень креативности человека (или группы) оценивается по отношению к другим людям (или группам). Что касается представлений о креативности, то некоторые люди придают большую

важность новизны, а не адаптивности, в то время как другие приписывают обеим характеристикам одинаковый вес. С другой стороны, люди могут по-разному понимать новизну и адаптивность. Для одних людей новизна — это способность оригинального решения вызывать непосредственную и эмоциональную реакцию, в то время как другие находят новизну через сопоставление данного решения с предлагаемыми ранее. Наконец, в зависимости от личного опыта идея может казаться новой для одного человека, но не быть таковой для другого» [Любарт и др., 2009 с. 20-23].

В описанных в данном издании преобразованиях в региональной системе образования со всеми ее составляющими удивительно то, что в условиях недофинансирования и других негативных проявлений перестроечного периода, руководители образовательных учреждений, организаторы образования проявили лучшие стороны своей работоспособности и творчества. Объяснение тому — предложение руководителями всех уровней соответствующих управленческих решений для создания условий по развитию не приспособительных, а креативных возможностей субъектов образовательного процесса, что подтверждается представленными в книге официальными документами.

О развитии интегральных характеристик личности педагога, определяющих эффективность педагогического труда

Современная гуманистическая педагогика — это педагогика приоритета ученика перед учителем: она, на наш взгляд, неправомерно принижает роль личности педагога, лишает учителя активной созидательной позиции в развитии как ребенка, так и себя самого. Речь, по нашему мнению, должна идти не о приоритетах — вопрос должен решаться в другой плоскости, позволяющей рассматривать предмет с разных точек зрения.

Интегральные характеристики личности педагога — педагогическая направленность, педагогическая компетентность, эмоциональная гибкость — определяют эффективность труда педагога и являются объектом профессионального развития (саморазвития) педагога.

Ведущая идея современной модели образования — формирование базовых компетентностей педагога: информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем); коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми); самоорганизации (умение ставить цели, планировать, полноценно использовать личностные ресурсы); самообразования (готовность конструировать, осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность). Это прописано в методических рекомендациях Министерства образования и науки Российской Федерации «Актуальные задачи современной модели образования» № 03-946 от 8 мая 2008 г.

Необходимо отметить, что применительно к региональной системе образования в 90-е гг. подразумевалось то же самое в отношении формирования новых и развитии уже имеющихся видов профессионально-педагогической компетентности педагога, востребованных изменяющимися в то время как социально-экономическими условиями, так и сложившейся в сфере образования ситуацией. В данном издании описаны особенности технологий формирования востребованных профессиональных компетентностей, как и отдельных компонентов профессиональной компетентности в условиях собственно профессиональной деятельности, креативного отношения к работе, создания специальных условий для их формирования (мотивация, установка, отношение, любопытство и т.д.), которые стали объектом позитивного целенаправленного влияния руководителей и организаторов образования и раскрытие которых обеспечит понимание стратегических направлений развития системы образования в РС (Я) в 90-х и в последующих годах. Особо

выделена коммуникационная компетентность, которая наиболее востребована в современных условиях, и как установка государственной образовательной политики, и как собственно профессиональная потребность. Не менее интересно рассмотреть в контексте исследования систему ценностей и барьеров, пути преодоления последних. Все это позволило в свое время разработать динамическую структуру готовности педагога к самоорганизации и самообразованию. По А.М. Новикову [2006, 18-24], компетентность подразумевает помимо технологической подготовки целый ряд других компонентов, имеющих в основном внепрофессиональный или надпрофессиональный характер, но в то же время необходимых сегодня в той или иной мере каждому специалисту (самостоятельность, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, готовность к постоянному обновлению своих знаний, гибкость мышления, наличие абстрактного, системного и экспериментального мышления, мастерство диалога и коммуникабельность, сотрудничество и др.). Над собственно профессиональной подготовкой вырастает внепрофессиональная надстройка требований к специалисту. Задача региональной системы образования – формирование и этих компонентов, имеющих внепрофессиональный и надпрофессиональный характер.

Аналогичное понимание основных компонентов профессионально-педагогической компетентности можно найти в работах Т.Г. Браже, А.И. Жук, Д.А. Константиновского, Э.И. Печерской [Браже, 1993; Жук, 2004; Константиновский, 2006; Печерская, 2003].

Именно в 90-е годы подтвердилась идея о ведущей роли самостоятельной активности педагога в его профессиональном развитии. Специально организованные условия для развития этого качества педагога (международные научно-практические конференции, командировки на региональном, федеральном, международном уровнях, зарубежные стажировки, организация интернациональных коллективов, трансфер российских и зарубежных технологий в образовательную деятельность, организация экспериментальных площадок, обобщение инновационного опыта, разветвленная сеть вариативных образовательных учреждений, летних лагерей интеллектуального отдыха и др.), описанные в данной книге, подкрепленные большим объемом архивного материала, оказали существенное влияние на систему его ценностных ориентаций, мотивацию педагога.

Самообразовательная компетентность рассматривается как потребность в самообразовании на протяжении всей жизни. Формирование самообразовательной компетентности, как показали наши исследования, идет тем успешнее, чем более добровольный характер она носит. На основании вышеизложенного удалось в последующем определить, что динамическую структуру готовности педагога к самоорганизации и самообразованию составляют следующие основные взаимосвязанные элементы: осознание своих потребностей, требований среды, педагогического сообщества; осознание целей, решение которых приведет к удовлетворению потребностей или выполнению поставленной задачи; осмысление и оценка условий, в которых будет протекать предстоящая деятельность, актуализация опыта, связанного в прошлом с решением задач и выполнением соответствующих требований в текущее время; определение на основе опыта и оценки предстоящих условий деятельности, оптимальных способов решения задачи или выполнения требований; прогнозирование, проявление своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов, оценка соотношения своих возможностей, уровня притязаний и необходимости достижения определенного результата; мобилизация сил в соответствии с условиями и задачей; осознание необходимости использования средств современных информационных и коммуникационных технологий; решимость действовать или готовность к инновационной деятельности.

Таким образом, состояние психологической готовности к самоорганизации и самообразованию в изменяющихся условиях имеет сложную динамическую струк-

туру, является выражением совокупности интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых сторон психики человека в их соотношении с внешними условиями и предстоящими задачами и отличается выраженной степенью гибкости.

Под гибкостью мы понимаем способность рассматривать один и тот же предмет или одну и ту же идею под разными углами зрения, чувствительность к изменениям и способность отходить от первоначальной идеи для исследования новых путей. По мнению многих авторов, гибкость является одним из аспектов креативности, потому что она отражает мобильность мышления и готовность переходить на разные уровни анализа [Любарт и др., 2009, с. 39]. Следует отметить, что помимо готовности как психологического состояния существует и проявляется готовность как устойчивая характеристика личности.

Об организации ценностно-эмоциональных ситуаций в структуре деятельности

Исследование особенностей управления в условиях реформирования системы образования способствовало выявлению следующих факторов в организации и развитии региональной системы образования в изменяющихся условиях, способствующих формированию у педагогов положительного мотива к профессиональному обучению: осознание ближайших и конечных целей обучения; осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; активные (интерактивные) методы обучения; показ «перспективных линий» в развитии научных понятий; профессиональная направленность учебной деятельности; вовлечение обучающихся в новые (креативно обусловленные) формы социальной жизни. Формирование профессионально-педагогической компетентности во многом определяется личностными качествами специалиста. В связи с этим требуют отдельного освещения вопросы, связанные с мотивационными установками к инновационной деятельности.

Особую роль имеет организация ценностно-эмоциональных ситуаций в структуре деятельности. Психология рассматривает вопрос о личности человека и ее сознательной деятельности с материалистических позиций. И личность, и сознательная деятельность являются сложными динамическими образованиями человека, формирующимися в процессе его общественно-трудового опыта. В связи с этим остановимся более подробно на понятиях, которыми пользуются не только в науке, но и в практике повседневного общения, а также в конкретной деятельности, в нашем случае – в педагогической: *установка* и *отношение*, *эмоция*, *любопытство*. Эти понятия являются исходными для понимания основ развития региональной системы образования в описываемый период.

Понятия *установка* и *отношение* являются исходными для понимания основ формирования инновационной составляющей профессиональной деятельности. Для нас особенно интересна природа установки, которую, как нам видится, формирует инновационная среда. По В.Н.Мясищеву, понятие *установка* имеет в жизни, помимо психологического, и технический, и административный смысл [Мясищев, 2003, с. 300]. Таким образом, в контексте нашего исследования установка предстает объектом влияния на создание инновационной среды.

Понятие *отношение* также широко применяется не только в жизни, но и в различных науках – математике, физике, биологии, психологии, социологии. С этой точки зрения справедливо мнение В.Н. Мясищева, что «... деятельность выражает конкретное отношение человека к действительности, в которой реально выявляются свойства личности, имеющие более комплексный, конкретный характер, чем функции и аналитически выделенные процессы» [там же, с. 250]. Задача руководителя – пробудить позитивное отношение к педагогическому явлению, ситуации, что совсем не просто.

В психологии научное, методологическое и методическое обоснование понятия *установка* получило в трудах советского психолога Д.Н.Узнадзе и ряда его единомышленников [Узнадзе, 1997].

Для нашего исследования природы формирования инновационной среды и ее влияния на профессиональное развитие педагога особенно важное значение имели следующие тезисы В.Н.Мясищев [Мясищев, 2003, с. 116-117]:

- чем выше на лестнице развития стоит организм, тем более богат и значим в структуре его поведения приобретенный им опыт. В психологии иногда используют термин «психологическое образование», подразумевающий психические структуры, не врожденные и не унаследованные, а возникающие, образующиеся в процессе индивидуального опыта. И установка, и отношение относятся к таким психическим структурам;

- все течет, все меняется. Психическое процессуально. Но можно ли установку или отношение считать процессом? Если различаются предметы и процессы, то они будут предметом психологического исследования, не представляя в конкретном плане процесса, хотя и могут изменяться. Оба понятия имеют свойства, но нельзя их, строго говоря, называть свойствами. Также нельзя назвать их состояниями, хотя они меняются с изменением состояния субъекта-личности;

- личностный характер установки. Личность – существенное, присущее только человеку свойство;

- выделение своеобразия, специфичности категорий человеческих отношений и взаимоотношений.

По замечанию Д.Н. Узнадзе, «...установка бессознательна. Существенным в отношениях человека, отличающим его от животного, является их сознательность. Бессознательность установки является важным обстоятельством, делающим установку средством и методом изучения бессознательного» [Узнадзе, 1997, с. 117].

Далее для полного подкрепления нашей идеи по формированию инновационной среды с целью профессионального развития субъекта позволим себе привести отрывок из статьи В.Н. Мясищева «О связи проблем психологического отношения и психологической установки»: «Так как бессознательное в значительной части может быть осознано, т.е. перейти из бессознательного в сознательное, то важной, хотя и недостаточно уточненной стороной вопроса является возможность осознания установки, формы, в которой это возможно, и полнота, с которой осуществляется это осознание. На основе опытов ... можно прийти к выводу, что факт наличия установки как тенденции может быть осознан, степень выраженности также; но осознание роли потребности отсутствует, хотя это осознание является лишь одним из условий возникновения и фиксации установки.

Что касается отношения, оно осознается, хотя мотивы или источники его могут не осознаваться. Может ли отношение быть бессознательным или неосознанным? По-видимому, это закономерный путь формирования всего сознательного: сразу или постепенно оно осознается, наиболее развитое отношение осознано и мотивировано.

Можно спросить, чем отличаются друг от друга как образования «отношение» и «установка». Установка характеризуется готовностью... Что касается отношения, то его как образование характеризуют избирательность, тяготение или отталкивание. Несмотря на близость избирательности и готовности, между ними есть разница». В.Н.Мясищев приводит понятие *характера*: в характер входит и установка, и отношение. Но «...было бы сложно целостное интегральное синтетическое понятие характера отождествлять с динамическим стереотипом, установкой или отношением».

По Е.А. Климову, «направленность» - это более оформленный термин, часто применяющийся как эквивалент *отношения* и *установки*. Надо заметить, что термин *готовность* выражает и определяет тенденцию перспективного действия, *направлен-*

ность, строго говоря, это есть характеристика последствия. Заслуживает внимания положение о том, что классическое определение установки имеет характер ретроспективный, тогда как направленность – целевой и перспективный. *Отношение* имеет ретроспективный характер, объясняет поведение и переживание настоящего и имеет перспективное значение для позиций психологии отношений [Климов, 2004, с. 120].

В связи с этим отдельного внимания требует понятие *эмоция*. Вслед за В.Н.Мясищевым мы рассматриваем эмоцию как «...обязательный компонент отношения». Надо отметить, что руководители и организаторы сумели преодолеть кризисные состояния у педагогов в условиях реформирования путем создания позитивных эмоций в процессах творческой инновационной деятельности.

О роли мотивации как фактора повышения эффективности педагогического труда.

Никем, надо полагать, не оспаривается необходимость мотивации субъектов образовательной деятельности в диалоговой модели взаимодействия, которая рассмотрена выше, в изменяющихся условиях 1990-х. Также необходимо системное отражение мотивации как «пускового механизма» [Амонашвили, 1989; Он же, 1996] в профессиональной деятельности субъектов образовательной деятельности, в том числе управленца, в совокупности главных ее составляющих: *динамичности*, т.е. отражение процесса формирования готовности специалистов к профессиональной деятельности в условиях конкурентной среды; *иерархичности*, т.е. соподчиненность, взаимообусловленность профессионально значимых характеристик; *открытости*, т.е. возможность трансфера сути профессиональной деятельности для различных целей и ее дальнейшей трансформации и модернизации без существенной перестройки творческой сущности.

Инновационная активность субъектов образовательной деятельности обеспечивается следующими управленческими действиями: созданием внутренней напряженности, организацией системы маркетинговых коммуникаций, актуализацией готовности к восприятию нововведений, новизной, генерируемой активностью обучающихся по разработке нового качества.

С понятием *мотивация* тесно связано развитие компетентностей в изменяющихся условиях. Опыт практической деятельности тех лет позволяет сделать вывод, что овладение новыми знаниями потребовало напряженного и кропотливого труда. Этот труд, со своей стороны, требует дополнительной мотивации у взрослых. Ясно, что такая интеллектуальная деятельность должна быть высоко мотивирована, в связи с чем вопросы мотивации в во всех составляющих системы образования становились и остаются все более актуальными. Подобно личностным чертам и когнитивным стилям, мотивация часто рассматривается как устойчивое качество человека.

Говоря о креативности, часто различают два типа мотивации – внутреннюю и внешнюю. Под внутренней мотивацией понимаются побудители, или внутренние желания, которые удовлетворяются в результате выполнения задания. Например, любознательный человек будет заниматься интенсивной творческой работой, чтобы разрядить внутреннее напряжение, связанное с желанием знать и понимать. Обобщая представления о связи внутренней мотивации с креативностью, Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни утверждают, что состояние внутреннего напряжения, каково бы ни было его происхождение (стресс, плохое настроение и т. п.), благоприятствует творческой продуктивности. Конечно, в отличие от их предположения, в творчестве проявляются не только отрицательные внутренние состояния. Оно может также вызываться нейтральными или положительными внутренними состояниями. Креативность соответствует естественному для человека стремлению к самореализации. Такое самовыражение связано, по крайней мере, частично, с внутренней мотивацией [Любарт и др., 2009].

Общезвестно, что при внешней мотивации мы уделяем внимание не столько проблеме, сколько тому вознаграждению, которое сможем получить извне после решения проблемы. Например, человек может ради денег работать над любой проблемой; в данном случае деньги являются источником мотивации, внешней по отношению к проблеме. Творческий потенциал человека могут усилить ожидания внешнего вознаграждения. Отметим, что такое вознаграждение не сводится только к финансовым (зарплата, премия) или материальным (подарки, трофеи) выгодам. Это может быть общественное признание, выражающееся в присуждении премии, общественный успех или же интерес средств массовой информации.

Во многих исследованиях было постулировано, что существует значимая связь между внутренней мотивацией и креативностью. Так, считается, что при внутренней мотивации человек достигает более высокого уровня креативности, чем при внешней [Любарт и др., 2009, с. 56].

По утверждению Т.М. Amabile, внутренняя мотивация будет положительно влиять на креативность, а внешняя — отрицательно. Более того, в течение определенного периода времени считали, что дополнительное внешнее подкрепление ведет к подавлению креативности. Почему это происходит? Возможно, ожидание вознаграждения заставляет испытуемого искать более быстрый путь для выполнения задачи. В большинстве случаев этот путь оказывается не самым лучшим, интересным или новаторским [Amabile, 1982].

Наша глубокая убежденность заключается в том, что источниками мотивации в профессиональном и личностном развитии педагогов, интегрированных в творческую деятельность по созданию инновационных проектов в 1990-е гг., явились *любопытство и интерес, постановка учебных целей и вера в самоэффективность*. Любопытство является сильным мотиватором учения и творческого преподавания. Новизна, неожиданность, неопределенность событий, которые предлагаются педагогам и обучающимся для восприятия, могут вызвать у них стремление не только обратить на них внимание, но также вызвать интерес к поиску новых путей изучения любопытных вещей и выдвигать гипотезы их объяснения. Поскольку люди довольно быстро адаптируются к удивительным событиям, нужно помнить, что любопытство должно быть поддержано для того, чтобы быть продолжающимся источником мотивации.

Но не только внешние детерминанты определяют мотивационные процессы, но и вера обучающегося в собственную эффективность определяет для него расширение или ограничение возможностей выбора внутреннего мотива деятельности, усилий, которые ему необходимо приложить для преодоления препятствий, и настойчивость, с которой он будет решать учебные задачи.

Конкретизируя структуру творческой педагогической деятельности, В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров определяют следующую последовательность ее этапов: возникновение педагогического замысла, направленного на решение педагогической задачи; разработка замысла; воплощение педагогического замысла в деятельности, в общении с людьми; анализ и оценка результатов творчества [Кан-Калик, Никандров, 1990, с. 61]. Понятие «творчество» раскрывается С.Л. Рубинштейном как «заразительность», как создание новых, оригинальных ценностей, имеющих общественную значимость; как созидание чего-то нового, в том числе и во внутреннем мире самого субъекта [Рубинштейн, 2006, с. 63-64].

В ходе совместной деятельности, описание и анализ которой приведены в данном издании, мы заметили, что положительная мотивация возникает как у педагогов, так и других субъектов образовательной деятельности, не до начала проекта, а в процессе самой деятельности, если она несет успех и если в этой деятельности они активны, инициативны, способны проектировать перспективу развития своей личности. Основными условиями ее возникновения можно считать: привлечение вни-

мания педагога и других, поддержка этого внимания; придание совместной деятельности творческого смысла; повышение уверенности в возможности решить сложную задачу; повышение уровня удовлетворенности от самого процесса сотрудничества. Между тем, была отдельная категория людей, составляющих ядро проекта, т.е. те, которые изначально, сразу после предъявления идеи проявляли особую заинтересованность в воплощении замысла, реализации идеи. Это люди, имена которых приведены в данном издании.

Еще одна способность, которую Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни считают важной для креативности, — это способность оценивать идеи и разделять те, которые нужно разрабатывать, и те, от которых можно отказаться. Французский математик Анри Пуанкаре, размышляя по поводу своей собственной креативности, утверждал, что способность к разделению идей является наиболее важной. По его мнению, для этой интеллектуальной процедуры неосознанно используются эстетические критерии, которые выполняют роль сита, отделяющего творческие идеи от массы существующих возможностей; особое внимание уделяется только тем идеям, которые оцениваются как «гармоничные» [Любарт и др., 2009 с. 31-33].

Деление мотивов только на внутренние и внешние также не является окончательным. Л.М. Митина выделяет мотивационную сферу личности. Под мотивационной сферой личности понимается совокупность стойких мотивов, имеющая определенную иерархию и выражающая направленность личности. По Л.М. Митиной, успешность любой деятельности, в том числе и обучения, напрямую зависит именно от мотивационной сферы личности [Митина, 1998]. Сами внешние мотивы могут быть как положительными (мотивы успеха, достижения результатов), так и отрицательными (мотивы избегания осуждения, защиты). Очевидно, внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные, даже если по силе (количественный показатель) они равны. Необходимо отметить, что во многих случаях вообще не имеет большого смысла дифференцировать мотивы по критерию «внутренние» и «внешние». Гораздо более продуктивным представляется подход, основанный на выделении позитивных по своей сути мотивов и негативных.

Таким образом, мотивация — это совокупность всех факторов (как личностных, так и ситуативных), которые побуждают человека к активности и определяют направленность его деятельности.

О ресурсах творческой деятельности

Согласно положению, выдвинутому Sternberg & Lubart, для креативности необходимо шесть типов ресурсов. Это те аспекты интеллекта, знаний, когнитивных стилей, личности, мотивации и среды, которые обеспечивают физическую и социальную стимуляцию, помогающую порождать и разрабатывать идеи. Кроме того, окружающая среда является источником социальных оценок креативности [Sternberg, Lubart, 1995].

