

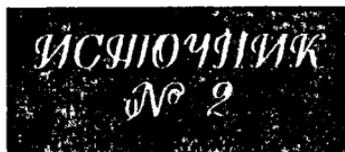
ИСТОЧНИК

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 2

МАРЧ - АПРЕЛЬ 1998





март–апрель
1998 год

Информационно-методический
и научно-педагогический журнал
Департамента образования
администрации Вологодской области
и Института повышения квалификации
и переподготовки педагогических
кадров

ЧИТАЙТЕ В НОМЕРЕ:

РУССКАЯ НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА

- И. Ф. Гончаров, В. В. Судаков. Национальная идея
и национальный характер образования в России 1
В. В. Судаков. Русское православие и единство России 17
Н. Л. Шашуков. Русский фольклор и отражение в нем опыта
народной педагогики 21

ТОЧКА ЗРЕНИЯ

- И. Д. Лушников. Есть ли альтернатива единению православного
и светского образования? 28

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

- В. В. Судаков, С. Е. Шиннов. Опыт Вологодской области
в стандартизации образования: международная оценка 35
Л. Я. Сомова. Объективизация оценки уровня знаний учащихся
по русскому языку 48

ДИАГНОСТИКА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- В. П. Платонова. Мотивация прохождения аттестации педагогами 51
З. А. Кокарева. Изучение ценностных ориентаций учителя 53
Ф. И. Кевля. Технология педагогического прогнозирования
личностного развития ребенка 57

ВНИМАНИЕ: ОПЫТ!

- В. В. Спириин. Развивающее обучение и инновационные технологии
в опыте работы учителей географии Вологодской области 69
Т. А. Поярова. Опыт отбора учащихся в Вологодский естественно-
математический лицей 76
С. В. Зорина. Особенности усвоения словоизменения глагола
дошкольниками с задержкой психического развития 81

УЧИТЕЛЮ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

- С. В. Гуенский. Штамп для изготовления хвостовика к рыхлителю
и граблям. Изготовление веерных граблей в школьной мастерской 87

РЕКЛАМА

- В. П. Хавроничев. Как стимулировать инициативу работников 90

ЮБИЛЕИ ВЕЛИКИХ ПЕДАГОГОВ

- Т. С. Колесниченко. "Красота — самый могучий магнит..." 97



НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕЯ И НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

*И. Ф. ГОНЧАРОВ, профессор, руководитель общероссийского
движения "Русская школа"*

В. В. СУДАКОВ, профессор, ректор Вологодского ИПКиППК

Уж не говоря об общем бедственном состоянии российской школы сегодня, где недостает всего сразу, — но острее всего — квалифицированных педагогов, освоивших нынешнюю динамичную обстановку в стране, но с иммунитетом против бредовых заветов, — в этом хаосе приходится работать и над утверждением устойчивой стабильности преподавания, далеко просматривающей и будущее.

Один из решающих вопросов здесь — вопрос национального воспитания школьников. Этот вопрос без колебаний и кардинально решен в странах СНГ, в автономиях РФ, — и только для русских школ этот путь боязливо перегорожен, если не полностью закрыт.

Но культура без и вне национальной основы — вообще не может существовать. Закрывая нашей школе путь национального воспитания, — мы закрываем ей вообще какой-либо плодотворный путь.

А. И. Солженицын.

Если не ошибаюсь, именно у Бисмарка где-то сказано, что победами своего оружия Пруссия целиком обязана немецкому школьному учителю (не офицеру, не полководцу, не философу, наконец, а именно учителю).

Народ, потерявший патриотическую память и представление о своей исключительности в истории (своеобразии, непохожести на других), — перестает существовать.

Крушение России, от которой единственно зависит равновесие в Евразии, вызовет такой катаклизм, который, возможно, унесет в небытие и все человечество.

Землю России захватят воинствующие мусульмане и Китай. Как будет осуществляться геноцид русских, это сейчас "проигрывается" в Сербии. Важно понять, что не уцелеет никто, и те, кто сейчас пытается превратить русских в американцев, погибнут в первую очередь. Запад и США объявили еще в самом начале перестройки, что могут принять к себе не более четырех-шести миллионов эмигрантов. В основном это будут, естественно, евреи.

На что надеются товарищи, сопротивляющиеся воспитанию национальных кадров? На то, что они "пересидят"? Напрасные надежды! Сбегут в Штаты? Не пустят их туда, не нужны они там! Поладят с китайцами? А тем и своих девать некуда, вырежут нас, как курей!

Когда-то, когда деревня была цела и деревенский быт не нарушен, именно крестьянская семья и крестьянская культура (фольклор) воспитывали патриота-защитника, для которого Россия была не "этой землей", как для Козырева, а единственной землей. Родиной, ради защиты которой можно было отдать жизнь. Эти люди и спасали нас. Но ныне только школьный учитель может воспитать гражданина страны, и ежели мы этого не поймем, ежели подарим наших ребят телевизору и Соросу, — погибнем. Сейчас подошло то время, когда уже "за Волгой пути нет", отчаянное время, когда нужны новые Мичины и Пожарские, но нужен и народ, способный им внять и подняться на защиту Родины, к чему "американские мальчики" заранее неспособны.

Мне лично жалко Россию. Я всю жизнь посвятил сохранению ее культуры и исторической памяти страны. И ведаю, что главным лицом в патриотическом воспитании гражданина все-таки был и остается не писатель, не идеалы, не трибун, а школьный

учитель, тот, кто учит и воспитывает день ото дня, последовательно образуя из ребенка гражданина и патриота, способного к действию во благо страны.

Д. М. Балашов.

Ну, а неисребимым русским "западникам" что сказать? Ужели не видят того, что творится вокруг с благословения того же рекомого "Запада", ужели не понимают, что только наличие божьих ракет еще охраняет нас от превращения в вымирающее быдло? Ужели не узрели, что, даже подкармливая нашу профессуру, Запад платит русским ученым меньше, чем своим неграм по безработице? И вообще намерен возиться с нами только до той поры, когда мы окончательно похороним свою государственность, а там воспоследует "сербохорватский вариант", нас скорее всего столкнут с Украиной, дабы мы сами себя уничтожили...

Д. Б.

Сейчас президент Б. Н. Ельцин призвал к сочинению национальной идеи. Образована, как это у нас принято, специальная команда, которая этим и занимается. Мы убеждены, что национальная идея пронрастает сама собой из почвы, из недр народного духа, из тысячелетнего этнического и культурного бытия, из знания того, что происходит со страной и народом. И никакие умники сочинить национальную идею не в состоянии.

Однако сама мысль о потребности в национальной идее — это симптом, указывающий на то, что и верхи понимают: наше общество — тяжелобольное общество. И вовсе необязательно обращаться к филиппикам русофобов. Послушаем достойных патриотов, — не потому, что мы априори уверены в их абсолютной правоте, а потому, что у нас нет сомнения в их искренней любви к России и русскому народу. Их диагноз нашего национального состояния — сокрушительен. Их гнев не сравним с упреками русофобов. Выберем "солистов".

А. И. Солженицын вынужден выбросить такое горькое признание: "Сегодня стыдно быть русским".

Бесстрашный борец за возрождение нашего народа и нашей Родины митрополит Санкт-Петербургский и Ладужский Иоанн с горе-

чью: "...В нас, сегодняшних, такой русскости уже почти не осталось"¹, имея в виду такие высокие качества, как соборность, державность, открытость, всечеловечность.

В. А. Солоухин отметил: "...Народ продолжает существовать, но он уже изменил свое качество. И никто не заметил перерождения клеток, подмены одного "напитка" другим, народа — населением"².

В. Г. Распутин — наша национальная совесть — отмечает такие кризисные черты русского народа: малая и неглубокая воцерковленность, психическая надорванность, духовная потерянности, отчаяние, бессветность, затухание энергии, беспомощность, безверие³.

Крупнейший социолог современности, выброшенный из СССР и отвергнутый Западом, А. А. Зиновьев свидетельствует: "Разрушена идеология, разрушено моральное и идейное состояние населения, разрушена культура, деморализована молодежь, растлевается следующее поколение"⁴.

Эти трагические оценки и самооценки имеют объяснение, данное Л. Н. Гумилевым в его теории этногенеза. Мы сейчас — началось это в царствование Николая I — переживаем "фазу надлома", то есть упадок духовных, душевных, нравственных, интеллектуальных и физических сил. Наше состояние близко к отчаянию. Душа русского человека в круговерти и мытарится, а порой корчится, как на дыбе. Честные люди содрогаются о своей собственной судьбе, судьбе России. Мы дошли до предела падения. Вот доказательства этого.

Нас постигло бедствие, имя которого — нищета: весьма значительная часть населения — за чертой бедности. Хлеб стал поистине насущным для миллионов голодных. Тысячи вполне порядочных людей роются в помойках в поисках пропитания. Профессора, люди творческого труда, еле-еле сводя концы с концами, вынуждены работать по совместительству в нескольких учреждениях. И только кучка "выжиг и рвачей" разворовала богатое государство, обманула честных тружеников и словно по мановению волшебной палочки превратилась в сказоч-

¹ Иоани. Одоление Смуты. — С.-П.: Царское дело, 1995. С. 12.

² Солоухин В. И вновь я посетил... // Лит. Россия. 13.01.95.

³ Распутин В. Путь спасения // Лит. Россия. 10.02.95.

⁴ Зиновьев А. Я считаю, что страну убили // Советская Россия. 9.06.94.

ных богачей. В Петербурге некоторые “новые русские” имеют по пятнадцать квартир, несколько коттеджей в пригородах и счета за границей.

Физическое выживание и сохранение здоровья родного народа стало первейшей ценностью. У российских детей уменьшается рост, сокращается вес и объем мышечной массы. Почти некого призывать в армию. 30% солдат даже элитарных частей — дистрофики. 600 тысяч детей состоят на учете в диспансерах. Большинство подрастающего поколения круглый год находится в состоянии гиповитаминоза. К концу учебного года у 90% учеников шалют нервы и прыгает давление. Здоровыми признаются лишь 15-19% тех, кто не достиг совершеннолетия. Не менее 75% из них нуждаются в психиатрической помощи и лечении. В стране до 20 миллионов наркоманов и до 40 миллионов алкоголиков. Из рождающихся ежегодно — 17% неполноценных. По данным экспертов Юнеско и Всемирной организации здравоохранения, измеривших коэффициент жизнеспособности наций по пятибалльной системе, Россия получила коэффициент жизнеспособности в 1,4. Балл от 1 до 1,4 — по существу смертный приговор нации. Ежегодная смертность в России превышает рождаемость почти в два раза. Это — данные медиков.

В мире более 180 стран. 17 из них входят в число крупнейших. По прогнозам экспертов, все они к 2025 году увеличат свое население. Исключением является только Россия. В 2025 году ее население снизится до 138,5 млн. человек (в 1992 году население России составляло 148,4 млн. человек).