Среда, в которой педагог может творчески развиваться, должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Здесь уместно вспомнить утверждение А.Г. Асмолова о том, что «...в окружающем человека мире объективно существует особое социальное измерение, создаваемое совокупной деятельностью человечества, — поле значений. Это поле значений отдельный индивид воспринимает как «вне — его — существующее»... как то, что входит в его образ» [Асмолов, 1996, с. 86]. Среда как поле значений должна содержать образцы креативного поведения и его результаты. В процессе нашего исследования мы предположили, что сочетание некоторых параметров среды, в кото-

рой существует педагог, — низкая степень регламентации поведения, информационная обогащенность и представленность образцов креативного поведения — оказывает определяющее влияние на инновационное поведение педагога. Это может выражаться и на технологическом уровне, о чем говорилось в первом и втором разделах книги.

Относительно сочетания ресурсов, Sternberg & Lubart придерживаются той точки зрения, что креативность не является простой результирующей уровня развития каждого ее компонента:

- отдельные компоненты могут иметь пороговые значения (как, например, знания); если уровень компонента опускается ниже порога, то творчество невозможно;

- между компонентами может существовать частичная компенсация: один сильный компонент (например, мотивация) может уравновесить слабость другого компонента (например, уровня знаний);

- компонент всегда действует в присутствии других компонентов, что может приводить к взаимодействию между ними. Например, высокие уровни интеллекта и мотивации могут взаимно усиливать их влияние на креативность.

По мнению Томаса Эдисона, «креативность — это 99% пота и 1% вдохновения». Под «потом» следует понимать склонность индивида настойчиво добиваться решения задачи, какой бы трудной она ни была. В своем исследовании деятельности 710 изобретателей Россман (Rossman, 1931) установил, что в связи с творчеством чаще всего упоминалась такая личностная черта, как настойчивость [Цит. по: Любарт и др., 2009]. Во время творческой работы часто встречаются препятствия, обусловленные как самой проблемой, так и внешними условиями. Чтобы прийти к творческому продукту, необходимо преодолеть разнообразные трудности [там же, с. 45].

О склонности к риску как составляющей творческой деятельности

Творческие идеи обычно противопоставляются общепринятым идеям. Новые идеи могут принести их автору определенную награду (социальное поощрение, финансовый успех, личностное удовлетворение и др.), но в то же время связаны и с определенным риском. Если идея не оправдывает себя, можно потерять время, деньги и подвергнуться отрицательным отзывам за то, что осмелился высказать такое странное, необычное или слишком оригинальным предложение.

Внимательный читатель, наверное, оценит некоторые управленческие решения, описанные в данной книге, как рискованные. Между тем, именно эта характеристика данных решений позволяла субъектам образовательной деятельности «напрягаться», т.е. мобилизовывать внутренние ресурсы, чтобы проект был успешным. И это принесло определенное вознаграждение, выраженное в успешности в тех или иных сторонах их жизни.

В том или ином виде склонность к риску обязательно присутствует в креативности, потому что суть творческих идей — в том, что они отходят от стереотипов той группы, к которой принадлежит человек [Любарт и др., 2009]. Творческий подход в случае успеха может принести общественное признание или финансовое вознаграждение, но в то же время всегда имеется риск потерь и неудач. Многие исследования показывают, однако, что склонность к риску у конкретного человека варьирует в зависимости от ситуации. Склонность к риску всегда необходимо измерять и оценивать по отношению к определенному виду деятельности.

О преодолении психологических барьеров перед новым

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделяют пять групп причин психологических барьеров перед новым, которые встречаются у педагогов: объективные, организационно-управленческие, инновационные, личностные, ситуативные [Анцупов, Шипилов, 1999, с. 364]. По мнению автора, психологические барьеры перед новым проявляются, например, в отсутствии определенного знания о новом, в не-

чувствительности к новизне и вызывают противодействие (собственно инновационные причины). Психологические барьеры перед новым проявляются в недоверии к инициаторам, к руководству, к самому новому и часто вызывают активное противодействие нововведению (организационно-управленческие причины). Между тем, психологический барьер является развивающимся социально-психологическим образованием, его параметры заметно изменяются в пространстве и во времени на разных этапах нововведения, в различных организациях, у различных категорий работников. Такой подход дает возможность расширить границы изучаемой проблемы и сфокусировать внимание не только на отрицательном, но и на положительном полюсе психологического барьера.

А.Я. Анцуповым выделены следующие положительные факторы психологических барьеров.

Во-первых, барьеры нередко препятствуют проведению в жизнь скоропалительных и недостаточно продуманных волевых инновационных решений, для которых еще не созрели объективные условия или которые не соответствуют имеющимся потребностям. Во-вторых, психологические барьеры выполняют катализирующую функцию. Они активизируют деятельность инициаторов нововведения, заставляют их выявлять недостатки своего первоначального замысла и искать более совершенные варианты. В то же время барьеры побуждают сообщество задуматься над сложившейся ситуацией.

В-третьих, психологические барьеры выполняют индикаторную функцию, оперативно, надежно информируют новаторов о конкретных слабостях принятого решения, выявляют все недостаточно проработанные элементы нововведения, показывают основные направления необходимой корректировки.

Вероятно, мы не сможем уяснить механизм возникновения инновационной деятельности в изменяющихся условиях и определить условия, в которых этот механизм может работать, без осмысления психологических барьеров, неизбежно возникающих тогда, когда нужно выйти за пределы привычных способов решения профессиональной задачи, своего представления о способах выполнения деятельности, перейти на другую платформу, другую точку зрения. Любое нововведение в образовании затрагивает интересы, ценностные ориентации и установки не только педагогов. Модернизация образования является не только образовательным проектом, а мегапроектом, влияющим на социальные отношения, социально-экономическую инфраструктуру республики и т.д. Поэтому для повышения эффективности модернизационных процессов необходимо уже на стадии постановки задач четко представлять себе, какие интересы, ценности, ориентации будут изменяться под воздействием нововведений, каково содержание будущего изменения, как использовать предстоящие изменения для совершенствования модернизации и ослабления их отрицательных социальных эффектов.

Данное исследование в контексте управления развитием региональной системы образования показывает, что для успешного преодоления психологических барьеров необходимо существенно изменять некоторые стереотипы обыденного сознания, которые мешают эффективно проводить нововведения. И потому креативный уровень осознания управленцем и педагогом своей роли в региональной системе образования, его развитие – это особый пласт целенаправленной работы.

Представленные здесь основные выводы, рекомендации, адресованные авторами коллегам – педагогам, руководителям, администраторам в сфере образования, не являются методическими рекомендациями в общепринятом смысле слова. Скорее, это резюмирование основных понятий, усвоение и овладение которыми необходимо для повседневной творческой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В конце 1980-х, в 90-е годы и в начале 2000-х образовательная политика и стратегия функционирования и развития образовательной системы были связаны с решением проблем, назревших на анализируемом этапе в социально-экономической и образовательной ситуации в Республике Саха (Якутия), когда, несмотря на бесспорные сдвиги, еще не удовлетворялись в достаточной мере образовательные запросы и социальный заказ на образование. Стратегия в целом разрабатывается в соответствии с федеральной и региональной образовательной политикой в определенный период, на основе результатов исследований, в частности, анализа статистических, социально-экономических, социокультурных данных и нормативной базы, отражающих принимаемые решения, рекомендации, результаты анализа опыта реализации предшествующих документов, а также проведенных исследований (социологических, педагогических), уточняющих исходное состояние системы образования. В соответствии с принципом комплексности в стратегические документы республиканской системы образования входят следующие блоки: общая характеристика региональной системы РС (Я); цели и задачи ее развития; сроки и этапы обновления и реализации ее, ожидаемые результаты и оценка эффективности принимаемых мер.

По форме образовательная политика и стратегия, технологии ее реализации представляют собой единство целого, программ-проектов как совокупности мероприятий, их последовательности и планируемых результатов, и частей – подпрограмм-проектов. Стратегия развития образования в 1990-х и в начале 2000-х гг. учитывает общую характеристику федеральной и региональной системы образования республики, внешних и внутренних условий ее функционирования и обозначает проблему, обуславливающую цель стратегии: формирование обновленной системы образования Республики Саха (Якутия) как демократической, т.е. открытой, саморазвивающейся (эволюционирующей), действующей в соответствующей правовой среде, с учетом складывающихся динамичных социально-экономических условий, традиций, насущных потребностей, наличных потенциалов, приоритетов и перспектив развития отдельно взятой территории, социальных групп и, главное, личности в контексте развития на федеральном и международном уровнях.

Если говорить подробнее о международных характеристиках демократизации образования, то следует отметить, что существует множество национальных центров, занимающихся теорией школьного образования. Прежде всего, это педагогические университеты, университетские кафедры и департаменты. Кроме того, имеются специальные научные педагогические исследовательские центры: Национальная академия образования (США), Национальный педагогический институт и Центр педагогической документации (Франция), Национальный институт педагогических исследований (Япония), Академия образования (Россия) и др. При разработке теории школьного образования объединяются усилия педагогов разных стран. Координирующие функции выполняют научные центры: Интернациональное бюро воспитания (Швейцария), Международный институт педагогических исследований (Германия), Международный педагогический центр (Франция), Международный институт образования (США) и др.

В разработке международной политики образования участвуют и представители компаративистской педагогики. Активно действуют Европейское общество сравнительной педагогики и Всемирный Совет по сравнительной педагогике.

Примером интернационализации усилий идеологов школьного образования как следствия экономических, социальных и культурных процессов является деятельность международных организаций и структур Западной Европы.

На регулярных встречах министров образования Западной Европы обсуждаются крупные проблемы: образование иммигрантов, подготовка учителей и др. В Европейском Совете большую работу проводит Совет по культурному сотрудничеству, занимаясь актуальными вопросами образования, готовя проекты документов по школьному образованию.

Решающую роль в развитии образования в мире играют такие международные организации, как ЮНЕСКО и Организация Объединенных Наций, по вопросам образования, науки и культуры. Свидетельство тому материалы Всемирных докладов ООН по вопросам образования, науки и культуры по мониторингу ОДВ (Образование для всех): документ разработанный МОТ «Рекомендации о Положении учителей» (1967 г.), «Об учительской деятельности» (1999 г.), «Образование для всех – императив качества», «Образование для всех до 2015 года. Добьемся ли успеха?» (2008 г.).

Авторитетные международные источники, перечисленные выше, утверждают, что любая система образования выполняет две функции: собственно обучения и социального отбора. В первом случае речь идет о приобретении знаний, умений, формировании характера. Во втором случае — о распределении по различным профессиональным и общественным стратам. Школа должна эффективно осуществлять обе функции и тем самым решать задачи демократического образования. Если смысл первой функции состоит в приобретении общего для всех образования, то смысл второй функции — в диверсификации образования, т.е. в обучении сообразно индивидуальным способностям, склонностям и интересам. Приводятся несколько существенных признаков системы образования демократического типа. Первый признак — равенство членов общества перед образованием, т.е. его доступность независимо от социального положения, пола, национальной, религиозной, расовой принадлежности. Вторым по значимости признаком названа децентрализация школьной системы, означающая, в частности, право местных органов распоряжаться финансами и осуществлять отбор педагогических кадров. Признаком демократизма определена также открытость системы, трактуемая как преемственность всех ее ступеней. К важным чертам демократической школы отнесено право родителей и учеников на выбор учебного заведения. И, наконец, демократической школе присуща такая организация учебного процесса, при которой формируется человек, способный свободно, творчески мыслить и работать.

С этими тезисами перекликаются принципы демократизации образования, провозглашенные в России в начале 90-х годов и реализованные во многих территориальных системах образования, в том числе в Республике Саха (Якутия): ликвидация монополии государства на образование; децентрализация управления образованием; участие местных властей в управлении образованием; самостоятельность образовательных учреждений в содержании и формах образовательной деятельности; переход в педагогических отношениях к системе сотрудничества.

Существенный показатель демократизма школьного образования — обязательное обучение, важный показатель которого — посещаемость. Непосещаемость особенно высока в тех странах, население которых оказывается в неблагоприятных экономических условиях.

Одним из наиболее эффективных направлений демократизации школы и улучшения качества обучения всех школьников признана диверсификация (дифференциация) образования и обучения, выполняющая две функции: служит раскрытию индивидуальности учащихся и дальнейшему развитию общества, т.е. дифференциация означает широкий спектр учебно-организационных мероприятий, с помощью которых предпринимаются попытки удовлетворить, с одной стороны, разносторонние интересы и способности учащихся, с другой — разнообразные потребности общества.

Все это подтверждает ранее высказанную мысль, что в разных странах, частях мира происходят схожие процессы развития науки и практики, в том числе в области образования, которые обусловлены общим развитием человечества, процессами глобализации, социально-экономическим взаимодействием различных сообществ, государств и культур.

Стратегию реформирования региональной системы образования рассматриваемого периода характеризовал ряд особенностей, имевших важное значение для реализации концепции реформирования образования: во-первых, она предписывала общий способ перехода от внутриотраслевой к сферной организации образования, сочетавшей различные социальные практики, ориентированные на ценности и цели образования; во-вторых, предлагала механизм управления региональной системой образования в условиях реформирования, основанный на федеральных ценностных установках, ориентированных на интеграцию российского образования в международное образовательное пространство, сохраняя свою самобытность; в-третьих, была разработана для конкретного региона – Республики Саха (Якутия) и ее населения, т.е. программировала создание социально-экономических и социально-педагогических условий полного и непрерывного процесса образования людей, обучающихся и развивающихся в конкретных социально-экономических, природно-климатических, культурно-исторических, образовательных условиях.

Данная стратегия, содержательно и операционально представлявшая интересы федерального, регионального и местного уровней управления, образовательных учреждений, общественности и личности, явилась реальным механизмом создания открытой и саморазвивающейся региональной образовательной системы. Объединенные в рамках этой стратегии образовательные учреждения во взаимодействии с другими социальными институтами создавала собственную внутреннюю и внешнюю социально-образовательную среду со своими особенностями.

Следует особо подчеркнуть одновременное развертывание стратегии на нескольких уровнях - федеральном, окружном, региональном, муниципальном (районном, улусном) и уровне образовательного учреждения. В ходе этого процесса идет продвижение не «сверху вниз», а одновременно в разных взаимосвязанных и взаимообуславливающих друг друга плоскостях. Такой подход продиктован идеологией модернизации российского образования.

Существенной особенностью образовательной политики и стратегии управления реформированием системы образования Республики Саха (Якутия) в обозначенный период является её обучающий характер. В частности, организаторы и конкретные педагогические работники, ориентированные на преобразующую деятельность, осваивают методы анализа и диагностики социокультурной образовательной ситуации, выделения проблем, технологии разработки образовательных стратегий и моделей в условиях вариативного образования и другие элементы проектной культуры в ходе специально организованных мероприятий. В рамках управляющей, координирующей деятельности Министерства образования РС(Я) проводились серии конференций, семинаров с участием представителей всех творческих групп, приглашенных экспертов и специалистов. Каждая конференция, семинар имели определенную тематику, соответствующую приоритетным направлениям образовательной политики и стратегии развития системы образования региона.

В организационном плане эти мероприятия представляли собой комбинацию теоретического семинара, практикума с элементами организационно-деятельностной игры и программно-проектной деятельности (защита социокультурных и образовательных проектов), в совокупности обеспечивавших продвижение в разработке региональной программы развития системы образования в Республике Саха (Якутия) и переход работы на интегрирующий системно-структурный уровень. Министерство образования РС (Я) в те годы поддерживало устойчивые связи с кол-

легами из различных регионов России, стран ближнего и дальнего зарубежья, устанавливались контакты с академическими и вузовскими центрами гг. Москвы, Санкт-Петербурга, регионов России, Дальнего Востока, с университетскими и исследовательскими центрами Аляски (США), Турции, Кореи, Норвегии и др.

В итоге проделанного комплекса работ по всем направлениям в рамках существующей образовательной политики и стратегии развития образования удалось разработать вариант региональной программы развития системы образования (разделы: структура, ключевые цели и стратегии, отдельные содержательно раскрытые блоки, целевые проекты); осуществить комплексную экспертизу представленных программ развития в районах (улусах) и образовательных учреждениях, конкретизировать планы их доработки и корректировать, концептуальные основы районных (улусных) и локальных программ; уточнить стратегию и тактику дальнейшего развития преобразующей деятельности.

Механизмы реализации образовательной политики и стратегии реформирования образования опираются на выработанный консенсус по основным проблемам и направлениям развития образования, которые оформляются в предложенное содержание, интегрируются в разработанные участниками реформирования проектные решения. Они позволяют выявить социальные институты и группы, с которыми возможно кооперирование.

Иными словами, стратегия дает возможность рассматривать проблемы развития образовательных систем не только в собственно педагогическом, но и в более широком социальном контексте. Отсюда и своеобразие выявляемых противоречий и проблем, обоснование концепций развития образования, представленных в региональной программе и программах конкретных школ и учреждений.

Таким образом, анализ многолетнего опыта управления в условиях реформирования в сфере образования показал, что реализация стратегии развития региональной системы образования в РС(Я) оказалась продуктивной в силу того, что основана на эффективной образовательной политике и обеспечена совокупностью организационно-управленческих и педагогических условий, среди которых приоритетны: системное видение региональной ситуации, включающее совокупность различных факторов, влияющих на перспективу развития образования - экономических, социокультурных, политических, демографических и педагогических; отражение полиисферности федеральной, региональной образовательной системы в целях, структуре и содержании самой стратегии; цикличность, технологичность, этапность программно-проектировочной деятельности; партисипативный характер управления, обеспечивающий широкое и активное участие образовательных институтов и педагогических коллективов в разработке и реализации программ на региональном, муниципальных уровнях и в рамках отдельных образовательных учреждений. Еще раз хочется отметить роль общественности, родителей, управления в целом, среды в процессах демократизации, отраженных в этой книге. Необходимо отметить, что мощным стимулом демократизации школьных систем является движение общественности. Процесс демократизации тесно связан с управлением школой. Этот процесс происходит в рамках движения мировой школы от централизованного управления к предоставлению больших полномочий регионам, местным властям, общественности, образовательным учреждениям.

При реформировании управления школой в Республике Саха (Якутия) удалось преодолеть бюрократизацию управленческих структур, выражающуюся, прежде всего, в поуровневом распылении власти, потере самостоятельности образовательных учреждений. В 90-е годы в Республике Саха (Якутия) удалось сбалансировать соотношение централизации и децентрализации при управлении школой, и тем самым достичь намеченной цели – демократизации образования.

В книге дана характеристика особенностей кадровой политики в образовании в изменяющихся условиях, проанализированы предпосылки ее формирования в

социокультурной и образовательной ситуации рассматриваемого периода. Эти особенности были обусловлены осознанием неодолимости цивилизационного процесса, связанного с формированием гражданского общества, возникновением новых государственно-общественных структур, непредвиденных социально-педагогических ситуаций, где при реализации разнообразных экономических и социальных проектов возможна некоторая нестабильность.

Качественные изменения подходов к разработке и реализации концепций и программ развития образования соотнесены с фактическими результатами оценки эффективности образовательной политики и стратегии, управленческих решений.

В конце 1980-х, в 90-е и нач. 2000-х гг. создавались нормативно-правовые, социально-экономические и организационно-управленческие механизмы, позволившие в значительной мере реализовать ключевые идеи Закона РФ «Об образовании» (1992): выбор, многообразие и вариативность в образовании; академическая свобода образовательных учреждений; повышение статуса и усиление государственной поддержки работников образования, формирование новых жизненных установок личности; учет общих тенденций мирового развития, обуславливающих необходимость существенных изменений в системе образования; расширение масштабов межкультурного взаимодействия, необходимость формирования таких качеств личности, как коммуникабельность и толерантность; новое осмысление содержания и технологий образования, обеспечение условий его доступности и качества; становление конкурентоспособного педагогического сообщества и др.

В книге читатели найдут систематизированное и теоретизированное отражение жизненно важных потребностей и интересов субъектов социального взаимодействия, которые задают и обосновывают концепции, программы, стратегию и тактику действий социальных субъектов во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании.

Таким образом, в данной книге представлен опыт управления реформированием региональной системы образования, преобразившего облик образования, социокультурную среду Республики Саха (Якутия); проведены анализ и обобщение программ развития регионального образования и кадровых ресурсов как механизмов формирования обновленной системы образования Республики Саха (Якутия), демократической, т.е. открытой, саморазвивающейся (эволюционирующей), действующей в соответствующей правовой среде, с учетом складывающихся динамичных социально-экономических и условий, традиций, насущных потребностей, наличных потенциалов, приоритетов и перспектив развития республики, социальных групп, личности; рассмотрены организационно-педагогические условия развития современной школы на основе системного подхода к реформированию образовательной ситуации в Республике Саха (Якутия); обозначена и реализована социально-педагогическая роль школы как социокультурного центра муниципального образования и определена структура организационно-педагогических условий ее эффективного развития; организована образовательная деятельность, строящейся на переосмыслении и уточнении содержания обучения и воспитания учащихся, разработке педагогических технологий с учетом новых социально-экономических условий; определены и созданы условия организации вариативной образовательной среды, в том числе в сельской местности, в Северных и Арктических улусах; определены организационно-педагогические условия формирования у школьников социально-значимых ценностей, современного социального типа выпускника школы республики, разработана модель сетевого взаимодействия образовательных учреждений в Республике Саха (Якутия). Способы достижения результатов демократизации образования на региональном уровне определялись и в процессе интеграции в международное образовательное пространство по следующим направлениям: реализация моделей новой школы, ориентированной на развитие; формирование кросскультурных контактов в целях влияния на социализацию личности; реализа-

ция этноэкологии существования и выживания языков в условиях социокультурной глобализации; создание условий функционирования языков международного общения; внедрение гуманистической психологизации педагогического общения, инициирование использования информационно-коммуникационных технологий в образовании и др.

В 90-е годы и начале 2000-х целостность и результативность процессов реформирования образовательной системы в республике обусловлены эффективным функционированием регионального органа управления образованием в лице специалистов Министерства образования Республики Саха (Якутия) и органов управления образованием на местах, организующих методологическое сопровождение, теоретическую, научно-методическую и опытно-экспериментальную обеспеченность проводимых преобразований.

Итак, действительно ли управленческая деятельность в системе регионального образования была инновационной? Ответ на этот вопрос можно найти в результатах творческой и поистине креативной деятельности того периода как руководителей в сфере образования, так и учителей-практиков, способных и к оценке идей, и к реализации наиболее прогрессивных и целесообразных из них. Системность стратегических подходов к реформированию регионального образования, ориентированность на перспективу, стремление к достижению мирового уровня в образовании проявляется также не только в разработке инновационных проектов и их реализации, в том числе по международному сотрудничеству, но и в расширении научного обоснования, научного осмысления инновационной деятельности.

Так, неоценимый вклад в управление системой образования в условиях реформирования внесли руководители подразделений Министерства образования Республики Саха (Якутия) Н.Ш. Карамзина – по анализу и прогнозированию кадровой политики, Н.В. Ситникова – по управлению содержанием общего среднего образования, Э.Н. Павлова – по расширению международного сотрудничества, М.В. Никифорова – по экспертизе инновационных проектов, Н.С. Сивцева и М.К. Петрова – по развитию личности ребенка и школьному самоуправлению, А.А. Герасимов – по анализу и прогнозированию финансово-экономической деятельности и др.

Сотрудники Министерства образования РС (Я), Института повышения квалификации работников образования, руководители образовательных учреждений, педагоги обобщили в диссертациях итоги научно-исследовательской работы по многим приоритетным направлениям реформирования системы образования. Так, защищены диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Н.П. Артемьевым («Организационно-педагогическое обеспечение качества обучения школьников средствами информационно-коммуникационных технологий (на примере дисциплины «Информатика и ИКТ)», 2009 г.); Р.Е. Герасимовой («Педагогические условия обеспечения единой системы дошкольного и начального образования на примере обучения математике», 2001 г.); Н.Е. Егоровой («Организационно-педагогические условия развития системы 4-летнего начального образования (на примере начальных школ Республики Саха (Якутия)», 2002 г.); А.А. Кычкиной («Организационно-педагогические условия развития современной сельской школы (на примере Республики Саха (Якутия)), 2001 г.); А.Д. Обутовой («Активизация социокультурного потенциала школы в процессе взаимодействия с Институтом повышения квалификации работников образования (на примере Республики Саха (Якутия)», 2003 г.); В.М. Саввиновым («Управление развитием территориальной (улусной) образовательной системы в условиях Республики Саха (Якутия)», 1999 г.); С.В. Федоровой («Совершенствование форм повышения квалификации учителей информатики на основе дистанционных технологий», 2005 г.); М.П. Федоровым («Взаимодействие традиционной и инновационных форм организации учебного процесса в развитии национально-региональной системы образования»); Т.И. Волчок («Самоуправление как средство совершенствования подготовки учителя в усло-

виях обновления общества (на материале Саха (Якутия))», 2000 г.); Н.К. Чиряевым («Диалектика формального и материального в гимназическом образовании», 2002 г.); Е.И. Евсиковой («Формирование правовой культуры школьников», 2007 г.); Т.Д. Недосековой («Воспитание гуманных взаимоотношений учащихся в многонациональной городской школе», 2000 г.); Л.Н. Ноевой («Педагогические условия развития положительной мотивации учения школьников (на материале уроков математики)», 2001) и др.

Также защищены диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Е.И. Михайловой («Теория и практика мониторинга качества образования в региональной системе образования», 2000 г.); С.Н. Додока («Структура и технология формирования информационно-обучающего пространства в системе непрерывного образования», 2003); Ф.В. Габышевой («Теория и практика модернизации системы общего среднего образования Республики Саха (Якутия)», 2001 г.); А.Д. Николаевой («Эволюция управления общим образованием в национальном регионе (на материале Якутии)», 2006 г.); Т.В. Третьяковой («Система оценки качества образования и ее построение в регионах с территориальными и национальными особенностями (на материалах системы полного среднего образования в Республике Саха (Якутия)», 2011 г.); О.М. Чоросовой («Развитие полифункциональной национально-региональной системы дополнительного профессионального образования педагогов (на примере Республики Саха (Якутия)», 2008 г.) и др.

Руководители образовательных учреждений республики и педагоги, участники целевой Программы «100 аспирантов-педагогов», 67 человек, защитили кандидатские диссертации по актуальным направлениям системы образования Республики Саха (Якутия).

Все это удалось благодаря стратегии развития системы образования, реализуемой Президентом, Правительством Российской Федерации, Президентом и Правительством Республики Саха (Якутия), Министерством образования и науки РФ и Министерством образования РС (Я) и поддержанной на всех уровнях. Эта стратегия основывалась на принципах единства познавательного и преобразовательного в образовании и опиралась на мобилизацию усилий людей, коллективов и организаций в процессе осуществления ими функций, ориентированных на достижение прогнозируемых целей.

Содержание книги позволяет сделать вывод о том, что педагогическое сообщество, региональное сообщество (органы государственного управления, общественные организации, родители, зарубежные партнеры и др.) относились с высоким уровнем доверия к инициаторам проектов, муниципальному и региональному руководству органов управления образованием. Более того, само педагогическое сообщество проявило себя сверхчувствительным к новизне. И не случайно образование Республики Саха (Якутия) на Августовском совещании педагогов (2002 г.) было признано Президентом РС (Я) В.А. Штыровым «визитной карточкой республики». Необходимо отметить, что, хотя задача по формированию имиджа республики и не стояла в то время, думается, многие согласятся с тем, что именно в рассматриваемый период сложился наиболее позитивный и привлекательный имидж Республики Саха (Якутия) в восприятии не только педагогической общественности России, но и зарубежных партнеров от образования.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

Нормативные правовые акты

- Закон РФ от 10.07.1992 г. №3266-1 «Об образовании»
Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
Федеральный закон от 21.12.1996 г. №159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»
Федеральный закон от 24.07.1998 г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка»
Закон РС (Я) от 23.05.1995 г. 3 №59-1 «Об образовании»
Закон РС (Я) от 14.06.1995 г. 3 №67-1 «Об учителе»
Закон РС (Я) от 01.07.1994 г. 3 №23-1 «О правах ребенка» (с изм. От 17.10.2002 г.)
Указ Президента РС (Я) от 30.01.2003 г. №735 «О Концепции государственной кадровой политики РС (Я)»
Приказ МОиН РФ от 10.12.2003 г. №4568 «О сотрудничестве с зарубежными странами в области образования»
Приказ Минобрнауки РФ от 05.03.2004 г. №1089 «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования»
Приказ Минобрнауки РФ от 09.03.2004 г. №1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования»
Приказ МОиН РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 17 декабря 2010 г. N 1897; Зарегистрировано в Минюсте РФ 1 февраля 2011 г. N 19644.
Решение Коллегии МО РС (Я) от 15.03.2002 г. «О Концепции развития психологической службы в системе образования Республики Саха (Якутия)»
Решение Коллегии МО РС (Я) от 15.03.2002 г. «О Положении о республиканской системе профессиональной ориентации на сельского учителя и его психологической поддержке»
Концепция обновления и развития национальных школ в Якутской АССР (Якутск, 1992)

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. — 299 с.
2. Аверкин, Р.Г. Психология: учебник для гуманитарных вузов / Р.Г. Аверкин; Под ред. В.Н.Дружинина. — СПб.: Изд-во «Питер», 2005. — 650 с.
3. Акинфиева, Н.В. Социальные механизмы управления устойчивым развитием российской образовательной системы: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.08 / Акинфиева Наталья Викторовна. — Саратов, 2007.
4. Аكوпова, М.А. Теория и методология реализации личностно-ориентированного подхода в условиях выбора дополнительных образовательных программ: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Аكوпова Мария Алексеевна. – М.: РГБ, 2005. – 368 с.
5. Актуальные вопросы современного образования / Сост. Данилов Д.А., Корнилова А.Г. – Якутск, 2003. – 92 с.
6. Амонашвили, Ш.А. Педагогическая симфония / Ш.А. Амонашвили. — М.: МЦР, 2002. — 672 с.
7. Амонашвили, Ш.А. Школа Жизни / Ш.А. Амонашвили. — М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. — 144 с.
8. Ангеловски, К. Учителя и инновации: кн. для учителя / К. Ангеловски; [пер. с макед.]. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.
9. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для высш. учеб. зав. / Г.М. Андреева — М.: АспектПресс, 1999. — 376 с.

10. Анисимов, О.С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники / О.С. Анисимов. — М.: Рос. акад. госслужбы при Президенте России, 1998. — 772 с.
11. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов. — М.: Экономика, 1991. — 415 с.
12. Антонова, Л. Г. Педагогический дневник и личность учителя: пос. для учителя / Л.Г. Антонова. — М.: Флинта: Наука, 1998. — 88 с.
13. Анцупов, А.Я., Шипилов, А.И. Конфликтология: теория, история, библиография / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. — Москва, 1996. — 142 с.
14. Анцупов, А.Я., Шипилов, А.И. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. — М.: ЮНИТИ, 1999. — 551 с.
15. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 768 с.
16. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. — М.: Просвещение, 1985. — 208 с.
17. Барбер, М. Обучающая игра: аргументы в пользу революции в образовании / Барбер Майкл; [пер. Л.Б.Макаевой]; Моск. высш. школа социальных и экон. наук. — М.: Просвещение, 2007. — 349 с.
18. Батищев, Г.С. Философская концепция человека и креативности в наследии С.Л.Рубинштейна / Г.С. Батищев // Вопросы философии. — 1989. — №4.
19. Батышев, С.Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса / С.Я. Батышев. — М.: Высшая школа, 1975. — 448 с.
20. Белгородский, В.С. Модернизация управления системой высшего профессионального образования в Российской Федерации: теоретико-прикладной анализ: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.08 / Белгородский Валерий Савельевич. — Москва, 2007. — 493 с.
21. Бердяев, Н.А. Смысл творчества / Н.А. Бердяев // Философия творчества, культура и искусство. — Т.1. — М., 1994.
22. Бернс, Р. Развитие Я-Концепции и воспитание / Р. Бернс. — Москва: Прогресс, 1986. — 420 с.
23. Бернштейн, Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Бернштейн Базил; [пер. И.В.Борисовой]; Моск. высш. школа социальных и экон. наук. — М.: Просвещение, 2008. — 272 с.
24. Берталанфи, Л. фон. История и статус общей теории систем / Л. фон Берталанфи // Системные исследования. — М.: Наука, 1973.
25. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
26. Бессарабова, И.С. Анализ современных подходов к педагогической подготовке специалистов в США / И.С. Бессарабова // Современные наукоемкие технологии. — 2008. — №7. — С. 51 — 52.
27. Бестужев-Лада, И.В. Прогнозное основание социальных нововведений / И.В. Бестужев-Лада. — М.: Наука, 1993. — 232 с.
28. Бехтерев, В.М. Проблемы развития и воспитания человека / В.М. Бехтерев; под ред. А.В. Брушлинского и В.А. Кольцовой; вст. ст. А.В. Брушлинского и В.А. Кольцовой — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 416 с.
29. Библер, В. Диалог. Сознание. Культура / В. Библер. — М., 1989.
30. Библер, В. Культура. Диалог культур / В. Библер // Вопросы философии. — 1989. — № 6. — С. 31 — 42.
31. Библер, В. С. Нравственность. Культура. Современность / В.С. Библер. — М., 1988. — 57 с.
32. Библер, В.С. Мышление как творчество / В.С. Библер. — М.: Политиздат, 1975. — 399 с.
33. Богалдин-Малых, В.В. Современные методы управления. Российская реальность / В.В. Богалдин-Малых. — М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. — 272 с.

34. Богоявленская, Д.В. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.В. Богоявленская. — Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. — 172 с.
35. Бодалев, А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 256 с.
36. Бодров, В.А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В.А. Бодров // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала: сб. науч. тр. — М.: Ин-т психологии АН СССР, 1991. — С.3–26.
37. Болотова, Е.А. Права учителя профильной школы / Е.А. Болотова. — М.: ИЛЕКСА, 2009. — 256 с.
38. Большой психологический словарь / Сост.: Б. Мещеряков, В. Зинченко. — М.: Олма-пресс, 2004.
39. Бордовский, Г.А. Новые технологии обучения: Вопросы терминологии / Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков // Педагогика. — 1993. — № 5. — С. 12 – 15.
40. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пос. для студентов вузов / Н.М.Борытко; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 228 с.
41. Бочарова, В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. — М.: SvR-Аргус, 1994. — С.32 – 41.
42. Брагина, Г.В. Мастерство учителя на уроке / Г.В. Брагина. — М., 1992.
43. Браже, Т.Г. Из опыта развития общей культуры учителя / Т.Г. Браже // Педагогика. — 1993 — №2. — С.70-75.
44. Брунер, Дж. Культура образования / Брунер Джером; [пер.Л.В.Трубицкой, А.В.Соловьева]; Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. — М.: Просвещение, 2006. — 223 с.
45. Булатова, О.С. Искусство современного урока: учеб. пос. для студ. высших учеб. зав. / О.С. Булатова. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 256 с.
46. Бургин, М.С. Аксиологические аспекты научных теорий / М.С. Бургин, В.И. Кузнецов; АН УССР. Ин-т философии; отв. ред. П.Ф.Йолон. — Киев: Наукова думка, 1991. — 184 с.
47. Вербицкий, А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике: монография / А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. — М.: Логос, 2010. — 300 с.
48. Вербицкий, А.А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения / А.А. Вербицкий. — М., Знание, 1990. — 19 с.
49. Вершловский, С. Г. Учитель крупным планом. — СПб., 1994. — 133 с.
50. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершловский. — М.: Педагогика, 1987. — 184 с.
51. Взаимодействие органов управления образованием и методических служб: сб. науч.-мет. мат-ов / Сост. Л.И. Филатова, науч. ред. Э.М.Никитин. — М.: АПК иППРО, 2005. — 152с.
52. Вишнякова, Н.В. Креативная психопедагогика / Н.В. Вишнякова. — Минск, 1995. — 240 с.
53. Власов, В.М. Экономика Республики Саха (Якутия): современные тенденции / В.М. Власов. — Якутск: Сахаполиграфиздат, 2001. — 88 с.
54. Волков, Ю.Г. Социология: учебник / Авт.: Ю.Г. Волков, В.И. Добренков, В.Н. Нечипуренко, А.В. Попов; под ред. Ю.Г. Волкова. — 3-е изд. — М.: Гардарики, 2005. — 512 с.
55. Волкова, В. Н. Теория систем: учеб. пос. / В.Н. Волкова, А. А. Денисов. — М.: Высшая школа, 2006. — 511 с.
56. Воровщиков, С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: учеб. пос. / С.Г. Воровщиков. — М.: ЦГА, 2005. — 320 с.
57. Воронцова, В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы последипломного образования педагога / В.Г. Воронцова; СПб.гос. ун-т пед. мастерства. — Псков, 1997. — 421 с.
58. Всегда ли прав учитель? (Б-ка учителя и воспитателя) / В.И. Лещинский, С.С. Кузнецова, С.В. Кульневич. —М.: Педагогика, 1990.— 160 с.
59. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех. Императив качества. — Изд-во ЮНЕСКО, 2004. — 434 с.

60. Всемирный доклад по образованию. 1998 г. Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии. — Изд-во ЮНЕСКО, 1998. — 174 с.
61. Вульфсон, Б.А. Педагогическая мысль в современной Франции / Б.А. Вульфсон. — М.: Педагогика, 1983. — 184 с. — (Зарубежная школа и педагогика).
62. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. — 1008 с. — Серия «Мир психологии».
63. Выготский, Л.С. Антология гуманной педагогики / Л.С. Выготский. — М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. — 224 с.
64. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский; вступ. ст. М.Г.Ярошевского; под ред. М.Г.Ярошевского. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 512 с.
65. Выступление Д.А.Медведева на заседании совета при Президенте РФ по развитию местного самоуправления / Д.А. Медведев // Вестник образования России. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2008. — С.25 — 28.
66. Выступления, доклады, интервью в 2002 году Президента Республики Саха (Якутия) В.А.Штырова. — Якутск, 2003. — 160 с.
79. Гамидов, Г.С. Классификационные признаки инновации / Г.С. Гамидов // Инновации. — 2005. — № 8.
80. Гаспаршвили, А.Т. Учитель в эпоху перемен / А.Т. Гаспаршвили, А.А. Ионов, В.В. Рязанцев, А.Ю. Смоленцева. — М.: Логос, 2006. — 176 с.
81. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: учеб. пос. / Б.С. Гершунский. — М.: Флинта; Наука, 2003. — 768 с.
82. Гершунский, Б.С. Россия: образование и будущее: (Кризис образования в России на пороге XXI века) / Б.С. Гершунский; МО РФ, Челяб. фил. ИПО. — Челябинск, 1993. — 240 с.
83. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. — М.: «Школа-Пресс», 1995. — 448 с.
84. Глотова, Г.А. Творческая одаренность личности. Проблемы и методы исследования / Г.А. Глотова. — Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 1992. — 128 с.
85. Годник, С.М. О сущности профессионально-педагогической деятельности / С.М. Годник // Приобщение к педагогической профессии. — Воронеж, Изд-во ВГУ, 1992. — 78 с.
86. Гоноболин, Ф.Н. Книга об учителе / Ф.Н. Гоноболин. — М.: Просвещение, 1965. — 260 с.
87. Грановская, Р.М. Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. — СПб., 1993.
88. Гузеев, В.В. Методы и организационные формы обучения / В.В. Гузеев. — М.: Народное образование, 2001. — 128 с.
89. Гузеев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В.В. Гузеев. — М.: Народное образование, 2000. — 240 с.
90. Гуревич, П.С. Философия культуры: пос. для студентов гуманитар. вузов / П.С. Гуревич. — 2-е изд. — М.: «Аспект Пресс», 1995. — 288 с.
91. Гуртова, Е.С. Контрактная система подготовки педагогических кадров: теория, технологии, опыт / Е.С. Гуртова, И.Ю. Добродеева. — М.: Изд-во ИСПС, 2004. — 152 с.
92. Гусинский, Э.Н., Турчанинова Ю.И. Современные образовательные теории: учеб.-метод. пос. для вузов / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. — М.: Литературное агентство «Университетская книга», 2004. — 256 с.
93. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. — М.: ИНТОР, 1996. — 544 с.
94. Данилов, Д.А. Региональные проблемы подготовки педагогических кадров: организационно-педагогические основы / Д.А. Данилов, Е.С. Никитина. — Новосибирск: Сиб. ун-в. изд-во, 2003. — 160 с.
95. Данилов, Д.А. Служение педагогической науке / Д.А. Данилов. — М.: Образование и Информатика, 2007. — 480 с.
96. Дегтярев, И.И. Лидеры образования от съезда к съезду / И.И. Дегтярев, М.М. Попов, М.Н. Иванова. — Якутск: Изд-во ГОУ ИПКРО им. С.Н. Донского-II, 2005.

97. Деркач, А.А. Психология, педагогика и акмеология непрерывного образования: учеб. пос. / А.А. Деркач. — М.: Изд-во РАГС, 2006. — 250 с.
98. Десятилетие социально-экономических преобразований: анализ, оценки, задачи. — Якутск, 2002. — 170 с.
99. Джуринский, А.Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пос. / А.Н. Джуринский. — М.: Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 1999. — 200 с.
100. Джуринский, А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире / А.Н. Джуринский. — М.: Прометей, 2002.
101. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. — СПб.: Питер, 2007. — 358 с.
102. Дылян, Г.Д. Управление системами образования в условиях их функционирования и развития / Г.Д. Дылян. — Минск, 2001. — 111 с.
103. Егоров, Е.Г. Научно-информационная система региона: структура, функции, перспективы развития / Е.Г. Егоров, Н.В. Бекетов. — М.: Academia, 2002. — 224 с.
104. Егорова, Н.Е. Организационно-педагогические условия развития системы 4-летнего начального образования (на примере начальных школ Республики Саха (Якутия): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Егорова Наталья Егоровна. — Якутск, 2003 г. — 193 с.
105. Еланков, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: учеб. пос. для студ. пед. ин-тов / С.Б. Еланков. — М.: Просвещение, 1989. — 189 с.
106. Ермолаева, М.В. Психология развития (взросление) / М.В. Ермолаева, Д.И. Фельдштейн. — М.: Изд-во МПСИ, 1999.
107. Ершов, П.М. Обучение на уроке или режиссура поведения учителя / П.М. Ершов, А.П. Ершова, В.М. Бухтов; Московский психолого-социальный ин-т. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Флинта, 1998. — 336 с.
108. Жирков, Е.П. Как возродить национальную школу. Шаги Республики Саха (Якутия): статьи и материалы / Е.П. Жирков. — М.: Просвещение, 1992. — 239 с.
109. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пос. / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. — 2-е изд. — Минск: Аверсэв, 2004. — 336 с.
110. Жуков, В.И. Россия в глобальном мире: философия и социология преобразований: В 3 т. — 2-е изд., перераб. и доп. — Т. 1. Россия на рубеже тысячелетий: социология экономики и политики (1985-2005). — М.: Изд-во РГСУ, 2007. — 556 с.; Т. 2. Социология глобальных процессов. — М.: Изд-во РГСУ, 2007. — 676 с.; Т. 3. Философия и социология образования и культуры. — М.: Изд-во РГСУ, 2007. — 614 с.
111. Журавлев, В.И. Взаимосвязь педагогической науки и практики / В.И. Журавлев. — М.: Педагогика, 1984. — 176 с.
112. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. — М.: Педагогика, 1987. — 160 с.
113. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 176 с.
114. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация / В.И. Загвязинский. — М.: Академия, 2006. — 192 с.
115. Загвязинский, В.И. Творчество в управлении школой / В.И. Загвязинский, С.А. Гильманов. — М.: Знание, 1991. — 61 с.
116. Законы Республики Саха (Якутия) в сфере образования и воспитания (1994-2006) / [отв. за выпуск Н.В. Ситникова, Т.Т. Семенова, М.С. Черных]. — Якутск: Офсет, 2006. — 208 с.
117. Звягин, А.Н. Методология педагогики: Аксеологический подход, ценностно-смысловые аспекты постижения и реализации образования: сборник научных статей / А.Н. Звягин. — Москва — Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. — 432 с.
118. Зимняя, И.А. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания / И.А. Зимняя // Классный руководитель. — 2002. — №5. — С. 70-78.
119. Змеев, С.И. Основы андрагогики: учеб. пос. для вузов / С.И. Змеев. — М.: Флинта; Наука, 1999. — 152 с.

120. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пос. для студ. высших учеб. заведений / С.И. Змеев. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 128 с.
121. Зуев, С.Э. Управление изменениями. Социальное проектирование: учебно-методический комплект по курсу. — М.: Высшая школа социальных и экономических наук, Центр изучения образовательной политики, 2003.
122. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. — Якутск: Сахаполиграфиздат, 2003. — 168 с. — (Теория. Опыт. Практика... Вып. 2.)
123. Иванов, К. А. Все начинается с учителя: учеб. пос. для студ. пед. ин-тов / К.А. Иванов; сост. хрестоматийного сборника К. А. Иванов; под ред. З. И. Равкина. — М.: Просвещение, 1983. — 175 с.
124. Идеологические аспекты методологического обеспечения научных исследований: материалы Всероссийского методологического семинара / Науч. ред. Е.В. Бережнова; сост. Н.В. Малкова. — М.: МГУП, 2010. — 328 с.
125. Ильин, Г.А. Социология и психология управления: учеб. пос. для студ. высших пед. учеб. заведений / Г.А. Ильин. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 192 с.
126. Инновационное среднее образование в России: сущность и перспективы: мат. Всеросс. науч.-практ. конф. 15-16 марта 2006 года / Е.П. Тонконогая, С.С. Лебедева. — СПб.: Изд-во СПбГУП, 2006. — 212 с.
127. Информационные технологии в науке, образовании и экономике: мат. III Всероссийской науч. конф. 10–14 ноября 2008 г. Ч.I, II. — Якутск: Изд-во ЯГУ, 2008. — 240 с.
128. Иоффе, А.Н. Методика гражданского образования: теоретические аспекты и практические рекомендации / А.Н. Иоффе. — (Серия: Активный класс). — Брянск: Курсив, 2007. — 168 с.
129. Исаев, И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И.Ф. Исаев. — М.: Москва-Белгород, 1993. — 219 с.
130. Истоки развития культуры мировидения / Мин-во образования Респ. Саха (Якутия); Сост. О.М. Чоросова; Ред.Е.Н. Габышева и др. — Якутск: Изд-во Ин-та развития образования МО РС (Я), 2001. — 102 с.
131. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. — М.: Педагогика, 1990. — 140 с.
132. Капустин, Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пос. для студ. высших пед. учеб. заведений / Н.П. Капустин. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 216 с.
133. Караковский, В.А. Воспитание для всех / В.А. Караковский. — М.: НИИ школьных технологий, 2008. — 240 с. (Библиотечка журнала «Воспитательная работа в школе»).
134. Карпов, А.В. Психология менеджмента: учеб. пос. / А.В. Карпов. — М.: Гардарики, 1999. — 584 с.
135. Качественное образование — инвестиции в будущее: мат. XI съезда учителей и педагогической общественности Республики Саха (Якутия) / Ф.В. Габышева, Е.П. Никифорова, Н.В. Ситникова, М.В. Никифорова. — Якутск, МО РС (Я), 2006. — 278 с.
136. Качество общего образования в российской школе: по результатам международных исследований / Науч. ред. Г.С. Ковалева. — М.: Логос, 2006. — 408 с.
137. Качество повышения квалификации работников образования в условиях модернизации: коллективная монография / Науч. ред. Т.В. Смолеусова; Новосибирский ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования. — Новосибирск: Изд-во НИПК и ПРО, 2006. — 240 с.
138. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. — М.: Наука, 1997. — 223 с.
139. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. — М., 1994. — 286 с.
140. Климов, Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие: учеб. пос. / Е.А.Климов. — М.: Изд-во Московского ун-та; Издательский центр «Академия», 2004. — 240 с.

141. Коган, А.Н. Цель и смысл жизни человека / А.Н. Коган. — М.: Мысль, 1984. — 252 с.
142. Колесников, А.Ф. Эффективность образования / А.Ф. Колесников, В.Н. Турченко, А.Г. Борисова. — М.: Педагогика, 1991. — 272 с.
143. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пос. для студ. высших пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 336 с.
144. Колесникова, И.А. Основы андрагогики: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; Под ред. И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 240 с.
145. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пос. для высших учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.
146. Колесов, Д.В. Человек и толпа / Д.В. Колесов. — М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. — 464 с.
147. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пос. для препод. / А.К. Колеченко. — СПб.: КАРО, 2002. — 368 с.
148. Колосова, Е.Н. Организация инновационных процессов в системе дошкольного образования (на примере Республики Саха (Якутия)): Дис. ... к.п.н.: 13.00.01 / Колосова Елена Николаевна. — Якутск, 2004. — 168 с.
149. Конаржевский, Ю.А. Анализ урока / Ю.А. Конаржевский. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. — 336 с.
150. Кондратьев, П.П. Сатабыл: Уччууталга аналлаах кинигэ / П.П. Кондратьев. — Дьокуускай: ИПКРО изд-та, 2003. — 88 с.
151. Кондратьев, П.П. Технологическое пространство трудовой подготовки школьников / П.П. Кондратьев. — Якутск: Изд-во ИПКРО, 2002. — 176 с.
152. Константиновский, Д. Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения / Д. Константиновский, В. Вахштайн, Д. Куракин, Я. Рощина. — М.: Университетская книга, 2006. — 208 с.
153. Константиновский, Д.А. От сбора статистических данных — к информационному обеспечению принятия решений / Д.А. Константиновский, М.А. Агранович, О.Я. Дымарская. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Логос, 2006. — 160 с.
154. Конфликтология в школе. Ч. 1: учеб.-метод. пос. для средних общеобраз. учреждений / Сост. С.В. Баныкина; под ред. В.М. Шепеля. — М.: Московская школа прав человека, 1999.
155. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. — М., 2002. — 24 с.
156. Концепция общероссийской системы оценки качества образования: проект. — М., 2007.
157. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. — 39 с. — (Стандарты второго поколения).
158. Кориков, А.М. Теория систем и системный анализ: учеб. пособие / А.М. Кориков, С.Н. Павлов. — Томск: Томский гос. ун-т систем управления и радиоэлектроники, 2008. — 264 с.
159. Корнеев, И.К. Информационные технологии в управлении / И.К. Корнеев, В.А. Машурцев. — М.: ИНФРА-М, 2001. — 158 с.
160. Коростылева, А.А. Психологические барьеры и готовность к нововведениям / А.А. Коростылева, О.С. Советова. — СПб., 1995.
161. Кравченко, А.И. Социология: учеб. для студ. вузов / А.И. Кравченко. — Екатеринбург: Изд-во «Деловая книга»; М.: Логос, 1999. — 368 с.
162. Краевский, В.В. Процесс обучения и его закономерности / В.В. Краевский, И.Я. Лернер // Дидактика средней школы. — М.: Педагогика, 1982.
163. Краткий толковый словарь «Основы педагогических технологий». — Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. ун-та, 1995.

164. Кроз, М.В. Социально-психологические характеристики инновационной установки / М.В. Кроз // Психологический журнал. — 1989. — Т.9 — №2.
165. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий; под ред. Н.И. Чуприковой. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. — 416 с.
166. Ксензова, Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-метод. пос. / Г.Ю. Ксензова. — М.: Пед. об-во России, 1999. — 121 с.
167. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой. — М.: Народное образование, 2002. — С.11.
168. Культурология: учебник / Под ред. Ю.Н. Солониной, М.С. Кагана. — М.: Высшее образование, 2005. — 566 с.
169. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. — М.: Просвещение, 1985. — 128 с.
170. Куриленко, М. Исламский фундаментализм... // Евразия: Информационно-аналитический портал.
171. Лапин, Н.И. Нововведения в организациях (Общая часть исследовательской программы) / Н.И. Лапин, А.И. Пригожин, Б.В. Сазонов, В.С. Толстой // Структура инновационного процесса. — М., 1981.
172. Лапин, Н.И. Теория и практика социального планирования / Н.И. Лапин, Э.М. Коржева, Н.Ф. Наумова. — М.: Политиздат, 1975. — 197 с.
173. Лебедева, С.С. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики / С.С. Лебедева, Н.А. Тоскина. — Т. IV. — СПб., 2000. — 100 с.
174. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 416 с.
175. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — 2-е изд. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
176. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. — Новосибирск: Изд-во пед. ун-та, 2002. — 261 с.
177. Лесгафт, П.Ф. Психология нравственного и физического воспитания / П.Ф. Лесгафт; под ред. М.П. Ивановой. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. — 416 с.
178. Лидеры образования от съезда к съезду / Сост. И.И. Дегтярев, М.М. Попов, М.Н. Иванова; ГОУ ИПКРО им. С.Н. Донского-II. — Якутск, 2005.
179. Любарт, Т. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни; [пер. с фр.]. — М.: Когито-Центр, 2009. — 215 с. (Университетское психологическое образование).
180. Максимов, Г.Н. Философия и образование / Г.Н. Максимов; М-во образования Респ. Саха (Якутия). Ин-т повыш. квалификации раб-ов образ. Респ. Саха (Якутия). — Якутск, 2004. — 128 с.
181. Марголис, Д. Превосходство в продукции: учеб.-метод. пос. Блок 1: Кн. 15 / Джудит Марголис; пер. с англ. — Жуковский: МИМ ЛИНК, 2008. — 32 с.
182. Мардахаев, А.В. Основы социально-педагогической технологии / А.В. Мардахаев. — Рязань, 1999. — С.21-36.
183. Мардахаев, А.В. Социальная педагогика: Курс лекций / А.В. Мардахаев. — М., 2002.
184. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. — М.: Академия, 1998. — 308 с.
185. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
186. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. — М.: Пед. об-во, 2001. — 128 с.
187. Машукова, Н.Д. Система добровольной сертификации персонала в Российской Федерации: модели и механизмы / Н.Д. Машукова, Н.Ю. Посталюк, Г.В. Николаева,

Ю.Б. Ащеулов; Под общ. ред. Н.Д. Машуковой. — М: Университетская книга, 2006. — 112 с.

188. Мейби, К. Метафоры и изменения: учеб.-метод. пос. Блок 3: Кн. 11 / Крис Мейби; пер. с англ. — Жуковский: МИМ ЛИНК, 2007. — 32 с.

189. Мейби, К. Подготовка к изменениям: контекст и выбор: учеб.-метод. пос. Блок 3: Кн. 12 / Крис Мейби; пер. с англ. — Жуковский : МИМ ЛИНК, 2012. — 36 с.

190. Менчинская, Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н.А. Менчинская; под ред. Е.Д. Божович. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. — 448 с. (Серия: Психология отечества)

191. Мерлин, В.С. Формирование индивидуального стиля деятельности / В.С. Мерлин, Е.А. Климов // Советская педагогика. — 1967. — №4. — С.110–118.

192. Методическая служба Якутии: в 2 ч. / Сост. О.М. Чоросова, Н.А. Шилова. — Якутск: Изд-во ИПКРО им. С.Н.Донского-П, 2006. — Ч. I. — 264 с.; Часть II. — 184 с.

193. Методы изучения семьи / Сост. Е.Е. Олесов, Ф.И. Алексеева, В.М. Васильева. — Якутск: Изд-во ИСКРО, 1995. — 63 с.

194. Методы системного педагогического исследования: учеб. пос. / Под ред. Н.В.Кузьминой. — Л., ЛГУ, 1980.

195. Мильнер, Б.З. Теория организаций / Б.З. Мильнер. — М.: ИНФРА-М, 1998. — 336 с.

196. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина; Московский психолого-социальный ин-т. — М.: Фанита, 1998. — 200 с.

197. Митина, Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина, Г. В. Митин, О. А. Анисимова; под общ. ред. Л.М. Митиной. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 368 с.

198. Михайлова, Е.И. Качество образования зависит от каждого : [образование в условиях местного самоуправления] / Е.И. Михайлова // Эхо столицы. — 2002. — 27 сент. — С. 6.

199. Михайлова, Е.И. Каким будет новый учебный год? / Е.И. Михайлова // Наше время. — 1997. — 29 авг. — С. 4.

200. Михайлова, Е.И. Качество жизни – в качестве образования / Е.И. Михайлова // НОЯ. — 1996. — №4.

201. Михайлова, Е. И. Психологические особенности развития ответственности на рубеже перехода в юношеский возраст : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Е. И. Михайлова. — М., 1996. — 151 с.

202. Михайлова, Е.И. «Плюсы» и «минусы» новой формы проверки знаний : [беседа с министром образования респ. Е. Михайловой об итогах проведения ЕГЭ в респ. / корр. Г. Спиридонов] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 30 июня. — С. 6.

203. Михайлова, Е.И. «Прошу журналистов быть объективными» : [ответ министра образования РС(Я) Е. И. Михайловой на ст. Ю. Ходуловой «Обещанного сто лет ждуть» (Якутия, 20.07.99), Г. Спиридонова «Праздник знаний состоится не у всех?»] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1999. — 14 авг. — С. 8.

204. Михайлова, Е.И. «Сегодня» и «завтра» народного образования в Республике Саха (Якутия): [Проблемы образования коммент. министр образования Якутии] / Е.И. Михайлова // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1998. — № 2. — С. 10—15. — (Стратегия образования).

205. Михайлова, Е.И. «Убеждена, что многое, если не все, в жизни общества зависит от образования...» : [беседа с и. о. министра образования РС(Я) Е. И. Михайловой / записал Г. Спиридонов] / Е.И. Михайлова // Респ. Саха. — 1997. — 29 янв. — С. 1—2.

206. Михайлова, Е.И. «Человека нельзя поставить на колени, если он сам этого не захочет» : [беседа с министром образования респ., канд. на должность Президента РС(Я) Е. И. Михайловой о решении баллотироваться канд. / беседа вел Г. Гвоздев] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 19 нояб. — С. 2.

207. Михайлова, Е.И. «Я очень надеюсь на двадцать первый век...» : [прямой разговор с министром образования респ. Е. Михайловой / корр. О. Емельянов] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 16 янв. — С. 1.

208. Михайлова, Е.И. 12 лет за партией. В 2001 году республика переходит на новую систему обучения : [беседа с министром образования Е. Михайловой / кор. Г. Спиридонов] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2000. — 15 марта. — С. 3.

209. Михайлова, Е.И. Головная боль учителя : [О прогнозах финансирования рассказывает нач. Якут. гор. упр. нар. образования Е. И. Михайлова / разговаривала Т. Иванова] / Е.И. Михайлова // Респ. Саха. — 1996. — 24 янв. — С. 2.

210. Михайлова, Е.И. Государственный вексель на образование : [беседа с министром образования респ. Е. Михайловой об участии респ. в эксперименте по ЕГЭ и введении ГИФО / кор. Г. Спиридонов] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2002. — 16 апр. — С. 2.

211. Михайлова, Е.И. Давайте окружим школу общенародной заботой! : [выступление министра образования РС(Я) Е. И. Михайловой на всерос. совещании работников образования] / Е.И. Михайлова // Народное образование. — 2000. — № 2. — С. 98—99.

212. Михайлова, Е.И. Единый государственный экзамен в РС (Я) : [выступление на респ. совещ. «Единый гос. экзамен: проблемы, возможности и пути реализации» (14—15 нояб. 2002 г.) / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2003. — № 1. — С. 54—62.

213. Михайлова, Е.И. Есть начало! : [беседа с Е. И. Михайловой о встрече руководства республики с представителями госвласти, где речь шла о Гос. программе развития ЯГУ и развитии здравоохранения респ.] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2006. — мая. — С. 1.

214. Михайлова, Е.И. Жалко время свое и читателя : [о работе М-ва образования РС(Я)] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 22 авг. — С. 2.

215. Михайлова, Е.И. О Программе Года образования / Е.И. Михайлова // Наука и образование. — 1998. — № 1. — С. 7—10.

216. Михайлова, Е.И. О создании необходимых условий для развития сельской школы : докл. министра образования РС(Я) [на совещании работников образования РС(Я) «Сельская школа — духовный центр преобразования села» 19 янв. 1999 г.] / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1999. — № 1. — С. 11—18.

217. Михайлова, Е.И. О состоянии и перспективах развития информатизации образования в Республике Саха (Якутия) / Е.И. Михайлова // Информатика и образование. — 2000. — №9. — С. 7—9.

218. Михайлова, Е.И. Об образовательной политике в Республике Саха (Якутия): сб. мат-ов междунар. научн.-практ. конф. «Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития», 25-26 апр. 2001 г. / Е.И. Михайлова. М-во образования Респ. Саха (Якутия); Сост.: О.М. Чоросова и др.; Ред.: Е.Н. Габышева и др. — Якутск: Изд-во ИПКРО МО РС (Я), 2001. — С.7.

219. Михайлова, Е.И. Образование в каждом доме / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1997. — № 1. — С. 3—7.

220. Михайлова, Е.И. Образование в условиях местного самоуправления / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2002. — 2 окт. — С. 2.

221. Михайлова, Е.И. Перспективы развития физико-технического образования в Республике Саха (Якутия) : [выступление на науч.-практ. конф. по проблемам физ.-техн. образования в Респ. Саха (Якутия) (21—24 февр., 2001 г., г. Якутск)] // Народное образование Якутии. — 2001. — № 2. — С. 24—34.

222. Михайлова, Е.И. Приоритеты развития образования в Республике Саха (Якутия) : докл. М-ва образования РС(Я) на Янв. (2000 г.) дистанц. совещ. работников образования / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2000. — № 2. — С. 10—25 ; Наука и образование. — 2000. — № 3. — С. 122—129.

223. Михайлова, Е.И. Противоречия и перспективы развития образования республики : [докл. министра образования респ. Михайловой Е. И. на Авг. совещ. раб-ов образ. в г. Якутске] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1998. — 26 авг. — С. 2.

224. Михайлова, Е.И. Прошу объективного мнения : [о ремонт.-восстанов. работах зданий школ после наводнения] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 20 июля. — С. 2.

225. Михайлова, Е.И. Реализация Концепции модернизации российского образования в Республике Саха (Якутия) / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2003. — № 1. — С. 3—11.

226. Михайлова, Е.И. Сделаем вместе школу лучше : [беседа с министром образования Е. И. Михайловой о проблемах школы / беседу вел Г. Спиридонов] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2000. — 31 авг. — С. 2.

227. Михайлова, Е.И. Сейчас учителем быть престижно! : [беседа с министром образования РС(Я) Е.И. Михайловой о Авг. пед. совете / беседу вела С. Кычкина] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 24 авг. — С. 2.

228. Михайлова, Е.И. Сложно, но не страшно : интервью с министром образования / Е.И. Михайлова // Аргументы и факты на Севере. — 1998. — № 10 (апр.). — С. 3.

229. Михайлова, Е.И. Современная система воспитания: трудовая подготовка и профессиональное самоопределение учащихся : докл. М-ва образования Респ. Саха (Якутия) на дистанц. Янв. совещ. работников образования 27.01.2003 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2003. — № 2. — С. 4—17.

230. Михайлова, Е.И. Управление качеством образования: состояние и новые ориентиры : докл. на Янв. совещ. работников образования 10 янв. 2001 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2001. — № 2. — С. 3—13.

231. Михайлова, Е.И. Учитель, педагогическая деятельность и новые технологии : докл. министра образования на Авг. (1999 г.) совещ. работников образования / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1999. — № 4. — С. 3—17.

232. Михайлова, Е.И. Философия министра образования : [интервью с министром образования РС(Я) Е. И. Михайловой о проблемах в сфере образования в респ. / беседу вела Н. Тетерина] / Е.И. Михайлова // Наше время. — 1997. — 17 окт. — С. 5.

233. Михайлова, Е.И. Час ЕГЭ пробил. 1 июня республика вступает в образовательный эксперимент : [коммент. министра образования РС(Я) Е. И. Михайловой о гос. тестировании (ЕГЭ) / кор. Г. Спиридонов] // Якутия. — 2001. — 23 мая. — С. 2.

234. Михайлова, Е.И. Через труд — к развитию свободной личности : [трудовое воспитание] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2003. — 30 янв. — С. 3.