Предельно низка трудовая этика. В общественной сфере на полные 100% отдачи трудятся лишь те, в ком есть доля “сумасшедшинки”. Отсюда — резкое снижение национальной трудоспособности.

Корыстолюбие и стяжательство объявлены не только нормальным, но даже почтенным явлением, и, к сожалению, многие и многие это приняли. Когда-то Родион Раскольников, исходя из “высокой”, а в сущности — преступной идеи, зарубил старуху-процентщицу. Но он же не транжирил и не пропивал ее деньжонки, не мечтал о постройке особняка! Теперь и государство, и частные лица дерут такие проценты, которые зарубленной старухе и не снились, — хоть святых вон выноси. Даже друзья и родственники дают близким займы под проценты. Где

наше бескорыстие, где русское нищелюбие? Человек проявляет презрение к личному ежедневному и упорному труду и склонность к даровой наживе, к чужим деньгам.

Предана поруганию пятая заповедь почитания родителей: "Почитай отца твоего и мать твою, чтобы тебе было хорошо и чтобы продлились дни твои на земле..."

Заброшены многие дети. Насчитывается более полумиллиона бежавших из дому и покинутых детей: "кукушкиным комплексом" страдают многие женщины-матери.

Неведомо откуда выползли на свет миллионы смердяковых. Помните, о чем он мечтал? "Россия — с ... одно невежество. Россию завоевать нужно. Придут французы и покорят ее; а тогда я в Париже открою парикмахерскую". В десятках публикаций указывается, что примерно 70% молодых людей Москвы и Санкт-Петербурга готовы к эмиграции. Такого матушка-Россия еще не знала. Когда-то беглецы насчитывались единицами. Какой-нибудь заматай Тимошка Акундинов, выдававший себя сначала за сына, а потом за внука Василия Шуйского, или подъячий Катошихин, бежавший в Швецию и там сложивший голову на плахе (за дело — за убийство), или сын большого боярина Ордина-Нащокина...

До 1917 года все эмигранты мечтали о возвращении на Родину, — не только вынужденная эмиграция пореволюционная, но и нигилистская, включая большевиков. Никто из них домов на Лазурном Берегу не приобретал, не укоренялся в чужой среде. Для них, как и для всех живших на Родине, любимым стихом было "Детство" И. Э. Сурикова. Конечно, вы помните эти за душу берущие строки:

Вот моя деревня,

Вот мой дом родной...

А теперь Шуфутинский сочинил и распевает:

Пусть тебе приснится

Пальма-де-Майорка.

Просто вопиет подорванность народного духа, то есть самоуважения нации и отдельного человека к своему достоинству, способности чтить себя и верить в себя, иметь оптимистический настрой. Сплошное впадение в самоуничужение, переживание своего "ничтожества", ощущения, что мы слабее и хуже других.

Материалисты учили, что бытие определяет сознание. Оно так, да не так. Скорее всего сознание определяет бытие. Тот, кто считает себя ничтожеством, — ничтожеством и будет.

Глупые люди твердят, что нам надо “цивилизироваться”, не понимая, что цивилизаций — множество. И наша была и есть не самая худшая. М. Ломоносов, А. Пушкин, И. Мечников, И. Левитан, М. Булгаков, Н. Вавилов, А. Твардовский, М. Шолохов, П. Корин — вот ее порождение.

Да, была большевистская диктатура, но сколько почтенных и достойных людей творило и благородно жило: бескомпромиссный И. Павлов, замученный Н. Вавилов, затравленный М. Булгаков, несчастный А. Твардовский, который в “Василии Теркине”, так понравившемся И. Бунину, имени И. Сталина не упомянул. Этот ряд можно продолжить до бесконечности, помяная добрым словом и П. Корина, и Б. Пастернака, и А. Ахматову, и Л. Гумилева, и О. Бергольд, и В. Соловьева-Седого.

Сейчас круг почтенных людей в национальном сознании резко сократился, потому что на переднем плане мельтешат нувориши и выскочки, владельцы денежных мешков, освободившиеся от моральных запретов, воры и поклонники диктатуры чистогана. Мало кем мы можем похвалиться перед так называемыми цивилизованными странами. Но достойные люди есть. И это естественно: в любом обществе место для порядочных людей зарезервировано.

Тяжко сознавать упадок творчества русского народа, снижение его способности к национальному творчеству. Статистики считают, что полное разрушение общества наступает тогда, когда удельный вес профессиональной элиты, то есть “мастеров”, падает ниже 1%. В 1980 году коэффициент российской элиты сократился до 0,3%. Сейчас он еще ниже. Конечно, мастера в России не перевелись, но они не востребованы, делать им нечего.

Об ослабленности творческого потенциала русского народа свидетельствует и такой факт. На сегодняшний день США, Великобритания, Япония, Германия и Франция составляют первую пятерку стран — производителей новых результатов в области естественных наук, техники и медицины. В список лидеров входят также Индия, Китай, Ита-

лия, Австралия и Швеция. России в числе лидеров нет. Иначе и быть не может: власти науку по сути не финансируют.

А что значит доверие к заклинателям духов, толкователям снов, гадателям по картам и звездам, обладателям волшебных талисманов, избавителям от сглаза и порчи, лекарям по фотографиям, колдунам, спиритам и т.д. и т.п. Помраченный ум многих — вот что это значит.

А. И. Солженицын выразил опасение: “Русский вопрос к концу XX века стоит очень недвусмысленно: быть нашему народу или не быть? ...Если дело пойдет так и дальше, то еще через век слово “русский” как бы не пришлось вычеркивать из словарей”¹. Это опасение — не плод умозрения, не итог праздного умствования, а реальная опасность.

Россия, действительно, находится в фазе надлома. Но ее рано или поздно переживают все народы. Так было во Франции в эпоху религиозных войн, когда, как изящно выразился один из героев Проспера Мериме, французы несколько десятилетий убивали друг друга только за то, что несли один и те же исавамы либо по латыни (католики), либо на родном языке (гугеноты).

В Германии была Тридцатилетняя кровавейшая война, когда население уменьшилось наполовину.

Но ведь фазы надлома не вечны. И после французской Фронды наступила эпоха Короля-Солнца, а вместе с тем эпоха Мольера, Расина. Точно так же и Германия дождалась и Гете, и Гейне, и Шиллера, и Гегеля, и Канта.

Если есть общие закономерности этнического развития (а в этом вряд ли можно сомневаться), то и Россию ожидает эпоха духовного преобразования и умиротворения. Но даром ничто не дается. Над возрождением и рождением надобно трудиться.

Смешно и горько слышать голоса о том, что крайне необходимо поменять русский менталитет, то есть русского человека как неполноценного превратить, к примеру, в немца, а еще лучше — в американца. Так, Э. Д. Днепров в 1992 году, будучи министром образования России, на международной конференции в Женеве в качестве одной из ключевых реформ российского образования определил “изменение са-

¹Солженицын А. И. “Русский вопрос” к концу XX века //Новый мир. 1994. № 7. С. 176.

мой ментальности общества”¹. Еще более определенно о судьбе русского народа высказался директор Института национальных проблем образования Н. Кузьмин: “Нам необходимо менять свой национальный характер, трансформировать его. Другого пути у нас нет”².

Спросим Н. Кузьмина: неужели нет другого пути? Истинные патриоты России видели и другие пути, кроме пути, “ликвидирующего” русского человека. Так, Н. А. Бердяев, обнаружив полярные качества в нашем человеке, противоречия его характера, некоторую нестроенность, считал необходимым “перевоспитание русского характера”, считал, что нам, русским, нужно усвоить некоторые западные добродетели, но “оставаясь русскими”³.

Стремление неозападников типа Э. Днепров и Н. Кузьмина нелепо, как попытки поменять русский язык, например, на английский. Никому еще не удавалось поменять свой менталитет: ни австралийским аборигенам, ни чукчам, ни англичанам, ни французам. Даже Петру Великому не удалось превратить русский народ в европейцев на *протестантский* манер.

А для чего это делать — менять менталитет? Человек как индивидуальность и всякий народ равны перед Богом. Равны, но не одинаковы. Нет лучших и нет худших, как нет и одинаковых. Только расовая теория настаивает на иерархии наций.

Поменять русский менталитет как якобы ущербный и нежизненный на менталитет другого народа с целью этнического “выигрыша” невозможно. Заменой можно лишь предать себя и свою нацию — вплоть до самоуничтожения. Об этом справедливо писал Л. Н. Гумилев: “Конечно, можно попытаться “войти в круг цивилизованных народов”, то есть чужой суперэтнос. Но, к сожалению, ничто не дается даром. Надо осознавать, что ценой присоединения в любом случае будет полный отказ от отечественных традиций и последующая ассимиляция”⁴.

¹Днепров Э. Д. Четвертая школьная реформа в России. — М.: Интерпракс, 1994. С. 63.

²Кузьмин Н. Нужна ли школе этнопедагогика? //УГ. 9.06. 1992.

³Бердяев Н. А. Судьба России. М., 1990. С. 7.

⁴Гумилев Л. Н. От Руси до России. — С.-П.: 1992. С. 256.

Страны, переживавшие фазы надлома, искали и в конце концов находили (по крайней мере так им казалось) национальную идею, которая воодушевляла нацию и вызывала к жизни созидательную волю. Своей национальной идеей воодушевлялись во Франции Людовик XIV, Наполеон и де Голль. В Италии душевный и социальный подъем вызывали “объединители” и “великодержавники” от Гарибальди до Кавура и Муссолини. В Германии вспоминается один из самых “имперских немцев” Бисмарк, в Англии — Дизраэли, Пальмерстон и другие вплоть до Черчиля и Маргарет Тэтчер, в Северной Америке — Вашингтон, Линкольн, Франклин Делано Рузвельт вплоть до нынешнего президента Б. Клинтона.

Общее для всех этих людей — и для политической верхушки, и их стран — стремление к национально-государственному величию или к вере в мощь и национальное достоинство, а иногда и к мифу о “богоизбранном народе”. Вспомним историю еврейского народа. Напомним о теории “Москва — Третий Рим”, о знаменитом патриотическом полонезе (!) Козловского “Гром победы раздавайся, Веселися храбрый Росс” — вплоть до песни “Широка страна моя родная” и до формулы “Москва — образцовый коммунистический город”.

Все это укладывается в понятие “национальных стереотипов” и “автостереотипов”, выдвинутое в 1922 году американцем Уолтером Липпманом, государственным и публицистом, известном старшему поколению советской интеллигенции по еженедельной колонке в “Нью-Йорк Геральд Трибюн”.