235. Михайлова, Е.И. Школа : стратегия развития : докл. на Авг. (2000 г.) совещ. работников образования / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2000. — № 4. — С. 12—18.

236. Михайлова, Е.И. [Проект бюджета ГУНО] : [интервью с нач. ГУНО, зам. министра образования РС(Я) Михайловой Е. И.] / Е.И. Михайлова // Экон. вестн. Саха. — 1996. — Февр. — С. 5.

237. Михайлова, Е.И. «Вектор» образования нацелен на сотрудничество : [коммент. министра образования РС(Я) Е. Михайловой] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2000. — 6 июня. — С. 2.

238. Михайлова, Е.И. «Мечтаю о времени, когда слово «дай» исчезнет из лексикона учителя» : [интервью с министром образования Е. И. Михайловой о проблемах в системе образования в респ. / беседу вел Г. Спиридонов] / Е.И. Михайлова // Респ. Саха. — 1996. — 22 авг. — С. 2.

239. Михайлова, Е.И. «На детские фантазии нельзя жалеть денег» : [интервью с вице-президентом РС (Я) Е. И. Михайловой] / Е.И. Михайлова // Молодежь Якутии. — 2008. — 7 авг. — С. 8-9.

240. Михайлова, Е.И. «О практике реализации приоритетных национальных проектов в северных районах (на примере Республики Саха (Якутия))» : [выступление вице-президента РС(Я)] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2007. — 25 окт. — С. 3.

241. Михайлова, Е.И. «Помоги тому, кому трудно...» : [Меценатство в области образования] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1999. — 11 февр. — С. 2.

242. Михайлова, Е.И. «Требования должны быть законными...» : [интервью зам. Пред. Правительства РС (Я)] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2003 — 16 окт. — С. 2.

243. Михайлова, Е.И. 30 вопросов за 2 часа : [На линии горячего телефона нач. гор. упр. образования, зам. мин. образования Е. И. Михайлова / записала Ордахова С.] / Е.И. Михайлова // Эхо недели. — 1995. — 25 марта.

244. Михайлова, Е.И. В интересах ребенка и государства : [Авг. совещ. о дошк. образовании] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2002. — 27 авг. — С. 3.
245. Михайлова, Е.И. Воспитание — основа качественного образования : выступление министра образования РС(Я) Михайловой Е. И. 25 окт. 2001 г. на респ. семинаре-совещ. директоров общеобраз. школ / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2002. — №1. — С. 3—10.
246. Михайлова, Е.И. Воспитание — приоритетная область деятельности современной школы : [выступление министра образования РС (Я) на Янв. (2002 г.) совещ. работников образования] / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2002. — № 2. — С. 4—11.
247. Михайлова, Е.И. Выступление министра образования Михайловой Евгении Исаевны / Е.И. Михайлова // Попечительство в образовании. — Якутск, 2000. — Вып. 2. — С. 13—18.
248. Михайлова, Е.И. Выступление Михайловой Е. И., министра образования Республики Саха (Якутия), на межрегиональном совещании по подведению итогов федерального эксперимента по введению Единого государственного экзамена в 2001 г. и постановке задач на 2002 год, г. Чебоксары, 20.09.01 / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2001. — № 4. — С. 20—27.
249. Михайлова, Е.И. Жизнь не по программе : [министр образования РС(Я) Е. Михайлова] / Е.И. Михайлова // Наше время. — 1997. — 12 дек. — С. 12.
250. Михайлова, Е.И. Инновации в образовании: замысел, достижения, возможности / Е.И. Михайлова / Е.И. Михайлова // НОЯ. — 2002. — №3.
251. Михайлова, Е.И. Инновации в образовании: замысел, достижения, возможности : доклад на науч.-практ. конф. «Традиции и инновации в образовании: замысел, достижения, возможности» 26 марта 2002 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2002. — № 3. — С. 3—14.
252. Михайлова, Е.И. Итоги учебного года — Года знаний / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1997. — № 3. — С. 3—7.
253. Михайлова, Е.И. Кадровая политика в условиях развития образования / Е.И. Михайлова // Наука и образование. — 1999. — № 3 (15). — С. 37—44.
254. Михайлова, Е.И. Качество жизни — в качестве образования : сб. ст. и выступлений / Е.И. Михайлова ; [сост.: С.М. Брызгалова и др. ; гл.ред. М.П. Федоров]; Гос. служба по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте Респ. Саха (Якутия). — Якутск: Компания «Дани Алмас», 2009. — С 139.
255. Михайлова, Е.И. Качество жизни — в качестве образования ; выступление на X съезде работников образования Респ. Саха (Якутия) / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1996. — № 4. — С. 13—26.
256. Михайлова, Е.И. Концепция обновления и развития национальных школ: замысел, достижения, возможности : докл. на торж. собр., посвящ. 10-летию со дня принятия Концепции обновления и развития нац. шк. РС (Я) (18 мая 2001 г.) / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2001. — № 3. — С. 3—12.
257. Михайлова, Е.И. Лечите свой образ жизни, а не болезнь / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1999. — 28 мая. — С. 2.
258. Михайлова, Е.И. Ловушка для тех, кто никогда не ошибется : [Синдром «эмоционального сгорания» в проф. деятельности учителя] / Е.И. Михайлова // Педагогика. — 2000. — № 3. — С. 26—27.
259. Михайлова, Е.И. Любящие родители могут все : [Проблема летнего отдыха детей] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1998. — 20 мая. — С. 1, 2.
260. Михайлова, Е.И. Математическое образование: проблемы и перспективы : докл. на науч.-практ. конф., 5 дек. 2000 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2001. — № 1. — С. 4—17.
261. Михайлова, Е.И. На образование денег не хватило :[Пробл. Якут. ГУНО] / Е.И. Михайлова // Респ. Саха. — 1994. — 15 марта.
262. Михайлова, Е.И. О мерах и задачах по реализации государственной семейной политики в Республике Саха (Якутия) // Семья в Республике Саха (Якутия): проблемы

и политика : мат. респ. науч.-практ. конф. / Е.И. Михайлова. — Якутск, 2004. — С. 28—32.

263. Михайлова, Е.И. Образование — гарант развития общества : [Министр образования Респ. Саха (Якутия) об орг. проф.-техн. образования в регионе] / Е.И. Михайлова // Проф. образование. — 1999. — № 11. — С. 6—8.

264. Михайлова, Е.И. Образовательный потенциал: состояние и перспективы / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1996. — № 3. — С. 8—18.

265. Михайлова, Е.И. Осознание, мотивировка и поведенческие компоненты проявления ответственности на этапе перехода в юношеский возраст : [По материалам социол. исслед., провед. в сред.шк. и пед. училище г. Якутска и в ряде сел. шк. Якутии] // Мир психологии. — 1996. — № 2. — С. 164—170.

266. Михайлова, Е.И. Отстаивать интересы северян : [зам. Пред. Правительства РС (Я), министр образования Е. Михайлова о социальной политике в респ.] / беседовала В. Семенова / Е.И. Михайлова // Забота-Арчы. — 2002. — 16 мая. — С. 3.

267. Михайлова, Е.И. Пионер виртуальных совещаний : [Совещание работников образования проведено в дистанц. форме] / Е.И. Михайлова // Вся Республика. — 2000. — 25 февр. — С. 5.

268. Михайлова, Е.И. Повышение качества образования — наша основная задача / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1997. — № 4. — С. 3—16.

269. Михайлова, Е.И. Подготовка научно-педагогических кадров в условиях инновационного развития системы образования региона: монография: в 2 ч. — Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013. — Ч. I. — 168 с.

270. Михайлова, Е.И. Преподавание географии в мире перемен (состояние и перспективы шк. геогр. образования в Респ. Саха (Якутия)) / Е.И. Михайлова // Наука и образование. — 2002. — № 2. — С. 88—92.

271. Михайлова, Е.И. Приоритеты в развитии образования: Доклад Министерства образования на Январском (2000 г.) дистанционном совещании работников образования / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2000. — №2.

272. Михайлова, Е.И. Проблемы и перспективы развития школьного исторического образования / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2001. — № 3. — С. 24—33.

273. Михайлова, Е.И. Проблемы и приоритеты начального и среднего профессионального образования в условиях социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) : докл. министра образования Респ. Саха (Якутия) на респ. семинаре-совещ. работников нач. и сред.проф. образования, 16—18 марта 1999 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1999. — № 2. — С. 3—14.

274. Михайлова, Е.И. Противоречия и перспективы развития системы образования РС(Я): доклад на Августовском совещании работников образования 18 августа 1998 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 1998. — №2. — С. 3 — 5.

275. Михайлова, Е.И. Работать стало намного сложнее : [Учеб.год-94: интервью нач. гор. упр. нар. образования Е. И. Михайловой / записала И. Феоктистова] / Е.И. Михайлова // Молодежь Якутии. — 1994. — 2 сент. — С. 4.

276. Михайлова, Е.И. Развитие системы образования в Республике Саха (Якутия) / Е.И. Михайлова. — Якутск : Изд-во ДНиСПО, 1999. — 152 с.

277. Михайлова, Е.И. Расписание на завтра : [Министр образования о последнем учеб.годе уходящего века] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1999. — 27 авг. — С. 1.

278. Михайлова, Е.И. Роль начального образования в воспитании духовно богатого, интеллектуально развитого, физически здорового человека : [выступление на встрече с представителями улусов на респ. фестивале пед. идей «Исток» (1999 г., дек.)] // Народное образование Якутии. — 2000. — № 1. — С. 3—12.

279. Михайлова, Е.И. С верой в учителя / Е. И. Михайлова ; ред. А. А. Кычкина. — Якутск : Изд-во Ин-та развития образования МО РС(Я), 1999. — 128 с.

280. Михайлова, Е.И. Система образования: меньше отчуждения, больше участия, сотрудничества и объективности / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1997. — 25 нояб. — С. 2.

281. Михайлова, Е.И. Система общего среднего образования: направления развития // Якутия. — 1998. — 15 янв.

282. Михайлова, Е.И. Социально-психологическая типология ответственности старших подростков и юношей (девушек) / Е.И. Михайлова // Мир психологии. — 1996. — №3. — С. 120 — 123.
283. Михайлова, Е.И. Спасти детей и воспитать — обязаны все мы : [О проблеме воспитания детей в семье] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2000. — 26 апр. — С. 4.
284. Михайлова, Е.И. Специфика проявления ответственности при переходе из подросткового в юношеский возраст / Е.И. Михайлова // Мир психологии. — 1996. — № 4. — С. 149—152.
285. Михайлова, Е.И. Теория и практика мониторинга качества образования в региональной системе образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Михайлова Евгения Исаевна. — М., 2000. — 291 с.
286. Михайлова, Е.И. Технология успеха : [выступление министра образования РС(Я) на Авг. совещ. работников образования 2001 г.] / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2001. — № 4. — С. 12—18.
287. Михайлова, Е.И. Тот, кому доверено проверять, должен быть объективным и честным : [об итогах ревиз. проверки М-ва образования РС(Я)] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 2001. — 20 сент. — С. 2.
288. Михайлова, Е.И. Устойчивое развитие системы дошкольного образования в интересах ребенка, общества и государства : докл. на Авг. совещ. работников образования респ., 20 авг. 2002 г. / Е.И. Михайлова // Народное образование Якутии. — 2002. — № 4. — С. 3—14.
289. Михайлова, Е.И. Учитель, педагогическая деятельность и новые технологии: доклад министра образования Е.И. Михайловой на Августовском (1999 г.) совещании работников образования / Е.И. Михайлова // НОЯ. — 1999. — №4. — С. 9.
290. Михайлова, Е.И. Школа — духовный центр села : [интервью с министром образования РС(Я) Е. И. Михайловой / записала И. Феоктистова] / Е.И. Михайлова // Аргументы и факты. — 1998. — № 51 (дек.). — С. 10.
291. Михайлова, Е.И. Школа меняет систему: от учета знаний ученика — к учету его достижений [1999 г. : Взгляд министра образования РС(Я) Е. И. Михайловой] / Е.И. Михайлова // Якутия. — 1999. — 19 янв. — С. 1.
292. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах: науч.-мето. мат. / Г.А. Бордовский, О.А. Граничина, С.Ю. Трапицын. — СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. — 340 с.
293. Модель организации образования в школах ступеней обучения: возрастной подход в среднем образовании: метод. пос. / О.Г. Баландин, Е.А. Енгуразова, Т.В. Скрягина, Л.Г. Обросова, А.В. Лученков, И.В. Лютикова, Е.В. Неделел; отв. ред. В.В. Башев, П.А. Сергоманов. — М.: Университетская книга, 2006. — 176 с.
294. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной, и старшей школе: варианты решения: рекомендации для опытно-эксперим. работы школы / А.Г. Каспржак, Л.Ф. Иванова. — М.: Просвещение, 2004. — 416 с.
295. Модернизация российского образования: достижения и уроки. — М.: Изда-во «Алекс», 2004. — 42 с.
296. Модянова, Т.В. Государственная кадровая политика в сфере образования в России в конце XX — начале XXI веков: автореф. ... канд. полит.наук: 23.00.02 / Т.В. Модянова. — М., 2011. — 32 с.
297. Мойсеев, А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть / А.М. Мойсеев. — М.: Сентябрь, 2001. — 160 с.
298. Молчанов С. Г. Автоматизированная личностно-ориентированная интерактивная независимая аттестация (АЛИНА): Компьютеризированная методика оценивания социально-профессионального статуса педагогических работников и руководителей образовательных учреждений (подразделений): учеб.-метод. пос. — 8 изд., доп. / ЮУНОЦ РАО. — М., 2006. — 108 с.
299. Мониторинг индивидуального прогресса в школьной системе оценки качества образования: сборник научно-методических материалов / Сост.: В.А. Болотов, О.В. Зна-

менская, А.А. Рябинина, Б.И. Хасан, О.И. Свиридова, И.Е. Ким, О.И. Белоконь, Т.В. Аванова, И.В. Исаева. – Красноярск: КК ИПК, 2012. – 148 с.

300. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников / Под ред. П.Г.Нежнова, Б.И.Хасана. – Красноярск: Печатный центр КПД, 2006. – 132 с.

301. Мониторинг качества, статистики и социология образования: учебный курс / М.Л. Агранович, О.Я. Дымарская, Е.С. Заир-Бек, А.Г. Каспржак, О.Н. Кожевникова. – М.: Университетская книга, 2006. – 188 с.

302. Морева, Н.А. Основы педагогического мастерства: учеб. пос. для вузов / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2006. – 320 с.

303. Морева, Н.А. Технология профессионального образования: учеб. пос. для студ. высших учеб. заведений / Н.А. Морева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 432 с.

304. Мудрик, А.В. Учитель: мастерство и вдохновение / А.В. Мудрик. — М.: Просвещение, 1986. — 160 с.

305. Муравьев, Е.М. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности персонала органов управления образованием: дис. ...д-ра пед. наук. 13.00.08 / Е.М. Муравьев. – М.: РГБ, 2005.

306. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ.вузов / В.С. Мухина. — 7-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 456 с.

307. Мясичев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев; вступ. ст. А.А. Бодалева; под ред. А.А. Бодалева. — М.: Изда-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 400 с.

308. На пути к 12-летней школе: сб. науч. тр. / Под ред. Ю.И.Дика, А.В.Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2000. – 400 с.

309. Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии, практика: сб. докл. и тез. выст. на Междуна. науч.-практ. конф. 15-16 мая 2007 г. / Ред.: Л.П.Долгих, Б.А.Кирмасов, А.И.Клочкова. — М.: МГПИ, 2007. — 282 с.

310. Национальная школа: концепция и технология развития: докл. и мат. междуна. конф. (Якутск, 16–21 марта 1993 г.) / Под ред. Е.П. Жиркова. – М.: Просвещение, 1993. – 319 с.

311. Нечаев, А.П. Психология и школа / Под ред. А.А. Никольской. – М.: Изда-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

312. Нечаев, В.Я. Социология образования / В.Я. Нечаев. — М.: Изда-во Московского ун-та, 1992. — 200 с.

313. Никитин, Э.М. Взаимосвязь содержания школьного образования и повышения квалификации педагогических кадров / Э.М. Никитин, А.П. Ситник; МО РФ. РИПКРО. – М., 1993. – 26 с.

314. Никитин, Э.М. От педагогических советов – до Академии. К 80-летию АПК и ППРО и 180-летию системы повышения квалификации: монография/ Э.М. Никитин, А.П. Ситник. – М.: АПК и ППРО, 2008. -170 с.

315. Никитин, Э.М. Теоретические и организационно-педагогические основы развития федеральной системы дополнительного педагогического образования / Э.М. Никитин. – М., 1999. – 314 с.

316. Николаев М.Е. Республика Саха: Стратегия развития в первой четверти XXI века/ М.Е. Николаев. – Якутск, 2000. – 144с.

317. Николаев, М.Е. Генетический вектор развития человека и общества: реалии и проблемы / М.Е. Николаев. – М., 1999. – 80 с.

318. Николаев, М.Е. Интеллигенция и цивилизация / М. Е. Николаев. – М.: Изда-во «Сигнар 5», 2005. – 240 с.

319. Николаев, М.Е. По следам будущего. Информационное общество и образование / М.Е. Николаев. – М.: Изда-во РГСУ, 2006. – 84 с.

320. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – 2-е изд. – М.: Изда-во «Эгвес», 2006. – 448 с.

321. Новое в оценке образовательных результатов: международный аспект / [А. Литтл, М.Э. Локхед, В.Чайнапа и др.; пер. М.С.Добряковой]; под ред. А. Литтл, Э. Вульф; Моск. высш. шк. социол. и экон. наук. – М.: Просвещение, 2007. – 367 с.
322. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов. – М., 1995.
323. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. – М.: Логос, 2004. – 296 с.
324. О перспективах развития Якутии (социологическое исследование). – Якутск, 2001. – 138 с.
325. Обошкин, Е.С. Социальный протест работников образования и здравоохранения Иркутской области в конце XX в.: автореф. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Обошкин Евгений Сергеевич. – Иркутск, 2010. – 28 с.
326. Образование в жизни взрослого человека: мат. науч.-практ. конф. Ч. 1. – СПб., 1997. – 102 с.
327. Обучающая игра: аргументы в пользу революции в образовании / [Барбер Майкл; пер. Л.Б.Макеевой]; Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. — М.: Просвещение, 2007. — 349 с.
328. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пос. для студентов пед. вузов / Под ред. В.Д.Симошенко. — М.: Вентана-Граф, 2005. — 368 с.
329. Ожегов, С.И.Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. - М.: Рус. яз., 1986. - 797 с.
330. Оконешникова, А.П. Здоровье семьи – XXI век: мат. VIII Международной научной конференции / А.П. Оконешникова, О.М. Чоросова. – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2004. – С. 221-222
331. Оконешникова, А.П. Межэтническое восприятие и понимание людьми друг друга / А.П. Оконешникова. — Пермь: Изд.-полиграф. комплекс «Звезда», 1999. — 406 с.
332. Олонхо педагогикатын утума: бэбэһээ, бүгүн, сарсын = Наследие педагогики олонхо: вчера, сегодня, завтра / Сост. Р.Е. Герасимова, М.А. Попова, Ф.В. Ядрихинская. – Дьокуускай: ИПКРО, 2008. – 172 с.
333. Орлихина, Н.Е. Модернизация региональной системы дополнительного профессионального образования учителей. / Н.Е. Орлихина. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 2005. – 212 с.
334. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования: специализированный учебный курс / С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская и др. — 2-е изд., испр. — М.: Дрофа, 2006. — 591 с.
335. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А.А. Остапенко. – 2-е изд. – М.: Народное образование, 2007. – 384 с.
336. От постановки идеи к её реализации в учебно-воспитательном процессе: XI годовичные чтения факультета. 1-3 февраля 2008 г. / Под ред. А.В. Мардахеева. – М.: РГСУ, 2008. –132 с.
337. Открытое и дистанционное образование: анализ опыта и перспективы развития: мат. междуна. конф. (Барнаул, 2 –4 октября 2002 г.). – Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2002. – 281 с.
338. Оуанас, Э. Влияние генеральной структуры обучения в школе и дошкольных учреждений Франции на становление личности / Элен Оуанас // Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития: сб. мат-ов междуна. науч.-практ. конф. 25-26 апр. 2001 г. – Якутск, 2001. – С. 64.
339. Оценка и аттестация кадров образования за рубежом: пос. для работников органов управления образованием и образовательных учреждений / Ю.С. Алферов (глава по США), И.М. Курдюмова (глава по Англии), А.И. Писарева (глава по ФРГ); предисл. В.С. Лазарева; под ред. канд. пед. наук, доц. Ю.С.Алферова и чл.- корр. РАО, д-ра психол. наук В.С. Лазарева. — М., 1997.
340. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1941 —1961 гг. / Редкол.: А.М. Арсеньев, В.И. Дадонов, М.Н. Колмакова, З.И. Равкин. — М.: Педагогика, 1988.

341. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1961 – 1968 гг. / Редколл.: М.П. Колмакова (отв. ред.), Ф.Г. Паначин, З.И. Равкин. – М.: Педагогика, 1987.
342. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова; под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
343. Партнерство в образовании стран Циркумполярного Севера / [Авт.-сост. текстов на англ. языке О.М. Чоросова, сост. А.А. Старостина]. — Якутск: Изд-во ИПКРО, 2005. — 112 с.
344. Педагогика профессионального образования: учеб. пос. для студ. высших пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
345. Педагогическая энциклопедия. Т. I / Е.И. Михайлова, М.П. Федоров, Н.Н. Винокурова, И.И. Григорьева, Е.И. Заморщикова. – Якутск, МО РС (Я), 2000. – 323 с.
346. Педагогическая энциклопедия. Т. II / Ф.В. Габышева, И.И. Григорьева, Е.Н. Дмитриева, И.М. Емельянова, Е.М. Заморщикова, В.С. Иванова, Е.И. Михайлова, Е.П. Никифорова, Н.П. Скрыбина, М.С. Соловьева, В.Н. Софронеев, М.П. Федоров, О.М. Чоросова, Н.И. Шарин; Мин-во образ. РС (Я). – Якутск, 2003. – 406 с.
347. Педагогическая энциклопедия. Т. III / Ф.В. Габышева, Е.П. Никифорова, А.Н. Агасова, И.И. Григорьева, А.Р. Гуляева, Н.Э. Данилова, Е.Н. Дмитриева, В.С. Иванова, А.Б. Михалева, А.П. Олесева, О.М. Чоросова, Т.А. Щербакова; Мин-во образ. РС (Я). – Якутск, 2005. – 452 с.
348. Педагогическая энциклопедия. Т. IV / Ф.В. Габышева, А.С. Владимиров, Е.П. Никифорова, И.И. Григорьева, А.Р. Гуляева, А.Е. Герасимова, В.С. Иванова, Р.П. Макарова, Н.К. Сеничева, В.С. Санникова, М.П. Старостина, О.М. Чоросова, Т.А. Щербакова; Мин-во образ. РС (Я). – Якутск, 2010. – 456 с.
349. Педагогические характеристики учебника контекстного типа: монография / О.А. Шевченко. – Старый Оскол: Изд-во «РОСА», 2010. – 156 с.
350. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, А.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.: ил.
351. Педагогическое консультирование: учеб. пос. для студ. высших учеб. заведений / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, С.Н. Горычева, В.Н. Аверкин, А.Г. Ширин, А.В. Петров; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 320 с.
352. Петербургская методическая служба: история и современность / Под науч. ред. В.Г. Воронцовой. — СПб.: Специальная литература, 2003. — 319 с.
353. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. — М.: ТОО «Горбунок», 1992. — 224 с.
354. Печерская, Э.П. Инновационные процессы в бизнесе и образовании: методологический аспект / Э.П. Печерская. - М.: Изд-во Московского социально-эконом. ун-та, 2003. – 287 с.
355. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже / Пер. с англ. и фр. / Вступ. ст. В.А. Луначарского, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. — М.: Международная педагогическая академия, 1994. — 680 с.
356. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с.
357. Пинский, А. Вальдорфские школы как альтернатива традиционному образованию / А. Пинский // Вестник высшей школы. — 1991. — №8.
358. Письма лучших учителей Президенту, обществу и государству: обращение педагогов-победителей конкурса лучших учителей в рамках приоритетного национального проекта «Образование». – Якутск: Изд-во ИПКРО, 2006. – Вып. 1. – 2006. – 168 с.
359. План Президента Путина. Руководство для будущих президентов России: сб. / Сост.: Г.О. Павловский (при участии А.В. Чадаева и А.В. Шпунта). — М.: Изд-во «Европа», 2007. — 400 с.
360. Повышение квалификации: проблемы, решения: мат. межрегион. науч.-практ. конф. «Проблемы повышения квалификации педагогических работников в условиях

- развития национально-региональной системы образования». — Якутск, 1995. — 157 с.
361. Подлесная, Л.М. Социально-психологические аспекты преодоления барьера к новому: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: / Л.М. Подлесная. — Тбилиси, 1979. — 16 с.
362. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пос. для студ. высших учеб. заведений / Е.С. Полат, Ю.М. Бухаркина. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.
363. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. — М.; Воронеж: МОДЭК, 1999. — 475 с.
364. Последипломное образование педагога: история и современность. — Якутск: Изд-во ИПКРО, 1999. — 144 с.
365. Последипломное образование педагогов / Р.Е. Тимофеева. — Якутск: Изд-во ИПКРО, 1996. — 104 с.
366. Постдипломное педагогическое образование в Приморском крае: опыт, проблемы, новая практика / Сост. Е.А. Григорьева. — Владивосток: Изд-во ПИППКРО, 2004. — 142 с.
367. Поташник, М.М. и др. Управление качеством образования / М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, Д.Ш. Матрос и др.; под ред. М.М. Поташника. — М.: Педа. об-во, 2000. — 441 с.
368. Поташник, М.М. Инновационные школы в России: становление и развитие / М.М. Поташник. — М.: Новая школа, 1996. — 317 с.
369. Поташник, М.М. Как развивать педагогическое творчество / М.М. Поташник. — М.: Знание, 1987. — 78 с.
370. Поташник, М.М. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении / М.М. Поташник, О.Г. Хомерики. — М.: Магистр, 1994. — №5.
371. Предшкольное и начальное образование: стратегия партнерства/ Сост. Николаева А.В., Захарова Н.И., Афанасьева Н.Г. — Якутск: ИПКРО, 2008. — 160 с.
372. Преемственность ступеней образования на основе периодизации детского развития: метод. пос. / М-во образования Респ. Саха (Якутия). Ин-т повышения квалификации работников образования; Авт.-сост.: Н.А. Шилова, Н.В. Ершова. — Якутск, 2003 — 68 с.
373. Пригожин, А.И. Нововведения: Стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики / А.И. Пригожин. — М., 1989.
374. Пригожин, А.И. Организации: системы и люди / А.И. Пригожин. — М.: Политиздат, 1983. — 176 с.
375. Пригожин, А.И. Современная социология организаций: учебник / А.И. Пригожин. — М., 1995. — 296 с.
376. Применение компьютера в профессиональной деятельности учителя: учеб. пос. / О.Б. Ставрова. — М.: Изд-во «Интеллект-Центр», 2007. — 144 с.
377. Приоритетный национальный проект «Образование» в Республике Саха (Якутия) / М-во образования Респ. Саха (Якутия); [сост. Н.В. Ситникова, М.В. Никифорова, М.В. Сивцева]. — Якутск, 2008. — 80 с.
378. Проблемы и перспективы реализации Концепции российского образования в Хабаровском крае: метод. рекомендации к началу 2003 / 2004 уч. г. — Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2003. — 124 с.
379. Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / Под ред. Е.П. Тонконогой. — М.: Педагогика, 1987. — 168 с.
380. Проблемы прогнозирования развития образования Республики Саха: доклады и выступления на Респ. науч.-практ. конф. работников образования. — Якутск, 1993. — 136 с.
381. Проектирование профессионального педагогического образования / В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.Н. Слободчиков, Н.А. Шайденов // Педагогика. — 1997. — №4. — С.66–72.
382. Профессия — учитель: Беседы с молодыми учителями / Под ред. В.Г. Онушкина, Ю. Н. Кулюткина, С.Г. Вершловского. — М.: Педагогика, 1987. — 192 с.

383. Профильное обучение в школах РС (Я): (мат. I дистанц. ярмарки пед. разработок по профил. обучению) / М-во образования РС(Я), Ин-т развития образования. – Якутск: Сахаполиграфиздат, 2004. – 132 с.

384. Психологизация образовательного процесса: опыт и перспективы: мат. респуб. форума психологов РС(Я), г. Якутск, 21-23 марта 2002 г. / М-во образования РС(Я). Ин-т повыш. квалиф. работников образ.; Сост.: О.М. Чоросова и др. — Якутск, 2002. — 200 с.

385. Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психол. Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1979. – 240 с., ил.

386. Психология: Словарь / Под общ. ред А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

387. Райсс, М. Границы «безграничных» предприятий: перспективы сетевых организаций // Проблемы теории и практики управления. – 1997. – №1. — С.92-97.

388. Рапопорт, В.С. Развитие организационных форм управления научно-техническим прогрессом в промышленности / В.С. Рапопорт. – М.: Экономика, 1979. — 231 с.

389. Расторгуева, Н.А. Психология памяти / Н.А. Расторгуева. – Якутск: ИПКРО, 2000. – 72 с.

390. Ратобыльская, Э.С. Информационная среда как условие создания модели комплексной информатизации управления образовательными системами / Э.С. Ратобыльская, М.Г. Зеков // Информатизация образования. – 2000. –№2. – С.21–28.

391. Реан, А.А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе: учеб. пос. / А.А. Реан. — СПб., 1996. — 109 с.

392. Реморенко, И.М. Разное управление для разного образования / И.М. Реморенко. – СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005. – 368 с.

393. Республика Саха и международное пространство: перспективы развития: сб. мат. междуна. науч.-практ. конф. 25-26 апр. 2001 г. / М-во образования Респ. Саха (Якутия); сост.: О.М. Чоросова и др.; ред.: Е.Н. Габышева и др. – Якутск: Изд-во ИПКРО МО РС (Я), 2001. – 341 с.

394. Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера: Кн. для преподават. высш. и средн. пед. учеб. заведений / П.Е. Решетников. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 304 с.

395. Рогов, Е.И. Личность в педагогической деятельности / Е.И. Рогов. — Ростов н/Д., 1994. — 240 с.

396. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования / Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 1998. — 494 с.

397. Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. — Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. – 275 с.

398. Рубинштейн, М.М. Проблема учителя: учеб. пос. для студ. высших пед. учеб. заведений / М.М. Рубинштейн; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 176 с.

399. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2006. — 705 с.

400. Русская философия: Словарь / Под общ. ред. М.А. Маслина. – М.: Республика, 1995.

401. Савчук, М.А. Диагностика умственных способностей учащихся как базовая предпосылка готовности к ЕГЭ / М.А. Савчук // Психология образовательного процесса: опыт и перспективы: мат. респ. форума психологов (г. Якутск, 21-23 марта 2002 г.). – Якутск, 2002. – С. 139 – 141.

402. Санжиева, Я.Б. Развитие вариативного образования в системе повышения квалификации: учеб. пос. – Иркутск, Изд-во ИПО ИГЭА, 2002. – 81 с.

403. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: ИСТОКИ, 1996. – 237 с.

404. Сборник нормативно-методических документов по лицензированию в сфере среднего профессионального образования и дополнительного к среднему и высшему профессиональному образованию. – СПб., 2004. – 448 с.

405. Сборник нормативно-правовых и методических документов в сфере дополнительного профессионального образования. – М., 2002. – 519 с.
406. Селевко, Г.К. Опыт разработки теории педагогики сотрудничества / Г.К. Селевко // Республиканская конференция по активным методам обучения. – Пермь, 1991.
407. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
408. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пос. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
409. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
410. Семен Донской-II: к 110-летию со дня рождения / Сост.: А.С. Донская, В.Ф. Афанасьева; редкол.: Ф.В. Габышева и др. – Якутск, 2005. – 136 с.
411. Семья и социум: проблемы и перспективы: сб. мат-ов респ. науч.-практ. конф. — Якутск: Изд-во ИПКРО, 1998. — 112 с.
412. Сериков, Г.Н. Управление образованием. Системная интерпретация: монография / Г.Н. Сериков. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998. – 664 с.
413. Сеть Президентских школ Республики Саха (Якутия). – Кн. 2 / Отв. ред. В.В. Кириллин; отв. за выпуск И.Р. Федорова. — Якутск: Бичик, 2006.
414. Система повышения квалификации и методической поддержки педагогов как ресурс реформирования образования: практико-ориентированная монография / Под общ. ред. Т.А. Веревкиной. – Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2007. – 132 с.
415. Ситник, А.П. Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогических кадров / А.П.Ситник, И.Э. Савенкова, И.В. Крупина, И.К. Крупин. — М.: АПКИ-ПРО РФ, 2000.
416. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. — М.: Педагогика, 1986. — 150 с.
417. Сластенин, В.А. Психология и педагогика: учеб.пос. для студ. высших учеб. заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. — 4-е изд. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 480 с.
418. Сластенин, В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / В.А. Сластенин. — М.: Новая школа, 1993. — 175 с.
419. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, А.С. Подымова. – М.: ИЧП Изд-во «Магистр», 1997. — 224 с.
420. Слепцов, П.А. Проблемы родного языка в условиях глобализации и интеграции современного общества: сб. науч. ст. / П.А. Слепцов; Акад. наук Респ. Саха (Якутия), Ин-т гуманит. исслед., Совет по языковой политике при Президенте РС (Я). – Якутск: ИГИ АН РС (Я), 2007. – 280 с.
421. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности: учеб. пос. для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 384 с.
422. Словарь по социальной педагогике : учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. А.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
423. Слово об учителе: сб. ст. педагогов-победителей конкурса лучших учителей в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Вып. IV / М-во образования Респ. Саха (Якутия), Ин-т повышения квалификации работников образования им. С.Н. Донского-II; [творч. группа: Ф.В. Габышева и др.]. – Якутск: Изд-во ИПКРО, 2009. – 360 с.
424. Современное образование: проблемы, опыт, решения. История сибирского образования: мат. Всерос. заочной науч.-практ. конф., посв. 60-летию ТОИПКРО. (Томск, 28-29 ноября 2005 г.). – Томск: ТОИПКРО, 2005. – 312 с.
425. Современное управление: энциклопедический справочник. Т. 1. — М.: «Издат-центр», 1997. — 584 с.
426. Создание программ реструктуризации сети образовательных учреждений: анализ и рекомендации. — М.: Логос, 2006. — 216 с.

427. Социальная психология образования/ Под ред. А.Н. Сухова. – М: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 359 с.
428. Социологический энциклопедический словарь / [На рус., англ., нем., фр. и чешском яз.]. Ред.-координатор — академик РАН Г.В.Осипов. — М.: Издат. группа ИНФРА; НОРМА, 1998. — 488 с.
429. Сравнительный анализ «Сертификация квалификаций в Европейском союзе» / Авт.: В.А. Малышева, Н.Г. Агаркова. — М.: ИРПО, 1999.
430. Ставрова, О.Б. Применение компьютера в профессиональной деятельности учителя: учеб. пос. / О.Б. Ставрова. — М.: Интеллект-Центр, 2007. — 144 с.
431. Стандарт общего образования: концепция государственных стандартов общего образования. — М.: Просвещение, 2006. — 31 с.
432. Стори, Дж. Парадокс контроля: учеб.-метод. пос. Блок 2: Кн. 4 / Джон Стори; [пер. с англ.]. — Жуковский: МИМ ЛИНК, 2008. — 32 с.
433. Стори, Дж. Расширение персонала и расширение полномочий: учеб.-метод. пос. Блок 2: Кн. 11 / Джон Стори; [пер. с англ.]. — Жуковский: МИМ ЛИНК, 2008. — 36 с.
434. Стоунс, Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс; под ред. Н.Ф.Талызиной; [пер. с англ.]. — М.: Педагогика, 1984. — 472 с.
435. Стратегия модернизации содержания общего образования: мат. для разработки док-ов по обновлению общего образования. — М.: ООО «Мир книги», 2001. — 120 с.
436. Сухобская, Г.С. Андрагогический подход в организации постдипломного образования педагогов / Г.С. Сухобская, А.В. Николаева. — Якутск: Изд-во Якутского гос. ун-та, 2000. — 74 с.
437. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. — М., 1970.
438. Тамарская, Н.В. Формирование управленческой культуры педагога в системе непрерывной профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.08 / Тамарская Нина Васильевна. — М.: РГБ, 2004. — 367 с.
439. Твисс, Б. Управление научно-техническими нововведениями / Б. Твисс. — М.: Экономика, 1989. — 388 с.
440. Тенденции развития образования: проблемы управления образованием региона: мат. II конф. Центра изучения образов.политики. — М.: Изд. группа «Логос», 2005. — 320 с.
441. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников, — М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт-М», 2001. — 448 ; 419 с.
442. Технология успеха // Народное образование Якутии. — 2001. — №4.
443. Традиция и современность в образовании: мат. науч.-практ. конф. Ч. 1. — СПб., 1996. — 123 с.
444. Трайнев, В.А. Системы и методы стратегии повышения качества педагогического образования. Обобщение и практика / В.А Трайнев, И.В. Трайнев. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. — 294 с.
445. Третьяков, П.И. Адаптивное управление педагогическими системами: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева; под ред. П.И.Третьякова. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 368 с.
446. Уёмов, А. И. Системный подход и общая теория систем / А.И. Уёмов. — М.: Мысль, 1978. — 272 с.
447. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. — М.: Наука, 1966. — 451 с.
448. Узнадзе, Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе; Акад. пед. и соц. наук; Московский психолого-социальный ин-т; под ред. Ш.А.Надирашвили, В.К.Цава. — М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: Модэк, 1997. — 448 с.
449. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и метод. пос. / Под ред. М.М.Потапника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
450. Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации: монографический сб. / Под ред. Г.Н. Прозуменовой, А.О. Зоткина. — Томск: ЦПКЖК, 2002. — 256 с.

451. Управление развитием школы: пос. для руководителей образов. учреждений / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
452. Управление школой: теоретические основы и методы: учеб. пос. / Под ред. В.С.Лазарева. – М.: Центр соц. и эконом.исследований, 1997. – 336 с.
453. Уткин, Э.А. Конфликтология. Теория и практика / Э.А. Уткин. – М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ»; Изда-во «ЭКМОС», 2000. –272 с.
454. Учитель крупным планом. Социально-педагогические проблемы учительской деятельности. – СПб., 1994. – 133 с.
455. Учитель сельской школы: учеб. пос. по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / П.А. Жильцов, В.М. Величкина. — М.: Просвещение, 1985.— 160 с.
456. Учителю-стажеру: Некоторые пед. рекомендации / Е. И. Сермяжко, Р. Н. Овчинников. — 2-е изд., доп., с изм. — Мн., 1985. — 128 с.
457. Ушаков, К.М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий / К.М. Ушаков. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 2004. — 192 с.
458. Ушаков, К.М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы / К.М. Ушаков. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1995. – 125 с.
459. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский; под. ред. К.К. Сент-Илера и Л.Н. Модзалевского.— 13-е изд., сокр. – СПб., 1913. — 495 с.
460. Федоров, М.П. О кадровой политике Министерства образования Республики Саха (Якутия) / М.П. Федоров // Народное образование Якутии. – 1998. – №2. – С. 3.
461. Фельдштейн, Д.И. Психология современного подростка / Д.И. Фельдштейн, Т.Н. Бостанжиева, И.М. Вереникина, Д.И. Воробьева и др. — М., 1987.
462. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. — М., 1989.
463. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. — М., 1994.
464. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. — М., 1995.
465. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн. — М., 1996.
466. Фельдштейн, Д.И. Ребенок в обществе разных времен и культур / Д.И. Фельдштейн. — Берлин, 2001.
467. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 16 с.
468. Философский энциклопедический словарь. — М.: СЭ, 1983. — 815 с.
469. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации: сб. рекомендаций. – М.: Университетская книга, 2007. – 288 с.
470. Франкл, В. Человек в поисках смысла. / В. Франкла; под ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 366 с.
471. Фридман, Л.М. Психологическая наука — учителю / Л.М. Фридман. – М., 1985.
472. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / Под ред. В.В. Козлова, А. М. Кондакова. — М.: Просвещение, 2008. — (Стандарты второго поколения).
473. Халеева, И.И. Роль языков международного общения и человеческой цивилизации в контексте Европейского Года языков 2001 года / И.И. Халеева // Республика Саха и международное образовательное пространство: перспективы развития: сб. мат-ов междуна. науч.-практ. конф. 25-26 апр. 2001 г. – Якутск, 2001. – С. 10–11.
474. Холловэй, Дж. Оценивание деятельности: учеб.-метод. пос.. Блок 1: Кн. 18 / Джеки Холловей; [пер. с англ.]. – Жуковский : МИМ ЛИНК, 2008. – 48 с.
475. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. — Томск: Изда-во Томского ун-та; М.: Изда-во «Барс», 1997. — 392 с.
476. Хомерики, О.Г. Образование, наука, культура в глобальном информационном пространстве / О.Г. Хомерики. – М.: Изда-во «Перспектива», 2008. – 380 с.

477. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пос. для руководителей образов. учреждений / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов; под ред. М.М.Поташника. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.

478. Хрестоматия по возрастной психологии / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1996. – 304 с.

479. Цветкова, М.С. Модели комплексной информатизации общего образования / М.С. Цветкова. – М.: БИНОМ, 2007. – 119 с.

480. Целостность и открытость системы лингвистического образования в условиях сельской гимназии: (к 10-летию муницип. общеобразов. учреждения «Ассоц. многопрофил. Саха – Бельг. гимназия» муницип. района «Усть-Алдан.улус (район)» / Ин-т повышения квалификации работников образования им. С.Н. Донского – II, Муницип. общеобразоват. учреждение «Ассоц. многопрофил. Саха-Бельг. гимназия» [сост.: М.И. Данилова, С.Е. Нафананлова, Ф.В. Ядрихинская]. – Якутск: Изд-во ИПКРО им. С.Н. Донского-II, 2008. – 180 с.

481. Цифровые образовательные ресурсы в школе: вопросы педагогического проектирования: сб. учеб.-метод. мат. для пед. вузов. — М.: Университетская книга, 2008. — 560 с.

482. Чоросова, О.М. Об инновационных путях повышения эффективности дополнительного педагогического образования через интеграцию сред и технологий / О.М. Чоросова // Народное образование Якутии. – 2008. – № 3(67). – С. 42-52.