Что до России, ее национальная идея — в полном соответствии с крайностями утопизма и антиутопизма — иногда выражалась в гордыне (И. В. Сталин: “Наш советский рабочий выше любого английского чинуши”), а порой — в самоуничижении и даже отчаянии. Так случилось в Смуту начала XVII века, когда появились и расплодился самозванцы (до сих пор их популяция процветает), то есть люди, отрекшиеся от отца с матерью, усилиями московской “семибоярщины” пригласившие на трон польского королевича Владислава. Крайней степенью самоуничижения был и Брестский мир 1918 года, и отказ в 1991 году от созданной кровью и потом наших предков великой державы.

Если национальная идея укрепляет дух этноса, то есть веру в себя, желание трудиться и приумножать общественное и индивидуальное

богатство, — это благо. Если же национальная идея позволяет лить кровь соседей и вообще чужих этносов, — это беда и преступление. Классический пример — расовая теория и практика нацистов. Кстати говоря, это и практически невыгодно. Пример Третьего Рейха — не единственный, но самый яркий: это очевидное злодейство. Но сходными были и судьбы и Британской империи, и Франции (алжирская трагедия), и кризис США из-за вмешательства в жизнь далекого и чуждого Вьетнама. Так или иначе это кончается Смутой, за которую простому человеку приходится дорого платить.

Нынешняя русская Смута пагубно повлияла на общественную и частную жизнь. Речь идет прежде всего о бездуховности, которая начала разъедать русское общество в XIX веке, а в XX стала доминирующей характеристикой советского общества и в конечном счете привела его к полной деморализации. Свидетельство тому — ужасающий рост преступности и коррупции, бандитизма и отречения от каких бы то ни было нравственных норм.

Только народ, полностью потерявший нравственные ориентиры и устои, мог воспринять долгожданную свободу как освобождение от совести и стыда в политике, в деловых отношениях, в быту, в искусстве. Это — неопровержимые симптомы национальной трагедии. Горе в том, что ее нельзя объяснить ни большой разрушительной войной (Афганистан и Чечня — позорные и роковые вехи, но лишь эпизоды), ни какими-либо внешними факторами. Ясно, что наши руки и души опустились по нашей собственной вине.

Россия богата природными ресурсами и одаренными людьми. И тем не менее ее история — это история нескончаемого предельного напряжения жизни народа с неизменной драматической окраской. Суровая история, суровый климат, чаще всего незадачливые руководители страны превратили наш народ в народ трудной судьбы, в “красный цветок”, напившийся слез и крови, который возник в воображении великого В. М. Гаршина.

Испокон веков правителям России хотелось превратить ее в чисто европейское государство, не считаясь ни с нашей историей, ни с нашими возможностями, ни с нашим образом жизни. Мудрое предостережение высказал П. Я. Чаадаев: “...Нам незачем бежать за другими, нам следует

откровенно оценить себя, понять, что мы такое, выйти из лжи и утвердиться в истине. Тогда мы пойдем вперед, и пойдем скорее других..."¹

П. Я. Чаадаев был не одинок. Однако ни ему, ни его единомышленникам не удалось добиться перелома в русском национально-идейном развитии. Акты национальной самообороны одиночек-патриотов положительных результатов не приносили. Верхи и правители России "продолжали бежать за другими", пытались догнать их и даже перегнать. Уже три столетия мы ищем учителей за границей — от теоретиков естественного права Гуго Гроция и Самуэля Пuffендорфа до Карла Маркса, Д. Сакса и Международного валютного фонда. Учиться у чужих почтенно и разумно, но до известных пределов. Все страны учатся друг у друга, но не забывают о собственном достоинстве, разрабатывают собственную культуру и опираются на нее как на первооснову. А что делали и продолжаем делать мы? Читаем у А. А. Ухтомского: "Да, наши "западники" поистине имели мало своего, зато страстно хватались за все книжоночки, приходившие с Запада! Невежество относительно своего русского помогало им не заниматься своим; непрерывная увлеченность чем-нибудь западным подкрепляла убеждение, что только с Запада и узнаем мы толковые и нужные вещи!"²

Наша примерно трехвековая болезнь — чуть ли рабская зависимость от Запада, приведшая к утере общенационального и личного достоинства. Мы не раскрыли до конца свою творческую природу, подавленную в значительной мере сознанием европейского превосходства. Это сознание в течение веков ослабляло творческие силы русского человека, сделало его малозащитным в условиях усложняющейся жизни. Комплекс русской неполноценности превратил нас в вечных учеников Запада, в изнемогших иждивенцев и попрошайек, надеющихся на чужую помощь. Историческая и роковая ошибка правителей и верхов России — вживление в кровь, плоть и дух русского народа комплекса его неполноценности. Следствие этого — душевное, моральное, нравственное, духовное и интеллектуальное ослабление нации. Исто-

¹Чаадаев П. Я. Письмо А. И. Тургеневу // Полн. собр. соч. и избранные письма. Т. 2. — М.: Наука, 1991, С. 98.

²Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник. — Рыбинск: Рыбинское подворье, 1997. С. 414.

рически, веками слагавшийся русский национальный характер в достаточно высокой степени пошел насмарку. Русский человек становился все более бесцветным в национальном отношении: национальное русское чувство не выросло, не усложнилось, не утончалось, не мужало и не крепло. Вот что с тревогой писал еще в прошлом веке наши достойные патриоты.

Н. В. Гоголь: "...Стать собой и сделаться русскими".¹

Ф. М. Достоевский: "Стать русским, во-первых и прежде всего. ...Прежде всего надо каждому стать русским, и тогда с первого шагу все изменится".²

В. В. Розанов: "Душа плачет: куда же все русские девались? ... Я ужасно плачу о русских, ибо думаю, что погибает само племя, что попирается все русское".³

Какой же выход? Россия, с ее монаршей традицией, на протяжении веков уповала на мудрость власти. Теперь очевидно, что эти упования тщетны. У правителей России преобладал имперский комплекс. Человеческие условия бытия и человеческие удобства земного бытия были по сути вне их отеческих забот. Это значит: нужно начинать не сверху, а снизу. Для национального творчества, для совершенствования жизни не может быть ничего более важного, чем воспитание. И как бы разумно общество ни ставило этническую проблему, оно не может не видеть в ней проблемы национального воспитания. Национально бесцветный человек неспособен вести работу внутри себя во имя творческих задач :: приращения ценностей духовно здоровой жизни.

Без воспитания невозможно оздоровление жизни. Об этом писали разные, но равно выдающиеся люди. Вот что об этом сказал вечный искатель-бунтарь Лев Толстой: "Все яснее вижу, что ключ ко всему — в воспитании. Там развязка всего. Это самый длинный, но верный путь".⁴

Человека воспитывают естественные факторы — такие, как природа, климат, ландшафт, "власть земли", природные богатства, жизненно-

¹Гоголь Н. В. Духовная проза. — М.: Русская книга, 1992. С. 261.

²Достоевский Ф. М. Дневник писателя. — М.: Современник, 1989. С. 375.

³Розанов В. В. Письмо М. О. Гершензону //Новый мир. 1991. № 3.

⁴Толстой Л. Н. Письмо П. И. Бирюкову //ПСС: В 90 т. Т. 70. С. 103.

исторические испытания, образ жизни народа, практическая школа жизни, просторы страны. На воспитание влияют и такие социальные институты, как язык, семья, церковь, армия, государственная служба, монастыри, школа. Однако где ведущее звено? Школа. На этой идее стояли многие мыслители, в их числе — И. С. Аксаков, П. А. Сорокин. Князь С. Н. Трубецкой, бывший первым выборным ректором Московского университета, по просьбе Государя Николая II, в очередную русскую Смуту писал ему: “В школе — все будущее России, и никакие жертвы, необходимые для ее устройства и подъема, не должны останавливать правительство, которое желает блага страны и пожелает поднять свой авторитет”.¹

Итак, школа. Регулярную школу завел у нас Петр I. Естественно, она была подражанием европейскому, притом протестантскому, стандарту. И вся школьная российская история — это призывы и попытки придать чуждому стандарту национальные черты, насытить содержание и воспитание богатым русским содержанием. Дадим слово нашим учителям. В 1867 году К. Д. Ушинский написал специальную статью “О необходимости русские школы сделать русскими”. Д. И. Менделеев в “Заветных мыслях” утверждал: “Конечно, перес всего надобно скорее приняться за установление твердых начал нашей образованности, которая донныне, сказать правду, бралась лишь напрокат с Запада, а не делалась нашею благоприобретенною собственностью”.²

В. В. Розанов установил следующий факт: “Наши уставы, как гимназический, так и университетский, суть компиляции из иностранного, и даже проще — перевод с немецкого. Но дело лежит гораздо глубже, потому что и самый материал образования, с которым непосредственно соприкасается отроческий и юношеский возраст всей страны, есть также не русский на 7/10 своего состава. То есть мы незаметно и неуклонно переделываем самую структуру русской души “на манер иностранного”.³

¹Трубецкой С. Н. Записка. Составлена по просьбе Государя Императора 21 июня 1907 г. //Трубецкой С. Н. Собр. соч.: В 6 т. Т. I. М., 1907. С. 411.

²Менделеев Д. И. Заветные мысли. — М.: Мысль, 1995. С. 232-233.

³Розанов В. В. Сумерки просвещения. — М.: Педагогика, 1990. С. 236.

Им вторят и другие философы, педагоги, писатели. Известный педагог В. Н. Сорока-Росинский рядом статей хотел дать толчок для глубокой работы педагогического сознания в нашем образовании. Его позиция: "...Наша нормальная школа должна стать и быть русской национальной".¹ Н. О. Лосский крупнейшим пороком нашей школы считал то, что "современная педагогика еще не выработала разумной системы национального воспитания"².

Таким образом, попытки создать свою качественную русскую и российскую систему образования успехом не увенчались. Победила "классическая гимназия" министра народного просвещения графа Д. А. Толстого (с 1866 по 1880 годы). Все ее бранили (см., например, "Гимназисты" Н. А. Гагарина-Михайловского). Значит, она нашим русским и российским потребностям не соответствовала.

Граф П. Н. Игнатьев, министр народного просвещения в 1915 — 1916 годах, попытался создать русскую школу, но был "на лету подстрелен", то есть снят либералами. Дореволюционная школа стала "беспочвенной" (В. В. Розанов), "полуиностранной" (К. Д. Ушинский), космополитической. Весьма многие питомцы гимназий, лицеев и университетов России сценили и полюбили лишь в эмиграции.

Что до советской школы, то она была неким западничеством извращением, как "воинствующий атенизм" был жерелогией. Эта школа в ряде областей воспитания и образования добилась значительных успехов. Но она с корнем выжигала русскость в лице прапославия, базировалась на идее классовой борьбы и тем разъединяла русскую нацию.

Советская школа строилась на подрезанных корнях, не являлась достойной освоительницей национальной культуры во всем ее величии, порвала с национальными вековыми традициями, в угаре интернационализма осуществляла национальную нивелировку, тщетно пытаясь воспитать совершенно нового человека и "новую социалистическую общность".

А чем мы занимаемся теперь?

С этнической точки зрения, школа может быть:

¹Сорока-Росинский В. Н. Путь русской школы // Пед соч. М., 1991. С. 93.

²Лосский Н. О. Условия абсолютного добра. — М.: Республика, 1991, С. 324.

1. Почвенной, национальной, воспитывающей дружественное, родственное отношение к "своему", национальный патриотизм. Она не является националистической и тем более шовинистической. Ее главное призвание — познание России, русского человека, русской культуры и подготовка подрастающего поколения к национальному творчеству во благо человека и Родины.

2. Вселенской, планетарной, космополитической, вызывающей у питомцев ощущение всего мира своей родиной и прагматически-теплое отношение лишь к тому, что полезно им, питомцам.

3. Интернациональной, упраздняющей национальные границы, занятой национальным всесмешением, избавляющей от национального лица.

4. Безликой, национально-неопределенной.

Какая у нас школа сегодня? Тысячи учителей десятков городов России отвечали на этот вопрос. Весьма немногие респонденты называют нашу школу космополитической или интернациональной, но чаще всего — национально-обезличенной, эклектичной, склоняющейся к американо-европейскому подражательству. Нет ни одного ответа: "Наша школа — это почвенная, национальная русская школа".

Набирает силу коммерциализации образования, его утилитаризм, экономически-бизнесовый взгляд на него. Не только вузы, но и общеобразовательные школы занялись формированием "западного бизнесмена" (менеджера — ну, и варваризм!), не соображая, что в результате мы сформируем начисто бездуховного человека, лишенного подлинной национальной культуры, живущего не по законам совести и чести, а по законам "денежного быдла".

В истории России работа над созданием национальной системы воспитания и образования не требовалась ни правительственным, ни государственным организациям. И русский национальный характер — это создание природных и исторических условий, семьи и церкви, а также общественной самодеятельности и образа жизни народа.

Русская школа, формирующая людей сильного русского характера, развивающая русскость в ее высших проявлениях, укрепляющая золотые россыпи русской души, — это и есть русская идея сегодня. В недрах такой школы после долгих лет труда воспитается нация, умеющая жить в достатке и благоденствии.

Наиболее продуманно, с нашей точки зрения, русскую идею сформулировал еще в 1934 году И. А. Ильин:

“России ... нужен не шум, а ответственная идея — на десятилетия, на века... Идея не отрицательная, а положительная... Эта идея должна быть государственно-историческая, государственно-национальная, государственно-патриотическая, государственно-религиозная. Эта идея должна исходить из самой ткани русской души и русской истории, из их духовного глады. Эта идея должна говорить о главном в русских судьбах — и прошлого, и будущего; она должна светить целым поколениям русских людей, осмысливая их жизнь и вливая в них бодрость...

Что же это за идея?

Это есть идея воспитания в русском народе национального духовного характера.

Это — главное. Это — творческое. Это — на века. Без этого России не быть. Отсюда придет ее возрождение. Отсюда ее величие воссияет в невиданных размерах”¹.

По существу — это проект и предвидение предстоящей реализации самой неотложной потребности нашей Родины: возрастания в лучшее. В нем есть зародыш созидательного действия. Наше призвание — действовать, памятуя горькое наблюдение К. Д. Ушинского: мы — единственный из великих народов, не имеющий своей системы национального воспитания.

РУССКОЕ ПРАВОСЛАВИЕ И ЕДИНСТВО РОССИИ

В. В. СУДАКОВ, профессор, ректор Вологодского ИПКиППК

К исходу нынешнего столетия не осталось, кажется, ни одного столпа российской действительности, не подвергнутого тяжким испытаниям.

Унижение Отечества началось с беловежского заговора, предавшего волю народов СССР, высказавшихся всамделишным референдумом

¹Ильин И. А. Творческая идея нашего будущего. — Новосибирск: Русский архип, 1991. С. 8-9.

за сохранение Союза. Насильственное разрушение, а не распад СССР было ударом, в том числе и по единству России. С тех пор границы "суверенных" республик змеятся не только по земле, политой потом и кровью сросшихся между собой поколений народов и наций. Грань отделила брата от брата, отца от сына. Беженцы 90-х годов, недобровольные мигранты конца столетия — на совести нынешних горе-правителей.

Единая армия, единая экономика, единая многонациональная культура, единая держава, — произнесите эти слова и вы услышите исторгаемый миллионами людей не просто ностальгический вздох. Из века в век лепили народы свое братство. Это братство Европа, но которой много раз проходили злые сечи, также многожды связывала с именем России, открывавшей разрозненным европейским странам врата свободы и в 1812-м, и 1945-м.

Народы это помнят. Недруги российские — тоже.

Вы спросите, какое отношение это предисловие имеет к заявленной теме?

Самое непосредственное. Судите сами. "После разрушения коммунизма единственным врагом Америки осталось русское Православие", — изрек Эбигнев Бжезинский, к мнению которого прислушиваются на Западе. — Опасность (!) заключается в том, что на смену коммунистическим убеждениям может прийти некая форма традиционного Православия, замешанная на шовинизме и имперских рефлексах".

Так где же на самом деле находится "империя зла"? На Потомаке, где расположена резиденция президента США или в Чистом переулке — обители Патриарха Московского и всея Руси? Мишенью российских недругов ставится тот, кто в наибольшей степени олицетворяет стремление к сохранению державной целостности России.

Вот что говорит заместитель госсекретаря Струоб Тэлботт: "Мы хотим сказать Москве следующее: вам следует уделять меньше внимания образу Александра Невского... США озабочены новым российским законом о свободе совести..."

Таково, мягко выражаясь, идеологическое обоснование "защиты демократии, плюрализма и общечеловеческих ценностей от русского религиозного экстремизма".

“Чур меня! Сгинь, нечистая”, — замахали бы энергично обе мои бабушки Евдокия Павловна и Ирпшья Артемьевна, уже покойные и, к счастью, неаттестованные православные “экстремистки”.

Дело, впрочем, обстоит гораздо серьезнее. Атакуя Русское Православие, намереваются выбить почву из-под ног многих и многих. Пусть трещина змеится и в душах российских православных народов.

Первым смертельную опасность для российского общества в антиправославной агрессии увидел митрополит Санкт-Петербургский и Ладожский Иоанн, которого “Нью-Йорк Таймс” назвала “наиболее выдающимся представителем русской реакции”. Он заявил: “Церковь может и станет опорой возрожденной России, духовной основой объединения русского народа, потому что именно она наиболее полно, ясно и обоснованно выражает религиозное, нравственное, моральное, этическое и правовое мировоззрение простого, душевно здорового русского человека, его понятия о справедливости и благе, добре и зле, чести и совести...”

“Велик русский народ! — прозвучало в 1994 году из уст Патриарха Алексия II. — Я имею в виду русский народ как понятие широкое, включающее в себя и украинцев, и белорусов, и другие народы, живущие на просторах России...”

Русская Православная Церковь была и будет оставаться силой, способствующей становлению национального духа России, созидательной ее духовную культуру, заботящейся о ее единстве и целостности как национально-государственного организма. Любовь к Родине — патриотизм — изначально благословляется Церковью...”

Эту мысль Патриарх развил на Всемирном Русском Соборе: “Мы, служители Церкви, видим патриотизм, не потворствующим порокам народа, но очищающим его, преображающим и тем подвигающим чад Божьих к святости. Именно идя подобным путем, мы принесем Отчизне не призрачное временное благо, но благо высшее, непреложное... Тогда-то и восстанет, как уже не раз бывало, из пепла и бездн греховной новая Русь — Русь, создающая храмы в городах, весях и сердцах, Русь, сияющая всему миру правдой и любовью, — Русь Святая”.

Шквал, нет, не аплодисментов, а шквал ненависти обрушили на Русское Православие “свободные” СМИ: “У той власти был Агит-

проп, у этой будет Агитпоп... Становым хребтом той власти была КПСС, а этой, глядишь, станет РПЦ" ("Независимая газета", 10.12.97).

Либеральные "Московские новости" (а либералы вообще более чувствительны ко всяким общественным поворотам) еще в 1993 году ужасались: "Запахло средневековой инквизицией... Открыто прозвучали слова, что Московский Патриархат есть носитель государственной идеологии, а зарубежные проповедники суть идеологические диверсанты".

Если РПЦ за единую, монолитную Россию, за искоренение межнациональной вражды, спровоцированной "демократическими строителями", за одоление экономической смуты, хозяйственных неурядиц, за здоровую нравственность, основанную на уважении исконных народных обычаев, семейного уклада и т. п., граждане-патриоты России могут отнести Московский Патриархат к своим идеологам. Если РПЦ воюет против порабощения своего народа иноземным капиталом и иноземной верой, отчего бы не встать под ее хоругви развильям перы, доставшейся в наследство от дедов?!

Храмы в душе и сердце русского народа, хранящие его лучшие, самые святые представления об Отечестве и о Мире, о Жизни и о Хлебе, о Матери и о Любви, — да что может быть дороже этих сокровищ? Что может быть святее и чище?!

Вот какова реальность. Да, новая Россия рождается в муках, разрушений вокруг много, а подлинных строителей недостает, и мир превратился в мечту, стоит оглядеться и поразмыслить, "куда песет нас рок событий", откуда "пойдет Русская земля".

Возродившееся русское национально-религиозное самосознание во всей полноте его глубоко патриотического нравственно-культурного содержания я бы уподобил одному из светлых лучей, который пронзает сгустившийся мрак сегодняшней жизни.

Все идет к тому, что многие из нас ввиду сложившихся обстоятельств неизбежно становятся все более глубоко верующими в то, что Единое Отечество — наша Любовь и наше Спасение.

РУССКИЙ ФОЛЬКЛОР И ОТРАЖЕНИЕ В НЕМ ОПЫТА НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

*Н. А. ШАШУКОВ, учитель словесности Чучковской неполной средней школы
Сокольского района, член Петровской Академии наук и искусств,
аспирант Ленинградского государственного областного университета*

Если внимательно всмотреться в села Русского Севера, можно увидеть много общего, исходящего от жизненного уклада наших предков: тесную связь с землей, хлебопашеством, природой.

Национальный колорит русского народа, его духовность связаны прежде всего с этническим сознанием, то есть с осознанием самоценности своих нравов, обычаев и культуры. Несмотря на долгие годы разрушения русского национального сознания, сохранились многие старинные обряды (крещение детей, венчание, отпевание умерших, элементы русской свадьбы и пр.), в северных деревнях торжественно отмечаются православные праздники (Рождество, Пасха, Масленица, Троица, Ильин день, Петров день и др.).