483. Чоросова, О.М. Интеграция в открытое образовательное пространство. Переход на систему кредитов / О.М. Чоросова, А.А. Щербаков. – Якутск: Изд-во ИПКРО, 2006. – 224 с.

484. Чоросова, О.М. Открытая информационно-образовательная среда дополнительного профессионального образования педагогов Якутии: метод. пос. / Ин-т повыш. квалиф. раб-ов образ. им. С.Н. Донского-II Респ. Саха (Якутия). – Якутск: Изд-во ИПКРО РС (Я), 2007. – 172.

485. Чоросова, О.М. Повышение квалификации педагогов: ориентиры современности / О.М. Чоросова, Н.А. Шилова, Р.Е. Герасимова. – Якутск, 2004. – 220 с.

486. Чоросова, О.М. Подходы к модернизации дополнительного профессионального образования педагогов Республики Саха (Якутия) / М-во образования Респ. Саха (Якутия), Гос. образоват. учреждение «Ин-т повышения квалификации работников образования им. С.Н. Донского-II РС (Я)». – Якутск : Изд-во ИПКРО им. С.Н. Донского-II РС (Я), 2010. – 224 с.

487. Чоросова, О.М. Психологическая поддержка учителя – важная стратегическая задача в работе с кадрами / О.М. Чоросова // Психологизация образовательного процесса: опыт и перспективы: мат. Респ. форума психологов (г. Якутск, 21-23 марта 2002 г.). – Якутск, 2002. – С. 193 – 198.

488. Чоросова, О.М. Развитие полифункциональной национально-региональной системы дополнительного профессионального образования педагогов (на примере Республики Саха (Якутия)) / О.М. Чоросова. – Якутск, 2008.

489. Чоросова, О.М. Формирование инновационной среды ДПО как ресурс профессионального развития педагога в условиях интеграции в открытое образовательное пространство / О.М. Чоросова; Ин-т повышения квалификации раб-ов образ. Респ. Саха (Якутия). – Якутск: Изд-во ИПКРО РС(Я), 2008. – 402 с.

490. Чоросова, О.М. Социологическое исследование «Учитель в изменяющемся обществе» / О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова и др. — Якутск: Изд-во ИПКРО, 2006. — 104 с.

491. Чоросова, О.М. Методические основы отбора и конструирования содержания повышения квалификации педагогов в изменяющихся условиях / О.М. Чоросова, Н.А. Харенко. – Якутск, 2007. – 198 с.

492. Шадриков, В.Д. Философия образования и образовательные политики / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1993.

493. Шадриков, В.Д. Проблемы самогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. — М.: Наука, 1982. — 185 с.

494. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. — 384 с.

495. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, М.П. Капустин. — М.: Владос, 2001.
496. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. / С.Т. Шацкий; под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкой. — Т.2. — М.: Педагогика, 1980. — 416 с.
497. Швейцер, А. Культура и этика / А. Швейцер; [пер. с нем. Н.А.Захарченко и Г.В.Компианского]. — М.: Прогресс, 1973. — 343 с.
498. Шевченко, О.А. Педагогические характеристики учебника контекстного типа: монография / О.А. Шевченко. — Старый Оскол: Изд-во РОСА, 2010. — 156 с.
499. Шишигина, В.Р. Мировое сообщество с сохранением традиций и культуры своего народа / В.Р. Шишигина // Этнос. Образование. Личность. — Т.6. — 2006. — С. 40-42.
500. Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е.Н. Шиянов. — М.; Ставрополь, 1991. — 78 с.
501. Школа — надежда жизни...: юбилейный метод. сб. / Под ред. А.Г. Аммосовой. — Якутск: Изд-во ЯГУ, 2007. — 124 с., цв. вкл.
502. Шнейдер, А.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пос / А.Б. Шнейдер. — М.: «МОДЭК», 2004. — 600 с.
503. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования / П.Г. Щедровицкий. — М., 1993. — 153 с.
504. Эльконин, Д.Б. Проблемы развивающего обучения / Д.Б. Эльконин, А.В. Занков. — М., 1986.
505. Юсуфбекова, Н.Р. Педагогическая инноватика как направление методических исследований / Н.Р. Юсуфбекова // Педагогическая теория: идеи и проблемы. — М., 1992. — С.20–26.
506. Языковое разнообразие в киберпространстве: российский и зарубежный опыт: сб. аналитических мат-ов / Сост.: Е.И.Кузьмин, Е.В. Плыс. — М.: МЦБС, 2008. — 218 с.
507. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. — М.: Просвещение, 1969. — 317 с.
508. Ямбург, Е.А. Школа на пути к свободе: Культурно-историческая педагогика / Е.А. Ямбург. — М.: «ПЭР СЭ», 2000. — 351 с.
509. Ямбург, Е.А. Эта «скупная» наука управления / Е.А. Ямбург. — М.: АПП ЦИТП, 1992. — 63 с.
510. Ярошевский, М.Г. Наука о поведении: русский путь / М.Г. Ярошевский. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 380 с.
511. 7th Conference of the circumpolar north ministers of education. — Promemorior av undervisnings ministeriets arbetsgrupper. 1999. — 163 p.
512. 8th Conference of the Partners in Circumpolar Education. From Heritage to Modernity. Gouvernement du Quebec. Ministere de L'Education, 2003-03-00659. Ministry of Education of the Republic of Sakha. — Quebec, 2002. — 184 p.
513. Amabile, T. M. (1996), Creativity in context, Boulder (CO), Westview.
514. Amabile, T. M. (1982), «Social psychology of creativity : A consensual assessment technique», Journal of Personality and Social Psychology, 43(5), 997—1013.
515. Bamhardt, Ray, Tonsmeire, Kelly J. (1988). Lessons taught lessons learned. Teachers' Reflections on Schooling in Rural Alaska / University of Alaska, Fairbanks. 141 p.
516. Barron, F. (1988), «Putting creativity to work», in R. J. Sternberg (Ed.), The nature of creativity (p. 76—98), New York, Cambridge University Press.
517. Carlier, M. (1973), Etude differentielle d'une modalite de la creativite : la flexibilite, Paris, Editions du CNRS.
518. Cooke, Ian, Mayers, P. Introduction to Innovation and Technology Transfer Boston: Artech House, Inc., 1996. — 235 p.
519. Cropley, A.J. (1997), «Fostering creativity in the classroom: General principles», in M. A. Runco (Ed.), The creativity research handbook (Vol. 1), Cresskill (NJ), Hampton Press.
520. Darling- Hammond, L. Teacher Professionalism and Accountability / L. Darling-Hammond // The Education Digest. — 1989. — Vol.55. — No.1.
521. Dauenhauer, Richard L. (October, 1997). Conflicting visions. / (2nd ed.)University of Alaska - Fairbanks, (3rd ed.) Alaska, May 2000: Tlingit Readers, Inc. 48 p.

522. David A. Squires, William G. Huitt, and John K. Segars. *Effective Schools I And Qassrooms: A Research – Based Perspective*.
523. Dodgson, M. *The management of technological innovation: An international and strategic approach* / M. Dodgson. — Oxford University Press, 2000. — 248 p.
524. Dorais, Louis-Jacques (1945). *Quaqtaq: modernity and identity in an Inuit community/* printed in Canada, Toronto Buffalo London, 1997: University of Toronto Press Inc. 132 p.
525. *Education as dialogue: its prerequisites and its enemies* / Kazepides, Anastasios C. McGill-Queen's University Press, 2010.
526. *Education in Korea 1999–2000*. Minisrty of Education Republic of Korea. 197 p.
527. Ekman, P. (1994) *Moods, emotions and traits* // Ekman P. & Davidson R. J. (eds.). *The nature of emotions: Fundamental questions* (p. 56—58), New York. Oxford University Press.
528. Frijda, N. (1994) *Varieties of affect: Emotions and episodes, moods and sentiments* // Ekman P. & Davidson R. J. (eds.), *The nature of emotions : Fundemental questions* (p. 59—67), New York, Oxford University Press.
529. *From Heritage To Modernity*. 8th Conference Of The Partners In Circumpolar Education/ Quebec City And Kuujuaq, Nunavik, September 2002. 184 p.[29, 162-166]
530. Gollnick, D. *National and state initiatives for multicultural education/* J.A. Banks & C.A.M. Banks. *Handbook of research on multicultural education*. Old Tappan, NJ: Macmillan, 2005.
531. Hayes, J. R. (1989), «Cognitive processes in creativity», in J. A. Glover, & C. R. Reynolds (Ed.), *Handbook of creativity* (p. 135—146), New York, Plenum.
532. Holmes, Andrew (2003). *Smart Things to know about Lifelong Learning/* Oxford, United Kingdom, 2003: Capstone Publishing Limited (a Wiley Company). 224 p.
533. Huteau, M. (1985), *Les conceptions cognitives de la personality*, Paris, PUF.
534. Illeris, Knud (2011). *The Fundamentals of Workplace Learning Understanding How People Learn in Working Life/* Routledge Taylor&Francis Group (London and New York)/ printed in Great Britain: TJ International Ltd, Padstow, Cornwall. 180 p.
535. Isen, A. M. (1999), «On the relationship between affect and creative problem solving», in S.W. Russ (ed.) *Affect, creative experience, and psychological adjustment*, p. 3—18, Philadelphia (PA), Brunner Mazel.
536. Jarvis, Peter (1983). *Adult education and lifelong learning theory and practice/* Routledge Taylor&Francis Group (London and New York)/(4th ed.) Abington, Oxon, 2010. 338 p.
537. Kazepides, Anastasios C. (2010). *Education as Dialogue: it's prerequisites and it's enemies/* Tasos Kazepides/ Canada: McGill-Queen's University Press 2010. 214 p.
538. Lipka, Jerry, Mohatt, Gerald V. (1998). *Transforming the culture of schools : Yup'ik Eskimo examples/* published by Lawrence Erlbaum Associates, Inc., New York. 246 p.
539. Lubart, T. L., & Sternberg, R. J. (1995),«An investment approach to creativity : Theory and data», in S. M. Smith, T. B. Ward & R. A. Finke (eds.), *The creative cognition approach* (p. 271—302), Cambridge (MA), MIT Press.
540. Marsland, Bruce (1998). *Lessons from Nothing. Activities for language teaching with limited time and resources/* Australia, Melbourne, 1998: Cambridge University Press. 90 p.
541. Maslow, A. (1968) *Toward a Psychology of Being*, New York, Van Nostrand.
542. Mayor, Federico (1995). *Memory of the Future/* Published in 1995 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France. 204 p.
543. Meyer-Bisch, Patrice (1995). *Culture of democracy: a challenge for schools/* published by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France, 1995. 143 p.
544. Nieto, Sonia (1992). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education/* by Sonia Nieto 1992 by Longman Publishing Group. 338 p.
545. Norton, R. W. (1975), «Measurement of ambiguity tolerance», *Journal of Personality Assessment*, 39(6), 607—619.
546. *Preservation of Linguistic Diversity: Russian Experience – M.: Interregional Library Cooperation Centre*, 2008. – 120 p.
547. Robert B.Berns. *Self-concept development and education*, London, Holt, Rinehart and Winston Ltd, 1982.Переводчики: М.Б.Гнедовский, М.А.Ковальчук.
548. Rogers, E.M. *Diffusion of innovations* / E.M. Rogers // Free Press, 1983. – № 4.

549. Rogers, Linda Teague (1991). *How To Start a Leadership Class* /National Association of Secondary School Principals Division of Student Activities. 1904 Association Dr., Reston, Virginia. 1991. 62 p.
550. Sahlberg, Pasi (2010). *Finnish lessons: what can the world learn for educational change in Finland* / published by Teachers College Press, Columbia University, New York, 2011. 167 p.
551. Schank, Roger C. (1946). *Teaching minds: how cognitive science can save our schools* / Published by Teachers College Press, New York, NY, 2011. 223 p.
552. Squires, David A., Huitt, William G., Segars, John K. (1983). *Effective Schools and Classrooms: a Research-Based Perspective*/ Published by Association for Supervision & Curriculum Development, Alexandria, VA, U.S.A., 1983. 134 p.
553. Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991), «An investment theory of creativity and its development», *Human Development*, 34, 1—31.
554. Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1993), «Creative giftedness : A multivariate investment approach», *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 7—15.
555. Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995), *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*, New York, Free Press.
556. *The gift of teaching.* / Carol Kelly-Gangy, Jude Patterson. – New York, 2002. – 100 p.
557. *The Pacific Asia Society*/Seoul, Korea, Kangnam-ku, Yoksam-Dong, 10 p.
558. Toppo, G. Bush to sign education bill, but the debate over required testing goes on // *Washington Post*. 2002. Jan.7.
559. Vernon, P. E. (1970), *Creativity : Selected Reading*, Middlesex, Penguin.
560. Wallas, G. (1926), *The art of thought*, New York, Harcourt, Brace.
561. Willey, J. (1998), «Expertise as mental set: The effects of domain knowledge in creative problem solving», *Memory and Cognition*, 26(4), 716—730.
562. *Women, policy and politics. The Construction of Policy Problems.* – SAGE Publications, 2006. – 242 p.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ

Автономность образовательного учреждения 22, 193, 254, 334, 355
Авторитет учителя 509, 602, 604, 607, 621
Адаптация детей 75, 465
Административно-управленческий персонал образовательных учреждений в России 27
Альтернативная школьная программа 324, 326
Американская ассоциация школьных администраторов 26
Американская федерация учителей (АФУ) 30
Американский Совет по образованию (АСО) 25
Ассамблеи 278, 337, 646
Ассоциированные школы (с ЮНЕСКО) 104, 132, 137, 140-146, 149, 263, 274, 349, 391
Аттестационные требования для выпускников 331, 400
Аттестация 48, 56, 58, 66, 331, 384, 400, 505, 523, 527, 541, 542, 627, 628, 632, 652
Аудиовизуальное средство обучения 317, 396, 411

Беременные школьницы 694, 697, 698

Вариативность образования (обучение) 104, 126, 346, 349, 352, 473, 586, 603-605
Видеоконференция 366, 367, 422, 423
Внеаудиторная работа (деятельность) 216, 314-315, 317
Внеформальное образование 173-174
Возрастные уровни (периоды, ступени, этапы) 111, 123, 193-198, 563, 564
Воспитание 7-10, 24, 32, 36, 40, 42-43, 54, 63-65, 72, 74, 75, 81, 82, 84, 86, 89, 90, 93, 96, 111, 124, 148, 152, 163, 165, 168-170, 176, 185, 192-195, 204, 218-219, 231, 240, 261, 272, 274, 275, 295, 338, 363, 392, 424, 430, 441, 443, 473, 509, 517, 556, 580, 582, 589, 606
Выпуск 53, 114, 306, 332, 335, 409

Гарантия занятости 498
Гетерогенное (неоднородное) группирование 466
Глава Государственного департамента образования 14
Гомогенное (однородное) группирование 465
Государственная оценка 540
Государственная политика в сфере языкового образования 391
Государственно-общественное управление 68, 174, 193
Государственные гарантии в социальной сфере 518
Государственные гарантии в сфере трудовых отношений 518
Государственный язык 388
Государственный заказ 74, 107, 205, 351, 451
Групповое обучение 217, 465, 466

Движение породненных городов 407
Дебаты 311, 490, 493
День открытых дверей 333, 334
Дети с физическими ограничениями 242
Детский сад 89, 91
Диалог 16, 31, 42, 91, 108, 111, 130, 163, 176, 179, 204, 219-221, 231, 276, 321, 338, 376
Директор 41, 43-44, 49
Дистанционное образование 181, 182, 308
Дисциплина труда 228
Дисциплинарные меры 227-228, 498
Дифференциация 349, 442, 446
Дифференциация образования 268, 346, 349
Дифференциация обучения 129, 146, 469, 473
Дифференцированная кадровая политика 511-512, 519
Домашнее задание 552-553
Домашнее обучение 168

- Доступность образования 86, 183, 191, 330, 542
Допшkolное образование 13, 84, 86, 88-90, 447-448
Европеизация образования 107-108
Единая система языкового образования 391
Единоначалие 21, 22, 154
Ежемесячные отчеты 49
- Задержка после уроков 551
Закон «Об учителе» РС (Я) 517, 519
Здоровье 243, 245, 247-248
- Индивидуализация 444, 447, 456
Индикаторы 123, 233-234, 236
Инновации 348, 351, 357, 394
Инновационная деятельность 159, 441, 586
Инновационные процессы 357, 426
Интеллектуальное тестирование 213, 318
Информационная открытость 12, 193
Информационные листки (бюллетени) 336
- Кадровая политика 510-512, 519
Календарь 291
Катализатор общественных отношений 278
Качество обучения 11, 126, 146, 543
Классификация нововведений 348
Классы компенсирующего обучения 164, 165, 464
Ключевая идея образовательной реформы 346, 469
Кодекс этики 229, 499
Коллегиальность 21, 77, 154, 230
Комитет по образованию США 78
Коммерческая школа 104, 113, 114
Коммуникация 62, 289
Компенсирующее образование 163, 164
Компетентностно-ориентированные программы 280-282
Компетентность 40, 109, 198, 204, 281, 307-308, 426, 442, 468, 550, 592-593
Компетенция 21, 22, 42, 65, 71, 86, 119, 175, 205, 250, 280, 281, 372, 447, 468, 478, 504-505, 521, 532, 591
Консерватизм 360, 477
Консультация 276-278
Консультирование 220, 276, 437, 461, 531, 564
Контроль качества образования 10, 83
Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования 106
Концепция государственной кадровой политики РС (Я) 517
Концепция развития школы 75
Концепция Христианской школы 149, 151
Креативность 592, 596-597, 599
Культурный плюрализм 469
Культуроведческая социологизация 365, 397
Курс 96, 160-163, 217, 284, 293, 301-303, 309-313, 324, 332, 335, 353, 399-402, 406, 442, 446, 479, 566, 567
Курс «Основы религиозных культур и светской этики» 160-162
- Легитимизация образовательной программы 257-258
Лечебные действия 241
Лингвистический центр «Интенсус» 274, 391
Лицензирование образовательной деятельности 11, 16, 83
Личностно ориентированное обучение 52, 73-75, 90, 97, 205, 256, 265, 285, 286, 349, 359
Личные дела работников 534
Математика 296-297, 300-301, 303, 313
Междисциплинарные подходы 467

- Международная школа общения 221, 224
 Международное образовательное пространство 108, 133, 319, 361-362, 366, 377, 423, 425, 427, 429, 591, 603, 605
 Международные программы (в сфере образования) 160
 Межкультурное взаимодействие 469
 Межэтнические взаимодействия 218
 Меморандум 152, 159, 160
 Меры социальной поддержки 62, 505
 Методика интенсивного обучения 284, 289
 Методический отчет 397,
 Методическое объединение учителей 61
 Мигранты, переселенцы 576
 Миникурсы 294, 311
 Модель системы оценки 548, 549
 Модель управления 19, 154, 156, 512
 Мониторинг 205, 233-234, 243, 260, 306, 325, 359, 450, 452-453, 458, 460, 473, 505, 523, 537, 540-542, 586
 Музыка 96, 160, 177, 206, 311, 318, 384, 385, 399, 400, 410, 417, 569
 Мультикультурное воспитание 219
 Муниципализация 353, 361
 Муниципальное управление 353, 361
 Наблюдение за работой учителя 520
 Наградная культура 507
 Назначение 549
 Наркотики 559-560
 Наука о языке 386
 Национальная ассоциация образования (НАО) 67
 Национальная культура 132, 221, 251, 265-266
 Национальная школа 262
 Национально-региональный компонент 32
 Начальная школа 96-97, 99-100, 105, 165, 168, 323
 Начальное образование 96, 385
 Негосударственное образовательное учреждение 147
 Независимая оценка качества образования 11
 Неполная средняя школа 101-102
 Непрерывное образование 84-85
 Неспособность к обучению (Необучаемость) 322
 Неформальное образование 173
 Нивелирующие представления 444, 445
 Новая модель школы 348
 Нормы одежды 554-555
 О требованиях к квалификации педагогических работников по уровню продуктивности (результативности) 504, 526
 Обмены 76, 175, 179, 397, 405, 407, 415, 469
 Образование взрослых 171, 450
 Образование на иностранном языке 389
 Образование (обучение) на родном языке 362, 389
 Образовательная программа 171-172, 251, 254, 257, 259, 270, 279, 454, 521, 580
 Обучающийся 562
 Обучение в команде 287
 Обучение в сотрудничестве 286
 Общение 480, 503, 529, 549, 553, 559, 562, 564-567, 573, 578, 584, 588, 594, 597, 605
 Общественная аккредитация 11, 12, 68
 Общественно-государственное регулирование 355
 Общественно-государственное управление 10, 67-68, 71, 72, 77
 Общественные функции языка международного общения 108, 374, 376, 377, 390
 Обязанности и ответственность (образовательной организации; педагогических работни-

- ков; обучающихся; родителей) 478, 522, 554, 580
Обязательное образование 86-87
Одаренные дети 53, 367, 566, 567, 570-571
Окружной управляющий 31-32
Олимпиада 19, 32, 34, 51, 104, 133, 258, 276, 299, 300, 307, 316, 391, 434, 473, 572
Опекун и опекунство 578
Опорные образовательные учреждения 357-359
Организационная культура 66, 238
Основа мониторинга качества образования 359, 586
Основы (базовые, образовательные) 294, 295
ОСОКО 586
Ответственность родителей 583
Отделение церкви от государства 225, 320
Отделения 61-62, 68, 103
Открытость образования 469
Отношения работников 62
Отстранение от занятий внутри школы 553
Оценивание 444, 448, 453, 520, 547, 586
Оценка потребностей 232, 234
Оценка как основа мониторинга качества образования 538
Оценки 8, 12, 16, 29, 46, 58, 60, 100, 108, 133, 149, 154-159, 178, 186, 195, 197, 200, 212, 232, 233, 239, 255, 269, 277, 294, 311, 318, 324-328
Очное образование 181