Школа традиционно связана с жизнью своего села, с его обычаями, культурой. Поэтому обращение к своим корням в системе учебно-воспитательного процесса в современной школе вполне естественно и оправданно.

Необходимо отметить и серьезные социальные причины. Анализируя учебно-воспитательную работу, мы видим следующее: недостаточно глубокое знание учащимися родного языка, основ русской национальной культуры, фольклора, традиций и обычаев своего народа. Следовательно, система обучения и воспитания школьников должна быть национально ориентированной. Нашим детям надо помочь осознать национальные достоинства, острее почувствовать привлекательность природы русской земли, ее людей, не дать умереть лучшим чертам русского характера.

Современная школа должна воспитать человека, способного выполнить свое высокое предназначение, должна ответить на вопрос: "Кто мы такие, русские?" Значит, важно воспитывать у детей гордость за принадлежность к своему народу, своей Родине. В этом плане необходимо избежать жалкого подражания западным образцам, где все общечеловеческие ценности сводятся к власти денег; нам же нужно другое:

воспитывать человека честного, любящего свое Отечество, способного постоять за веру предков.

В целях воспитания учащихся в духе национальных традиций, на наш взгляд, очень важно глубокое изучение русского фольклора в современной школе.

“Русский народ создал огромную изустную литературу: мудрые пословицы и хитрые загадки, веселые и печальные обрядовые песни, торжественные былины, говорившиеся нараспев, под звон струны, — о славных подвигах богатырей, защитников земли, народа, героические, волшебные, бытовые и пересмешные сказки. Напрасно думать, что эта литература была лишь плодом народного досуга. Она была достоинством и умом народа. Она становила и укрепляла его нравственный облик, была его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняла глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов,” — так высоко оценивал устное народное творчество А. Н. Толстой.

Необходимость изучения устного народного творчества в школе отмечали лучшие педагоги прошлого и современности. К примеру, К. Д. Ушинский утверждал, что народ является первым воспитателем, а народная мудрость о воспитании по силе наблюдательности, точности мысли, идейному содержанию настолько оригинальна, что “никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа.”

К проблемам народной педагогики обращался выдающийся чешский педагог Я. А. Коменский. Он, опираясь на опыт семейного воспитания, обосновал идею “материнской школы”. Известный швейцарский педагог Г. Песталоцци, обобщив опыт отечественной народной педагогики, создал свою “Книгу для матерей”, в которой высказал убеждение, что природосообразное воспитание, начатое в семье, должно найти свое продолжение в школе.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский, как уже говорилось выше, глубоко ценил воспитательный потенциал народной педагогики. Обосновав идею народности, он отмечал: “Воспитание, созданное самим народом, основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных иде-

ях.¹ Хорошо зная народные обычаи, обряды, традиции, ученый пришел к выводу, что “мудрость предков — зеркало для потомков”, и потому ратовал за народное воспитание, так как оно является живым образцом в процессе народного развития.

Н. К. Крупская большое значение придавала развитию речи детей в семье, особенно в процессе общения матери с ребенком, она обращала внимание на то, что “материнский язык служит ему орудием выражения себя, своих мыслей, своих настроений”².

А. С. Макаренко на собственном многолетнем опыте учителя и воспитателя убедился, что педагогика рождается в живых движениях людей, в традициях и реакциях реального коллектива. Он подчеркивал, что “семейная трудовая подготовка имеет самое важное значение для будущей квалификации человека”³.

В. А. Сухомлинский, глубоко вникая в суть народной педагогики, указывал на необходимость и важность изучения нравственных идей и вытекающих из них педагогических взглядов народа. Он писал: “Я уверен, что народная педагогика — это средоточие духовной жизни народа. В народной педагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа”⁴.

Характер народа, его лицо, думы и чаяния, нравственные идеалы особенно ярко проявляются в созданных им сказках, былинах, легендах, впосе, лирике, пословицах и поговорках. Об этом писали русские ученые, педагоги, мыслители: В. Водовозов, А. Духнович, Д. Булгаковский, Г. Пинчук, М. Никифоровский, И. Сенигов и др.

В советский период одним из первых к проблемам народной педагогики обратился известный этнограф и педагог Г. С. Виноградов, давший описание сущности этого явления как составной части педагогической культуры народа. Он утверждал, что народная педагогика “не столько система, сколько сумма знаний, умений.”⁵ Он дал характеристику народной педагогики как совокупности навыков и приемов, применяемых народом в целях формирования личности в определенном направлении. По справедливому замечанию Г. С. Виноградова, когда речь идет о народной педагогике, то имеется в виду не педагогическая теория, а педагогическая практика.

Следует также отметить, что наиболее полно и всесторонне проблему народной педагогики исследовал Г. Н. Волков, автор моногра-

фий "Чувашская народная педагогика"⁶ и "Этнопедагогика"⁷. Он впервые в педагогической литературе применил термин "этнопедагогика", определив ее как науку об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их воззрениях, науку о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени, народности и нации.

Так что же такое народная педагогика, каковы ее отличительные черты, цели и задачи?

Народная педагогика — это совокупность накопленных и проверенных практикой эмпирических знаний, сведений, умений и навыков, передаваемых из поколения в поколение преимущественно в устной форме, как продукт исторического и социального опыта народных масс.

Памятники народной педагогики хранятся ее носителем в созданных им сказках, пословицах, поговорках, былинах, причитаниях, песнях, загадках, частушках, основанных на национальных традициях, имеющих одну конечную цель — воспитывать и обучать молодое поколение на лучших образцах народной морали, на проверенном опыте разумности крестьянской жизни. К сказанному необходимо добавить еще, что народная педагогика стоит у колыбели научной педагогики. Она и сегодня питает творчество ученых, поэтов и писателей, олицетворяя преемственность, соединяя современность с древней педагогической культурой прошлого.

Народная педагогика имеет некоторое своеобразие и характерные особенности. Выделим ее главные отличительные черты.

1. Народная педагогика исторически сложилась в глубокой древности и поэтому является предшественницей научной педагогической мысли. Она существует столько времени, сколько существует сам народ. Искусство слова, родившееся в глубине веков, прежде всего воплотилось в художественном народном творчестве — в сказках, легендах, эпосе, пословицах, поговорках и других памятниках народной педагогики.

2. Будучи первопроходцем педагогической мысли, народная педагогика оказала влияние на формирование законов и правил научной педагогики. Выдающиеся педагоги разных времен и народов в своих трудах опирались на народное художественное творчество, развивали идеи народности, природосообразности воспитания, широко использовали примеры из народной педагогики как выражение народной мудрости.

3. В народной педагогике нет четких и определенных законов, систематизированных знаний, точных научных терминов. В различных жанрах народного творчества сохраняется отпечаток местных диалектов, типичных народных примет и выражений. Все это делает язык народной педагогики понятным и близким широким слоям общества.

4. Большая сила убедительности, образности, конкретности, эмоциональности произведений фольклора достигается как при помощи эпитетов, гипербол, аллегорий, риторических вопросов и восклицаний, так и всех средств лексики, синтаксиса, морфологии и фонетики русского языка. Все это объединяется средствами композиции, ритмики, а в песенных жанрах — и мелодии.

5. Одна из важных черт народной педагогики — это коллективность ее творческих основ. В. Г. Белинский справедливо отмечал, что “автором русской народной поэзии является сам русский народ, а не отдельные лица.”⁸

В памятниках народной педагогики неизвестны имена творцов. Каждый творец чем-то дополнял или изменял услышанное, но традиционно передавалось лишь то, что интересно всем, что прошло проверку временем, запомнилось то, что творчески наиболее удачно и присуще среде, в которой оно бытовало.

В коллективном характере народного творчества непосредственно выражается подлинная народность. Именно поэтому все богатство фольклора, как заметил А. М. Горький, это “коллективное творчество всего народа, а не личное мышление одного человека.”

6. Народная педагогика имеет чрезвычайно широкую аудиторию. Являясь непосредственным творением самого народа, она владеет неограниченными возможностями постоянно расширять свою сферу обслуживания, доходя до самых отдаленных сел и деревень. В свое время фольклор заменял молодежи театр, книгу, школу.

7. Самая действенная черта народной педагогики — связь с жизнью, с практикой обучения и воспитания молодого поколения. Ей не было и нет необходимости заботиться об укреплении связи с жизнью, ибо она — сама жизнь, сама педагогика народа, созданная народом — для народа. Не случайно во многих русских семьях испокон веков родители воспитывали своих детей в духе трудолюбия, высокой нравственности и благородства.

8. Народная педагогика, как и все другие проявления духовной культуры, подвержена взаимовлиянию и обогащению.

Таким образом, нами отмечены основные характерные черты народной педагогики. Все сказанное реализуется, находит свое выражение в конкретных произведениях народного творчества и составляет основу педагогической культуры нашего народа.

Опыт народной педагогики, запечатленный в произведениях русского фольклора, и сегодня дает возможность воспитывать и обучать подрастающее поколение на лучших образцах народной морали. Сами же произведения народного творчества следует рассматривать не просто как свод педагогических истин, а намного глубже — как воплощение дидактических принципов формирования человека через семью, где первыми естественными воспитателями являются бабушка и дедушка, мать и отец, старшие сестры и братья.

При глубоком изучении русского фольклора нетрудно увидеть богатство методов народного воспитания: личный пример, убеждение, приучение, требование, совет, просьбу, намек, упрек, одобрение, осуждение, наказание, поощрение и т. д.

Внимательный педагог и в наши дни извлечет для своего благородного дела огромную помощь, углубляясь сам и ведя за собой своих воспитанников в тайны народного творчества, потому что в каждом произведении фольклора воплощены присущие нашему народу лучшие нравственные черты: любовь к Родине и готовность к ее защите, беспредельная отвага в борьбе со злом, почитание родителей, уважительное отношение к старшим, трудолюбие и мастерство, справедливость, верность в дружбе, любви, правдивость, скромность, честность и др.

Учитель должен на фольклорном материале общечеловеческие ценности, абстрактные по своей природе (добро, зло, честь, совесть, долг и т. д.), преподнести детям как конкретно узнаваемые, тем самым прививая чувство причастности к своему народу, людям всей планеты.

Очень важно ориентировать учащихся на фольклорные традиции нашего, северного региона, которые находят свое точное место в составе общей русской национальной культуры. Как справедливо отмечают Д. Лихачев и В. Янин: "...Поистине уникальны дошедшие до нас из

глубины веков творения человеческого разума, находящиеся на громадных пространствах Русского Севера, который включает в себя прежде всего территорию Архангельской и Вологодской областей, бассейны рек, текущих в Белое море."⁹.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Ушинский К. Д. Сочинения. В 11 т. Т. 6, М.: Л., 1952. — С. 300.

² Крупская Н. К. Педагогические сочинения. Т. 2, М., 1957. — С. 257.

³ Макаренко А. С. Собрание сочинений. Т. 4, М., 1957. — С. 398.

⁴ Сухомлинский В. А. Письмо Г. Н. Волкову от 6 февраля 1967 г. // Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары, 1974. — С. 162.

⁵ Виноградов Г. С. Народная педагогика. Иркутск, 1926. — С. 9.

⁶ Волков Г. Н. Чувашская народная педагогика. Чебоксары, 1956.

⁷ Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары, 1976.

⁸ Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. В 13 т. Т. 5, М., 1954. — С. 331.

⁹ Ливачев Д., Ишин В. Русский Север как памятник отечественной и мировой культуры. — Коммунист, 1986, № 1. — С. 114-119.



Точка зрения

ЕСТЬ ЛИ АЛЬТЕРНАТИВА ЕДИНЕНИЮ ПРАВОСЛАВНОГО И СВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ?

*И. Д. ЛУШНИКОВ, профессор, доктор педагогических наук,
зав. кафедрой педагогики Вологодского ИПК и ППК*

В январе текущего года в Москве состоялись VI международные Рождественские образовательные чтения, на которых обсуждался широкий круг вопросов, затрагивающих состояние и судьбы образования, культуры, науки, правственности, духовности в России на фоне тенденций развития современной цивилизации. Чтения проходили под председательством Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия Второго и игумена Иоанна (Экономцева).

Одной из ведущих целей Рождественских чтений было развитие сотрудничества Церкви и государства, религиозного и светского образования. Этим вопросом прежде всего и интересуется автор статьи — участник чтений, представляя материал с прошедшего форума для размышления читателей.

С самого начала форума создалось впечатление, что в столицу страны съехались люди (священнослужители, педагоги и руководители общеобразовательных православных и светских школ, богословы и ученые-педагоги, деятели науки и культуры, писатели и поэты, представители общественных движений, военные), глубочайше обеспокоенные кризисным состоянием в воспитании молодежи, слабо представленном духовном ее просвещении, деградационными процессами в нравственном и психическом развитии школьников, опасными для генофонда новациями в системе образования и общественной жизни.

Как бы отвечая на душевные запросы присутствующих, Святейший Патриарх в своем докладе развернул широкую

панораму процессов, неминуемо приближающих глобальный кризис, угрожающих захлестнуть всю человеческую культуру. Основная причина надвигающейся катастрофы (многими еще не замечаемой) — все большее отстранение человека от духовности, утеря нравственных ориентиров в помыслах и делах.

Агрессия безнравственности, порабощение ума и духа, подавление чувств стыдливости и целомудрия, подражательство чужеземному, психо-физическое растрепание детей — это зло сегодня сильнее всего обрушилось на наше Отечество. В чем спасение? Патриарх Алексий Второй ясно отвечает на этот вопрос. Спасение Отечества в возрождении вечных духовных и нравственных ценностей, национальных традиций, которые должны быть ядром воспитания, образования, культуры и человеческого бытия. Вечными ценностями и преемственностью традиций осветятся наука и технологии, укрепятся начала семейной жизни, сохранится лучшее в российском образовании; через них возродится и национальный образ бытия.

Для этого необходимо, — по убеждению Святейшего Патриарха, ^{совместное противостояние или, взаимомонета. и} взаимобогащение образования религиозного и светского.

Продолжая мысли Патриарха, игумен Иоанн (Экономцев) в своем докладе показал православие как первооснову культуры и ее оправдание. Христианство изначально пошло по пути одухотворенности старой, языческой культуры. И вся национальная русская культура соединена с христианством. Игумен Иоанн делает вывод, характерный для настоящего просветителя: не только культура оцерковляется, но и Церковь нуждается в культуре.

Противоположным по букве и духу было выступление министра общего и профессионального образования В. Г. Кинелева. Основные тезисы его доклада: современный мир — быстро меняющийся; изменения преобладают над преемственностью; Россия приобщается к движению мира. Итоговый тезис: вместо того чтобы следовать вековым традициям, надо менять себя в меняющемся мире.

Отсюда: “свобода человека”, “полнота прав”, “гармония с собой”, “обретение своего “Я” и подобное в западно-психологическом понимании.

“Промежуточная” позиция прозвучала в выступлении президента РАО Н. Д. Никандрова. Говоря о нравственном кризисе, он заметил, что в стране “были отпущены цены и одновременно отпущены ценности”. Введены ценности капиталистического рынка без учета особенностей российского духа. Отыскивая духовную основу воспитания, следует учитывать, что главное — не общечеловеческие ценности, а российские, национальные. В то же время РАО, как и Министерство образования, допускает возможность полового воспитания школьников и конструирует свой “смягченный” вариант программы полового воспитания.

Таким образом, на Рождественских чтениях ясно обозначились две позиции.

Первая из них — Русской Православной Церкви, выраженная Святейшим Патриархом, оказавшаяся созвучной умонастроению подавляющего большинства участников форума, как религиозных, так и светских. Ее суть: усваивая лучшее, что есть в мировой цивилизации, отстаивать духовность, приоритет отечественных ценностей и традиций, добиваться единения православного и светского образования в интересах спасения детей, народа, страны.

Другая позиция — Министерства общего и профессионального образования, неприятая участниками чтений. Ее суть: двигаться в логике изменения современного мира и, отвергая значимость отечественных традиций, подстраивать образование, культуру, себя под западные образцы понимания современного человека, экономики, общественных отношений.

Сделаем несколько замечаний по поводу второй позиции. Во-первых, “изменение современного мира” видится почему-то односторонне, в основном — как его движение в логике создания “общества потребления” по западным моделям жизни и далеко не лучшим сторонам изменившейся жизни в Отечестве.

Во-вторых, ошибочно представляется, что современная цивилизация движется в правильном, вечно самообеспечивающемся направлении. Не учитывается предостережение ученых, что недолг век такой техногенной цивилизации.

В-третьих, умозрительно принимается, что “изменение мира” осуществляется само собой, по строго объективным

законам, которым надо следовать. Не принимаются во внимание даже очевидные явления: будут разрабатываться программы РАПС или нет, это зависит не от объективной необходимости, а от заинтересованности конкретных лиц; будет у нас разрабатываться программа полового воспитания (сексуально-го просвещения детей) или нет, это зависит не от воли внеземных сил, а от позиции Министерства образования и РАО; будет ли эта программа принята в конкретную школу, это определяется не логикой развития отечественного образования, а степенью совести и порядочности директора школы и т. п.

В-четвертых, не учитывается, что "быстрое изменение мира" — это также не закон природы или общества, а результат жестоких рыночно-экономических состязаний людей, в этом состязании отрывающих себя от высшей сущности и обрекающих себя на духовную деградацию.

Чтобы лучше понять первую позицию, выделим в ней три момента: о чем предупреждает православие; против чего выступает православие; что отстаивает православие*.

О ЧЕМ ПРЕДУПРЕЖДАЕТ СЕГОДНЯ РУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ

— Кроме продолжающегося экономического и политического кризиса в стране, надвигается кризис глобальный.

— "Жизненное пространство Земли все больше становится похожим на свалку промышленных отходов, все меньше становится пригодным для жизни".

— "Развивающиеся глобальные информационные системы и средства массовой информации не только дают возможность быстрого получения и обмена информацией, но сплошь и рядом используются во зло, для разрушения нравственного уклада и порабощения ума и духа, для подавления создающих внутреннюю жизнь души чувств стыдливости и целомудрия, для пробуждения низменных инстинктов, распространения безнравственности и агрессии".

— "Как никогда прежде под угрозой оказывается само существование человеческой культуры. Вал всевозможных эр-

*Цитаты приводятся из выступления Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия Второго на VI Рождественских образовательных чтениях.

зацев и подделок грозит захлестнуть собою все высокое, созданное людьми на протяжении тысячелетий”.

— Возникают новые формы идолопоклонства: поклонение вещам, технологиям, измененным инстинктам. “Без духовного развития ... человек все больше закабалется и становится рабом вещей, им созданных”. “Рабство вещам и технологиям, если поглядеть на него глазами веры, всегда несет в себе элементы идолопоклонства”.

— Возрождаются архаичные языческие культы и распространяются тоталитарные секты, близкие по духу друг другу, ибо они отрицают в человеке не только образ Божий, но и личностное начало.

— Современное общество деградирует. Оно возвращается назад, к варварству в новых формах. “Наблюдаемое движение от тоталитарного материализма к примитивному магизму показывает степень одичания и деградации современного общества”.

— “Сегодня на повестке дня стоит вопрос о самом выживании нашего народа, о том, есть ли у него будущее”.

ПРОТИВ ЧЕГО ВЫСТУПАЕТ СЕГОДНЯ РУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ

Она против:

— распада Российского государства;

— тех, “кто проповедует образ жизни, несовместимый не только с нравственными нормами христианства, но и с традициями и укладом жизни народов России”;

— бездумного подражания чужому. Такое подражание “может только помешать раскрыться своему. Подражание — вообще не творческое дело, нужно не подражать, но усвоить все лучшее, что есть в ином”;

— разрушения нравственности и зла во всех разновидностях.

“Для человека, утратившего нравственные ориентиры, все представляется допустимым и приемлемым - и получившее невиданный, поистине индустриальный размах уничтожение детей в утробе матери, и бездумные эксперименты с наследственностью живых особей, и развращение малолетних, и осквернение всего светлого и чистого”;

— выступая за “свободу всего хорошего, доброго, светлого,... свободу творчества, возвышающего душу,... все фундаментальные свободы человеческого бытия”, Церковь одновременно выступает против свободы для преступления, распутства, растления и кощунства;

— программы “планирования семьи”, ибо “за эвфемизмом “планирование семьи” вполне может скрываться запланированное целенаправленное уничтожение народа”;

— полового и сексуального образования, т. е. сознательно-го растления школьников;

— легализации порнопродукции и проституции;

— продажи детей, рассматривая это как элемент геноцида русского народа;

— оккультиствующих организаций, наносящих вред физическому и психическому здоровью населения;

— пропаганды насилия и разврата по телевидению и другим средствам массовой информации. “Не пора ли положить конец бесстыдству программ, сознательно эпатирующих общественное мнение? Постыдно и преступно опускаться до уровня худших образцов атеистической пропаганды”;

— против кощунства и святотатства (примеры: показ по НТВ фильма “Последнее искушение Христа”; в вагоне метро в Москве реклама: “Если бы бог творил мир сегодня, он начал бы с Sinnestil (коммерческий магазин)”).

ЧТО ОТСТАИВАЕТ СЕГОДНЯ РУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ

Патриарх заявляет, что Церковь всегда была и остается со своим народом и в радостях, и в испытаниях.

“Все яснее и определеннее становится то, что именно в Церкви, прикосновенной вечному и непреходящему, человек способен разомкнуть порочный круг и не только помочь удержать Отечество на краю пропасти, но и открыть ему достойные перспективы для вхождения в новое тысячелетие от Рождества Христова”.