Паспорт подпрограммы «Языковое образование школьников» 274
Педагогическая экспертиза 11
Педагогический совет 21-22, 71-72
Перевод в следующий класс 323,
Переподготовка 40, 185, 343, 393
Перестройка 156, 337, 344, 347, 360, 469
Планирование 12, 73, 82, 202, 204, 213, 252, 278, 292, 306, 335, 342, 359, 400, 444, 451, 467, 537, 539
Повышение квалификации 10, 157, 172, 185, 358, 395, 437-438, 456, 459
Подарки 532, 533, 597
Пожертвования 533
Показатели 57, 59, 126, 200, 206, 213, 233-234, 298, 301, 318, 324-325, 338, 430, 458, 538, 542, 573
Поликультурная коммуникация 62, 289,
Поликультурное взаимодействие
Поликультурное образование 107, 218-219
Полилингвизм 362, 372
Политическая жизнь и школа 475-476
Политическая пропаганда 485
Полномочия 10, 15, 18, 30, 66, 71, 79, 119-120, 239
Полномочия федеральных и региональных органов 10, 15
Положение о порядке и условиях утверждения (назначения) на должность руководителя образовательного учреждения 47-48
Положение о республиканской системе профессиональной ориентации 528-529
Положение о республиканском Совете учащихся – представителей министра образования РС (Я) «Субэ» 69
Положение учителей 255, 293
Посещаемость 555
Потоки (распределение по потокам) 453, 454
Потребности 21, 30, 67, 86, 92, 94, 102, 105, 106, 107, 129, 166, 172, 177, 201, 216, 217, 233, 238, 244, 252, 254, 274, 294, 302, 304, 346, 347, 348, 352, 360, 375, 442, 459, 463, 506, 559, 570, 588, 595, 602
Поурочные планы 292
Правила и порядок оценивания профессиональной работы учителя, педагога 524
Правительственный заказ 351
Пресс-релизы 337
Привилегированная информация 534
Прием не проживающих в данном округе 577

- Принципы государственной образовательной политики 191, 193, 441, 468
 Приоритеты 37, 130, 295, 391, 440, 441, 507, 517
 Присягание, присяги, клятвы 496
 Проведение экспертной оценки практической деятельности 46, 524
 Проверка ментальности 321
 Прогнозирование 202, 233, 449-451, 594
 Программы дополнительного образования 269
 Программа лингвистического образования школьников 364
 Программно-целевое управление 33, 348
 Программы по раннему детству 279
 Программы развития школ 33, 73, 348, 375
 Прогул 555
 Продвижение по службе 498
 Проектирование 448, 459
 Проектная деятельность
 Пропуски (Passes) 555,
 Противоречия и перспективы развития системы образования 352
 Профессиональная компетенция 504
 Профессиональная деятельность 46, 84
 Профессиональная мобильность 185, 347, 504, 542
 Профессиональная этика 230
 Профессиональное обучение 80, 84-85, 185, 243
 Профессионально-общественная аккредитация 12, 68
 Профессиональные свободы 498-499
 Профессиональный план усовершенствования 436
 Профессиональный стандарт педагога 504
 Профилизация школ 146,
 Профильное обучение 40, 97, 446
 Профконсультация 277, 278
 Процедура выборов, утверждения или назначения руководителя ОУ 22
 Процедуры роспуска (школьные) 558
 Процент успеваемости 39, 323-324
 Психологизация образовательного процесса 244, 245, 456, 457
 Психологическая поддержка учителя 528
 Психологическая служба 177, 410, 454, 457, 528, 529
 Психологические барьеры 599, 600
 Психолого-педагогическая помощь 165
 Публичный отчет 50

 Развитие человеческого капитала 107, 205, 451
 Разноуровневая дифференциация 267, 349
 Разрешения 12, 24, 197, 204, 227, 242, 457, 533, 557, 572, 578, 579, 580, 583
 Реализация образовательной программы 115, 257
 Реальность социального пространства 64, 66, 76, 237, 238
 Регионализация 346, 347, 469
 Регистрация необходимой информации 536, 537
 Рекомендация МОТ / ЮНЕСКО 1966 года о положении учителей 497
 Реформирование 473, 603, 605
 Родитель (Опекун) 578
 Родительские конференции 583
 Российский общественный совет развития образования (РОСРО) 19
 РОСКО 541-542, 586

 Самоуправление 262, 606
 Саха–Корейская школа 18, 19, 50, 106, 114, 123, 207, 274, 391, 433, 434
 Саха–Турецкий Анатолийский колледж 18, 71, 72, 77, 106-109, 111, 114, 123, 197, 203, 207, 208,
 210, 215, 237, 244, 258, 308, 315-317, 319, 321, 334, 338
 Сеть президентских школ 18, 104, 123, 124, 127, 128, 130, 338, 348
 Система непрерывного профессионального образования

- Система образования 9-10 , 13, 27, 40, 50, 68, 85, 86, 98, 104, 125, 173, 180, 200, 212, 244, 256, 337, 344, 346, 354, 382, 389, 497, 501, 528, 602
Системность и комплексность (образования) 343, 355
Системный анализ развития школы 234, 325
Собрания 14, 26, 35, 40, 61, 323, 327, 328, 333, 354, 437, 454, 494, 581, 584
Совершеннолетие 572
Содержание образования 148, 176, 242, 251-253, 260, 350, 351, 357, 452
Социальная помощь 165
Социальное обеспечение 121, 498
Социальная ориентация образовательной деятельности 343, 355
Социально-ориентированные проекты 422, 469
Социально-педагогическая реабилитация 168-169
Социально-экономическая ситуация 23
Социальный заказ 7, 106, 129, 130, 195, 251, 334, 443, 450, 537, 541, 601
Способность, умственные способности 563
Среднее общее образование 84, 88, 97, 103
Стажирующийся учитель 527
Старшая школа 101, 102, 105, 112, 114
Стратегии изменения 342
Стратегия реформирования 469
Субъект диалога культур 108, 376
Субъекты образовательной деятельности 220

Теория преимущества ребенка 182, 366, 370, 403-405
Технология 12, 33, 55, 60, 75, 84, 90, 91, 98, 100, 107, 127, 133, 186, 205, 236, 256, 268, 271, 278, 281, 305, 308, 310, 330, 338, 352, 385, 426, 446, 450, 458, 523, 530, 606,
Трудности общения 239,
Трудоустройство 351, 498, 514, 520

Универсальные учебные действия 200, 201
Управление 9-15, 21, 32, 37, 43, 45, 48, 64-68, 72, 76-77, 80, 83, 99, 105, 114, 154, 169, 174, 202, 204, 226, 233, 246, 248, 254-255, 259-260, 262, 284, 308, 321, 338, 348, 355, 358, 378, 456, 469, 504, 531, 532, 541, 548, 561, 584, 586, 592, 604, 606
Управление муниципальным образованием 32
Управление образованием 7, 13, 68, 105, 169, 226, 452
Управляющий совет 22, 66, 67, 71
Уровни образования 84, 147, 164, 267
Уровни образованности 98, 194, 198, 214, 442
Уровни способностей 199, 200
Урокодатель 506
Условия для эффективного процесса обучения 498
Установка 130, 161, 175, 309, 446, 490, 518, 593-596, 603
Учебная программа 250-252, 290, 330, 440, 493
Учебник 18, 28, 35, 52, 61, 63, 77, 78, 80, 98, 129, 146, 148, 160, 197, 213, 226, 243, 255, 260, 263, 264-266, 272, 286, 288, 296, 298, 302, 306, 307, 315, 333, 338, 343, 351, 354, 394, 428, 434, 438, 445, 446, 499, 505, 508, 509, 515, 517, 545, 547, 552, 584
Учебный план 13, 15, 50, 51, 53, 56, 80, 87, 100, 167, 171, 185, 208, 251, 260, 263, 268-269, 294, 302, 308, 312, 313, 385, 439, 447, 460, 481, 482, 517, 526, 553
Учредительный договор 157, 158

Федерализация 347
Федеральная помощь 79, 555
Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки 83
Федеральное и региональное взаимодействие в сфере образования 79
Федеральные государственные образовательные стандарты 9, 68, 82, 201
Федеральные государственные требования 68, 82
Федеральные целевые программы 82
Федеральный уровень регулирования 111
Физико-математический форум 131, 317, 571
Физическая культура 98, 177, 245, 314

- Физическое воспитание 171, 261, 266, 342, 570
Формальное образование 173
Формирование цели образовательной программы 257
Формы образования и обучения 84
Фундаментальность общего среднего и высшего профессионального образования 343
- Цель образования 346
Цели и намерения 213, 293, 291
Центр независимого тестирования 570
Центральный аппарат 14, 77
Церемония открытия 332
- Частная жизнь 535,
Частные и приходские школы 146, 147
- Школа «Надежда»
Школа завтрашнего дня 106, 148, 158, 159, 176, 237
Школа ступеней обучения 105
Школа и СМИ 337
Школы политехнического направления 45, 104, 124, 125, 130, 138, 140, 143, 215, 216, 263, 301, 329
Школьники, состоящие в браке 572, 575
Школьное лингвистическое образование 392
Школьные традиции 334
Школьные мероприятия 333
- Эволюция 606
Экзамены 50, 206, 250, 324, 329-331, 510
Экономическая грамотность 349
Эксперимент 38, 44, 54, 56, 57, 60, 75, 100, 133, 150-158, 193, 202, 224, 247, 306, 325-331, 342, 344, 351, 356, 358, 360, 436, 441, 477, 479, 504, 540, 543
Экспериментальная работа 45, 101
Электронное обучение 85, 183, 305
Эмоциональная сфера 432
Эмоция 401, 485, 594, 596
Эффективность образования 343, 355
- Язык 17, 32-35, 39, 40, 43, 50-55, 57, 76, 80, 85, 88, 90, 91, 94, 987, 104, 108, 109, 113, 114, 123, 124, 130-133, 148-149, 153-154, 160, 164, 171, 175-182, 190, 200, 202, 204, 206-207, 209-210, 215, 219, 221-225, 227, 230, 231, 237-238, 246-248, 251, 261-263, 266-272
Языковая политика 389
Языковое образование 132, 269, 273, 274
Языковой портфель 133, 290, 394
- In Loco Parentis (Вместо родителей) 239

АВТОРЫ



Евгения Исаевна Михайлова – педагог, специалист в области управления региональными и муниципальными системами образования, кандидат психологических наук по возрастной психологии, развитию личности, доктор педагогических наук. Ректор Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.

Профессорская деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение системного подхода к повышению качества обучения школьников и студентов, введение мониторинга качества образования и др. В середине 90-х на уровне Правительства Республики Саха (Якутия) были приняты целевые программы республики по развитию образования, разработанные по инициативе Министерства образования РС (Я) (министр Е.И. Михайлова) и под его научно-организационным патрона-

том: «Качество жизни – в качестве образования», «Сельская школа – духовный центр преобразования села», «Программа модернизации образования “ВЕКТОР”», «В будущее – через новое образование», «Образование на рубеже XX–XXI веков», «Программа информатизации образования», «Концепция непрерывного педагогического образования»; подпрограмма «Языковое образование школьников Республики Саха (Якутия)»; система мер материального и морального стимулирования труда педагогов и др. Одобрен главный документ, ориентированный на реализацию стратегии развития регионального образования, – Государственная программа развития образования. Все выше-названные документы способствовали повышению доверия к сфере образования со стороны общества и государства.

В 1988 г. на альтернативной основе была избрана учителями и председателями родительской общественности г. Якутска заведующей Якутским городским отделением образования, затем начальником управления образования, министром образования РС(Я), заместителем председателя Правительства РС (Я), избиралась Вице-президентом РС(Я).



Сьюзан Мамчак – исследователь в области образования США, директор исследовательской Ассоциации S&S. Автор и руководитель нескольких лабораторий для педагогов.

Стивен Мамчак – педагог с большим стажем работы, общественный деятель в области образования, ведущий радиопередач, посвященных вопросам образования.

Сьюзан и Стивен Мамчак – авторы популярных книг, посвященных американской школе, системе образования США в целом. В них освещаются также вопросы школьного администрирования, управления системой школьного образования, юридические аспекты, которые возникают в процессе образовательной деятельности.



Ольга Марковна Чоросова – педагог, организатор образования, соавтор (с Е.И. Михайловой и руководителями образовательных организаций) международных проектов в сфере образования Республики Саха (Якутия), ориентированных на обновление содержания и форм регионального образования с учетом общих тенденций мирового развития и в контексте реформирования российского образования. Так, в рамках основных программ развития образования на муниципальном (г. Якутск) и региональном уровнях (РС (Я)) инициативной группой были созданы Саха-Корейская гуманитарная школа,

Саха-Турецкий Анатолийский колледж, Международная летняя школа общения, Лингвистический центр «INTENSUS», Школа завтрашнего дня (Д. Ховард) на базе ДОУ №11 г. Якутска «Подснежник» и др., научно-методическое сопровождение которых осуществлялось Министерством образования РС (Я) и Якутским городским управлением образования.

К сфере научных интересов О.М. Чоросовой относятся проблемы развития образования взрослых (андрагогика), сравнительной педагогики, диверсификации дополнительного профессионального образования и дополнительного образования детей и подростков.

В 1990-е гг. О.М. Чоросова работала заместителем начальника Управления образованием г. Якутска, начальником Управления кадровой политики и международного сотрудничества Министерства образования Республики Саха (Якутия), в 2003-2010 гг. – ректор Института повышения квалификации работников образования Республики Саха (Якутия) им. С.Н. Донского-П. Опыт управленческой деятельности Чоросовой Ольги Марковны подтвержден присвоением квалификационного разряда «Советник Республики Саха (Якутия) 1 класса» (2000 г.). О.М. Чоросова – Заслуженный учитель Российской Федерации (2000 г.), кандидат психологических наук по возрастной психологии, развитию личности, доктор педагогических наук, доцент, член Академии педагогических и социальных наук РАО.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ



Лев Владимирович Мардахаев – профессор Российского государственного социального университета, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, Почетный профессор Новосибирского государственного педагогического университета, Института гостеприимства и туризма (Республика Польша), Почетный академик МАНПО.

Л.В. Мардахаев принимал участие в выполнении ряда международных научных проектов, в том числе: соруководитель авторского коллектива РГСУ и Университета Прибрежной Каролины (США) по подготовке совместных монографий по проблемам технологии обучения в высшей школе (2006); кросс-культурный анализ вопросов высшего образования на материалах России и США (2009, 2013); организация подготовки и реализация многолетней Российско-Канадской программы «Изучение инвалидности» (2003-2007); сотрудничество с Норвежским институтом региональных исследований (NIBR) по альтернативному устройству детей, оставшихся без попечения родителей (2002-2005); участие в научных проектах Казахского государственного педагогического университета им. Абая (г. Алматы): «Формирование интеллектуала нации в условиях высшей школы Республики Казахстан» (2012); «Научно-методическое обеспечение формирования интеллектуального потенциала будущих специалистов в условиях высшей школы» (2013) и др.



Ольга Алексеевна Мельничук, директор Института зарубежной филологии и регионоведения СВФУ им. М.К. Аммосова, доктор филологических наук, профессор.

О.А. Мельничук – локальный администратор международного проекта в рамках программы Евросоюза «Tempus TACIS» (Университет имени Марка Блоха, г.Страсбург, Франция; Боннский университет, Германия; Халльский университет, Великобритания; Якутский государственный университет); локальный администратор международного проекта «TRIMAGE» в рамках программы Евросоюза «Tempus TACIS» совместно с Университетом Ницца София-Антиполис; локальный координатор международного научного проекта «Франко-российские

археологические миссии в Восточной Сибири» (Университет имени Поля Сабатье, г. Тулуза, Франция, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова); локальный координатор Международной ассоциированной лаборатории «COSIE» в рамках Соглашения между НЦНИ (Франция) и РФФИ (Университет имени Поля Сабатье, г. Тулуза, Франция, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Медицинский государственный университет г. Красноярск).



Гаврил Гаврильевич Филиппов – языковед, методист, литературовед, педагог, публицист, журналист. Инициативный член Совета по языковой политике при Президенте РС (Я), автор предложений по улучшению закона «О языках в Республике Саха (Якутия)», Г.Г. Филиппов вносит существенный вклад в реализацию «Программы развития и сохранения государственных и официальных языков Республики Саха (Якутия)». Как ученый, особое внимание уделяет изучению и распространению научного наследия выдающихся якутских языковедов. Организатор республиканских, региональных, Всероссийских и международных конференций, посвященных П.А. Ойунскому (1993), Н.С. Григорьеву (2006), М.А. Черосову (1999), Н.Е. Мординову (2005) и многим другим. Разноплановая научная деятельность Г.Г. Филиппова охватывает проблемы грамматики современного якутского литературного языка, функционально-семантического и типологического исследования языковых явлений, стилистики и культуры речи, лингвистического анализа художественного текста, методики преподавания якутского языка и литературы.

Г.Г. Филиппов – директор Института языков и культуры народов Северо-Востока РФ, доктор филологических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук РФ.

РЕЦЕНЗЕНТЫ



Виктор Данилович Михайлов, доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РС (Я), Отличник народного просвещения Российской Федерации; Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации; действительный член Академии духовности РС (Я). В.Д. Михайлов – специалист в области социальной философии, автор 70 опубликованных научных и учебно-методических работ, т.ч. трех учебных пособий. Его исследования последних лет посвящены проблемам гражданского согласия. Важнейшим результатом изысканий В.Д. Михайлова является обоснование парадигмального характера согласия. Гражданское согласие представлено В.Д. Михайловым

как конструктивный методологический инструмент универсального характера, пригодный в любой области социальной жизни.

Результаты исследований докладывались на международных, общероссийских, республиканских и региональных конференциях. Ряд положений методологического характера внедрен в концептуальную основу Конституции РС (Я), в документы Ассамблеи народов Якутии.



Джеймс Эдвард Groccia, Auburn University, США – директор Центра повышения квалификации преподавателей по преподаванию и обучению; адъюнкт-профессор высшего образования в Auburn University в Auburn, Алабама, США, экс-президент POD-сети (2005-2006) по вопросам профессионального и организационного развития в области высшего образования (POD); член руководства университета Теннесси, Хартвикский колледж, редактор ToImprove the Academy (Ежегодного издания PODNetwork); ведущий эксперт программ по улучшению качества образования; Председатель группы по оценке программ, Центр высокого уровня преподавания, Университет штата Айова (2009); член редакционной коллегии Международного журнала по вопросам получения стипендии на преподавание и обучение (2008-2010); Член совета управления Международного консорциума по развитию образования (ICED) (2006-2008); Рецензент Ассоциации американских колледжей и университетов (AAC&U) (2006); Рецензент Международного консорциума по развитию образования (ICED) (2006); Эксперт по присуждению грантов Фонда усовершенствования системы высшего образования (FIPSE) (2002); Член группы по оценке программ Центра педагогического мастерства Колорадского университета (2000); Член группы по оценке программ Управления по вопросам профессионального и организационного развития Университета Небраски-Линкольна (1999); Консультант Американского совета по образованию / Проект по управлению расходами группы компаний США (1999); Со-председатель и организатор Северо-Восточного университета Конференции директоров центра психологического консультирования (1990). Стипендиат программы Фулбрайта Института педагогических наук Тартуского университета, Эстония (2011); Лучший преподаватель Фонда Архимед (при поддержке Европейского Союза, Европейский социальный фонд) (2011); включен в издание «Видные деятели в мире» (27 издание, 2010, 26 издание, 2009), в издание «Видные деятели в области образования – Высшее образование» (2007) и издание «Видные деятели в Америке» (62 издание, 2009; 61 издание, 2007); входит в Международное сообщество по присуждению награды «Золотой Ключ» (2008).



Бернар Марльер – инспектор-эксперт по романской филологии (Католический университет, г. Лювен), автор учебных пособий, писатель, редактор педагогической рубрики «Газета для детей», член Жюри французского сообщества (Jury Central) при Министерстве образования Бельгии, г. Брюссель. Член Ассоциации «Перекресток романских культур». Один из организаторов сотрудничества между Бельгией и Республикой Саха (Якутия) по безвалютному обмену школьниками, студентами и преподавателями французского языка в рамках деятельности Ассоциации. С установлением сотрудничества между Бельгией и Республикой Саха (Якутия) с 1994 по 1998 г. было подписано и внедрено 12 контрактов на учебный год с бельгийскими преподавателями для работы в Якутии. При содействии Бернара Марльера реализованы многие международные проекты в системе образования Республики Саха (Якутия).

Научно-методическое издание

*Евгения Исаевна Михайлова
Сьюзен Мамчак, Стивен Мамчак
Ольга Марковна Чоросова*

**Современные системы образования:
осмысление опыта управления в условиях реформирования**

Редактор: *Г.С. Соломонова*
Компьютерная верстка: *С.Д. Охлопкова*

978-5-7513-1933-5



9 785751 319335