Поэтому Церковь выступает за:

— процветание русского и всех народов России;

— возрождение лучшего в народе, “полнейшее раскрытие его способностей, развитых веками”. “У каждого народа

есть собственное лицо, уникальный душевный склад, неповторимый характер”;

— духовное развитие и углубление личности, пробуждение в душе человека образа Божия в его святоносности;

— сохранение нравственных ориентиров во всем;

— высокие идеалы служения истине, добру и красоте;

— возвращение к истинной соборности;

— воскресение почти угаснувшего сегодня национального бытия и достоинства;

— сохранение родной природы (разрабатывается программа православного экологического движения, чтобы вопросы экологии решать с учетом христианской нравственности);

— сохранение физического здоровья нации;

— отечественную здоровую медицину, биоэтику (для Государственной Думы готовится Закон о биоэтике);

— правильную демографическую политику;

— здоровое, естественное детство;

— в защиту семьи, сохранение ее традиций;

— сохранение лучшего в российском образовании;

— светлый облик учителя: “... Велико и свято дело учительства. У самих нас должна быть и детская простота души, и правда любви, и незыблемость веры”;

— взаимопомощь и взаимообогащение образования религиозного и светского, действенное противостояние силам разрушения и распада.

“Я убежден, что всех нас собирает воедино великое дело образования и воспитания детей и молодежи, общие заботы и тревоги. У нас одно прошлое и одно будущее”.

Не в пору ли и тебе, читатель-педагог, сделать выбор профессиональной позиции, определить, насколько ты согласен с позицией Русского Православия, и подумать, есть ли альтернатива консолидации православного и светского образования и воспитания детей и молодежи, если идти к благородным целям?



ОПЫТ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ В СТАНДАРТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНАЯ ОЦЕНКА

*В. В. СУДАКОВ, профессор, ректор Вологодского ИПКиППК,
С. Е. ШИШОВ, доктор педагогических наук, Министерство общего
и профессионального образования РФ*

Ниже публикуются два документа, раскрывающие значение опыта Вологодской области по разработке и внедрению национально-регионального компонента государственных стандартов общего образования и системы измерителей уровня обученности (тестового контроля). По заключению участников Второго Международного семинара, проходившего в г. Вологде 11-14 февраля 1998 года, в настоящее время развернута крупномасштабная творческая работа, проводимая на единой теоретико-методологической основе — концепции федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования (авторский коллектив В. С. Леднева), а также на использовании проектов стандартов образовательных областей. Отмечая продвинутый уровень Вологодского региона в области стандартизации содержания образования и оценки достижений, участники международного семинара, включая экспертов Комитета по образованию Совета Европы, глубоко проанализировали понятие качества образования, отметив его принципиально новые характеристики, складывающиеся в связи с введением в действие новой системы образовательных стандартов.

Особо важное значение в этих обстоятельствах приобретает процесс управления и контроля качества образования на федеральном, региональном, муниципальном уровнях, на уровне образовательного учреждения и отдельно взятого педагога. Образовательный процесс на рубеже XX — XXI веков объективно становится

все более сложным, что в свою очередь усиливает ответственность за его результаты как со стороны общества (государства), так и образовательного учреждения.

Реформирование системы образования наполняется новым смыслом. Это и создание условий со стороны общества для полноценной деятельности образовательных учреждений, направленной на достижение главной цели — развитие личности обучаемого (воспитываемого). Прежде всего по-иному встает вопрос о ресурсном обеспечении системы образования. Это и выработка современного алгоритма деятельности педагога, включая его исследовательско-аналитические функции, умение диагностировать реальный образовательный процесс, осуществлять педагогическое проектирование, в частности — выстраивать индивидуальные образовательные траектории. В связи с этим должен быть оперативно скорректирован социальный заказ системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Это и развитие децентрализации, придание системе образования, в соответствии с решаемыми ею целями и задачами, общественно-государственного характера.

Участники семинара сформулировали ряд актуальных проблем, порожденных реформированием образования. Они определенно высказались в поддержку естественного, эволюционного развития образования на всех уровнях, за плавные, тщательно продуманные, прошедшие экспериментальную проверку меры по обновлению содержания и других факторов системы образования.

Семинар убедил: российское образование, его учреждения, тысячи педагогов и организаторов образования к исходу нынешнего столетия обогащают отечественные педагогические традиции, усваивая при этом достижения мировой педагогики. В недрах российского образования последовательно вызревают предпосылки для постепенного перехода к наиболее разумной, удовлетворяющей всех участников образовательного процесса парадигме — децентрализованной системе образования.

УЧАСТНИКАМ ВТОРОГО МЕЖДУНАРОДНОГО СЕМИНАРА “ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ”

**Глубокоуважаемый секретарь Комитета по образованию Совета
Европы господин Титц!**

Глубокоуважаемый Вадим Семенович!

Уважаемые участники семинара, представители регионов России, педагоги Вологодчины!

Вологодская область, ее самостоятельное население — работники индустриальной, лесной, аграрной и социально-культурной сфер — активно участвуют в строительстве новой России. Это строительство основывается на теснейшем взаимодействии отечественного и зарубежного опыта. Администрация Вологодской области руководит разработкой и реализацией целого ряда крупных проектов и программ, включающих широкую группу проблем экономического, социального и культурного развития Вологодского региона, в том числе и проблемы образования. Среди них заметное место занимают адаптируемые к условиям региона варианты школ Френе, Марии Монтессори, Вальдорфской педагогики и другие.

На обширном — около 146 тысяч квадратных километров — пространстве Вологодского региона размещается 1819 образовательных учреждений, в которых обучаются 284749 детей и молодежи и работают более 27 тысяч педагогов.

На протяжении 90-х годов деятельность вологодских педагогов изобилует примерами массового творчества и инноватики.

В системе образования появились 144 образовательных учреждения нового типа.

В учебные планы школ введены 73 новых учебных предмета и 70 факультативов национально-регионального содержания (в том числе — “Истоки”, “География Вологодской области”, “Народоведение”, “Культура Вологодского края” и др.). В практике 377 дошкольных учреждений используются новые программы и методики (“Радуга”, “Развитие”, “Гармония”, “Синтез”, “Детский сад — дом радости”). В 341 общеобразовательной школе внедрены усовершенствованные технологии обучения.

Инновационные процессы затрагивают основные элементы системы образования, включая обновление содержания, изменение структуры и функционала органов управления образованием, перевод образовательных учреждений в режим развития, существенные изменения в профессиональном облике педагога.

Ядро образовательной политики на региональном, муниципальном уровнях и непосредственно в образовательных учреждениях составляет, в соответствии с Законом “Об образовании”,

региональной Программой развития образования до 2002 года, последовательная ориентация, постепенный переход от педагогически ориентированного к детоцентристскому образованию, предполагающему развитие личности каждого ребенка, школьника, учащегося профессионального училища, студента с учетом его индивидуальных способностей, склонностей и интересов.

Стратегическим направлением развития региональной системы образования мы считаем последовательную стандартизацию его содержания, создание полновесного комплекта стандартов образовательных областей, программ, учебных книг по всему вологодскому национально-региональному компоненту. Внедрение этого блока позволит обеспечить решение жизненно важной задачи — формирование личности вологжанина-гражданина России. Благодаря этому школа может стать реальным фактором экономического, социального и культурного возрождения и развития Вологодской земли.

Столь же важен для современной системы образования и переход к более современной системе измерителей уровня обученности, что достигается с помощью средств тестового контроля.

Вологда — не случайный адрес проведения Второго Международного семинара. Именно здесь в течение нескольких лет, по договоренности с Министерством образования, в рамках Программы российско-нидерландского сотрудничества в образовании и синхронно с работой коллектива, возглавляемого академиком Вадимом Семеновичем Ледневым, выполнялись два пилотных проекта “Образовательные стандарты и оценка достижений” (руководители — профессор Судаков Валерий Васильевич, ректор института повышения квалификации педагогических кадров, и Макарова Татьяна Даниловна, директор Центра тестирования Вологодского ИПК). В настоящее время результаты этой работы, одобренные Коллегией Министерства образования, тиражируются другими российскими регионами. В самой же области успешно идет создание региональной службы тестирования.

От имени администрации Вологодской области, от себя лично благодарю ведущих экспертов по образованию Совета Европы — господина Титца, сопредседателя семинара господина Журдана, господина Сингха, господина Леклерка, а также экспертов Российской Федерации во главе с сопредседателем семинара, членом Президиума Российской Академии образования Вадимом Семеновичем

Ледневым и группу руководителей органов образования субъектов Российской Федерации — Новосибирской, Пермской, Кировской, Рязанской, Ярославской, Пензенской, Иркутской областей, Республики Саха (Якутия), других регионов за то, что они принимают участие в работе этого семинара.

Как организаторы семинара, мы также возлагаем на него большие надежды. Оценка развития зарубежных и отечественной систем образования, сравнительный анализ европейского и российского подходов к образовательным стандартам и контролю качества образования помогут нам лучше представить уровень, на котором находятся образовательные учреждения Вологодской области, скорректировать деятельность всех элементов региональной системы образования.

Желаю всем участникам семинара творческой, вдохновенной работы!

Губернатор Вологодской области В. Е. Позгалев.

**ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ
ВТОРОГО МЕЖДУНАРОДНОГО СЕМИНАРА
“ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И КАЧЕСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ”**

г. Вологда

11-14 февраля 1998 г.

Сопредседатели семинара:

ТИТЦ Жан-Пьер, секретарь Комитета по образованию Совета Европы.

ЛЕДНЕВ Вадим Семенович, профессор, академик РАО, член Президиума Российской Академии образования.

МАКАРЦЕВА Ирина Анатольевна, начальник департамента образования администрации Вологодской области.

Эксперты Совета Европы:

ТИТЦ Жан-Пьер (Совет Европы).

СИНГХ Джон (Великобритания).

ЖУРДАН Раймонд (Швейцария).

ЛЕКЛЕРК Жан-Мишель (Франция).

Эксперты Российской Федерации:

ГРИГОРЕНКО Сергей Николаевич, первый заместитель начальника Главного управления образования администрации Новосибирской области.

ГУТНИК Галина Васильевна, первый заместитель начальника Главного управления образования администрации Пермской области.

КУЗНЕЦОВ Александр Андреевич, старший научный сотрудник Института общего среднего образования РАО, член-корреспондент РАО.

РЫЖАКОВ Михаил Викторович, директор Национального Центра стандартов и мониторинга образования.

ЧИНКОВ Валерий Ростиславович, главный специалист Управления международного сотрудничества Минобразования РФ.

ШИШОВ Сергей Евгеньевич, начальник отдела обеспечения преемственности образовательных стандартов и программ Минобразования РФ.

Координатор-организатор Второго Международного семинара

СУДАКОВ Валерий Васильевич, ректор Вологодского института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, профессор.

Программный комитет:

БАЛАНДИН Николай Иванович, первый заместитель начальника департамента образования администрации Вологодской области.

АНДРЕЕВ Георгий Петрович, заместитель министра образования Республики Саха (Якутия).

КАРЬЕНОВ Владимир Александрович, начальник отдела общего образования департамента образования администрации Вологодской области.

МАКАРОВА Татьяна Даниловна, директор Центра тестирования Вологодского института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

СЕРГЕЕВА Ольга Николаевна, заместитель начальника департамента образования администрации Вологодской области.

СИВЦЕВА Надежда Семеновна, заместитель министра образования Республики Саха (Якутия).

ШИШОВ Сергей Евгеньевич, начальник отдела обеспечения преемственности образовательных стандартов и программ Минобразования РФ.

Ученый секретарь Программного комитета

ПОПОВ Александр Максимович, проректор по информационно-методической работе Вологодского института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Участники семинара: эксперты, работники образования регионов России, руководители органов управления образованием Вологодской области, методисты, научные работники, директора образовательных учреждений, учителя.

Участники Второго Международного семинара “Общенациональные стандарты и качество образования: международный опыт” отмечают своевременность и злободневность проблем, обсуждаемых в рамках семинара. Поскольку на рубеже XX-XXI веков образование является ведущим фактором социального развития, все очевиднее становится максимально бережное, умелое использование национально-региональных традиций в образовании и культуре в сочетании с общероссийским педагогическим наследием, с мировой практикой образования. Только на такой основе возможна наиболее полноценная реализация Закона РФ “Об образовании” — формирование личности гражданина, глубоко усвоившего содержание национальной культуры и способного вступить в диалог с мировой культурой.

Участники семинара отметили, что с введением в действие федеральных и национально-региональных компонентов государственного образовательного стандарта формируются принципиально новые характеристики проблемы качества образования как для России в целом, так и применительно к субъектам Российской Федерации.

Педагогическая практика 90-х годов подтверждает, что современный этап стандартизации образования, характеризуемый понятиями “единое образовательное пространство”, “индивидуальная образовательная траектория”, предполагает разработку системы усовершенствованных измерителей, максимально адаптированных к оценке качества подготовки обучающегося.

С учетом многофакторности самой сферы образования многоплановым представляется и содержание понятия "качество образования". Требуется обеспечить системный подход и к критериям качества образования, поскольку качество подготовки обучающегося находится в зависимости от качества отдельных факторов, образующих систему образования. Обобщенным критерием качества образования является, в конечном счете, степень комфортности обучающихся в образовательном учреждении.

По мнению участников Второго Международного семинара, совпадающему до известной степени с оценкой ситуации в образовании, данной экспертами Комитета по образованию Совета Европы, совокупность факторов, определяющих качество, может быть сведена к нескольким группам:

1-я группа — факторы, задающие общие условия осуществления деятельности образовательного учреждения: наличие в обществе целостной системы социальных нормативов, убедительно гарантирующих состоятельность усилий учреждений образования, направленных на выполнение Закона РФ "Об образовании" (в их числе — финансирование, материальная база образовательного учреждения, квалификационный уровень педагогов, функционал органов управления образованием, нормативно-правовая база образовательного учреждения, система книгоиздания и др.).

2-я группа — факторы, связанные непосредственно с образовательным процессом (организация содержания образования на всех его ступенях, развитое на современном уровне учебное проектирование, включая учебные планы, образовательные и учебные программы, дидактические материалы, педагогические технологии, четко сориентированные на достижение цели образования, организация воспитательной работы в образовательном учреждении, система современных диагностических средств с компьютерным сопровождением).

3-я группа — факторы, влияющие непосредственно на результаты обучения (достижение требований стандарта на уровне индивидуума, т.е. обучающегося, качество знаний и, в особенности, навыков и умений учащихся к самопостижению многогранного социального опыта, к социализации, участие детей в олимпиадном движении, ориентированность выпускников школ на поступление в вузы и т. д.).

Комплексная оценка качества образования, исходя из требований Закона "Об образовании", должна учесть интересы всех групп потребителей образовательных услуг: общества, работодателей, учащихся и их родителей. Интересы национальной безопасности России на рубеже XX и XXI веков требуют со стороны органов власти всех уровней выстраивания государственной политики, придающей образованию реальный приоритет в системе общественных интересов. При этом целенаправленный характер придается формированию потребностей в области образования.

Общие выводы

1. Децентрализация образовательной системы — одно из главных направлений образовательной политики во многих странах. Реформа российской системы образования — подтверждение этого общемирового процесса. При децентрализации процесс управления и контроля качества образования приобретает крайне важное значение.

2. В целях гарантирования образования высокого качества, способного успешно конкурировать с западноевропейскими стандартами, способствовать интеграции национальной культуры России с мировой культурой, Министерство общего и профессионального образования РФ верно определило приоритетное направление — развитие образовательных стандартов. Закон об образовании (1992 г.) предусматривает разработку государственных образовательных стандартов с учетом федерального, национально-регионального, школьного компонентов содержания образования, а также разработку аттестационной системы, основанной на стандартах образования.

3. При децентрализованной системе образования ответственность за качество образования несут не только органы управления образованием федерального, регионального или муниципального уровней. Процесс децентрализации подразумевает возрастающую автономию и возрастающую ответственность за качество образования образовательных учреждений: школы отчитываются за свои действия перед потребителями их услуг: обществом, родителями, учащимися.

4. Качество образования по-разному воспринимается в общественной среде. Родители могут соотносить качество образования

с развитием индивидуальности их детей. Качество для учителя может отождествляться с качеством учебного плана, обеспеченного необходимыми материалами и дидактическими средствами. Для учащихся качество образования связывается с внутришкольным климатом. Для бизнеса и промышленности соотносится с жизненной позицией, умениями и навыками, знаниями выпускников. В конечном счете, качество образования есть ни что иное как степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг или степень достижения поставленных в образовании целей и задач.

5. Гарантия качества или управление качеством означает поэтапное наблюдение за процессом удовлетворения образовательных услуг (получение продукта). При контроле качества параметры продукции соотносятся с определенными стандартами. Мониторинг качества образования — это систематическая и регулярная процедура сбора данных по наиболее важным образовательным аспектам на общенациональном (федеральном), региональном, муниципальном и школьном уровнях.

6. В систему мониторинга качества образования входят:

— установление стандарта и операционализация: определение стандартов; операционализация стандартов в индикаторах; установление критерия, по которому можно судить о достижении стандартов;

— сбор данных и оценка результатов;

— действия: принятие соответствующих мер, оценивание результатов принятых мер в соответствии со стандартами.

7. Мониторинг качества образования может осуществляться непосредственно в образовательном учреждении (внутренний мониторинг качества — самооценивание или самсаттестация) или через внешнюю по отношению к образовательному учреждению службу (внешний мониторинг качества — подотчетность образовательных учреждений органам управления, аттестация).

Данные по мониторингу качества образования используются для формирования школьной стратегии и образовательной политики в целом.

8. При формировании федерального и национально-регионального компонентов образовательных стандартов целесообразно опираться в разумных пределах на альтернативное видение со-

держания и цели стандартов. Образовательные стандарты, относящиеся к “входу” в образование, определяются как содержательные, или стандарты образовательных областей. Образовательные стандарты на “выходе” определяются как стандарты, которые достигнуты обучающимся. В Российской Федерации или регионах, где имеются детально сформулированные стандарты образовательных областей, наблюдается тесная взаимосвязь стандартов “входа” и “выхода”.

9. Важнейший элемент операционализации содержания образования — учебный план. На макроуровне образовательной системы — общенациональном, региональном — он представлен базисным учебным планом.

На среднем — школьном или классном уровнях — учебный план общеобразовательного учреждения, включающий содержание учебных курсов, регламентированное учебное время, педагогические технологии, которые реализует педагог.

На микроуровне, т. е. учащегося, — так называемый “достигнутый учебный план” (на западноевропейском лексиконе), или приобретенные умения и отношение учащегося к обучению как результат учебного процесса.

Эти три уровня взаимосвязаны и могут быть измерены. Базисный учебный план — с точки зрения основных национальных принципов, учебников, экзаменов — фиксация объема содержания и т. п. Учебный план образовательного учреждения — с помощью анкетирования, с точки зрения восприятия и отношения детей и педагогов к учебному процессу. “Достигнутый учебный план”, оцениваемый с помощью тестирования и анкетирования, чему научились школьники и каково их отношение к какому-либо предмету.

10. На макроуровне базисный учебный план — это операционализация образовательных стандартов. Стандарты образовательных областей — важные инструменты планирования и обеспечения качества образования на федеральном и (или) национально-региональном уровне системы образования.

После легитимизации эти стандарты могут использоваться разработчиками учебных планов, учебников, составителями экзаменационных билетов, тестов и других оценочных инструментов, а также специалистами по мониторингу качества на “входе” в образовательный процесс.

На микроуровне (уровень учащегося) можно познакомиться с “достигнутым учебным планом”, дающим представление о “выходе”, т. е. о степени достижения учащимся стандарта образовательной области.

Промежуточный — средний уровень — учебный план образовательного учреждения фокусирует внимание на условиях, необходимых для успешного внедрения стандартов образовательных областей.

11. Аттестация предполагает разные подходы к разным уровням системы образования. Тесты и вопросы могут применяться:

— ко всем учащимся (если необходимо получить представление о достижениях учащегося в какой-то образовательной области);

— к учебному плану образовательного учреждения: чему действительно обучали в школе и при каких условиях (предполагается совокупная оценка перечня используемых учебных книг, педагогов, всех учащихся, а также оборудования и т. д.);

— к базисному учебному плану: каково содержание и цели учебного плана (измерение проводится путем анализа программ, учебников, знания преподавателями основ предмета и т. п.).

Включение всех трех уровней оправдано ожиданиями со стороны учащихся и их родителей качественного образования и наличием в образовательных учреждениях современных средств обучения и хорошо организованного учебного процесса.

12. Ответственность за мониторинг качества образования несут органы управления образованием и школьная администрация. Цель мониторинга — совершенствование содержания и технологий обучения.

13. В связи с расширением автономии образовательных учреждений следует иметь в виду некоторые наиболее типичные недостатки и достоинства реализуемой автономии.

Достоинства автономии:

— способствует вариативности, в результате складываются благоприятные условия для творчества, для развития инноваций;

— образовательные учреждения не могут перекладывать всю ответственность за свои неудачи на органы законодательной и исполнительной власти;

— возрастает доля участия педагогов и родителей в образовательном процессе, облегчаются условия перехода к детоцентристской системе образования.

Недостатки автономии:

— может быть разрушено единство образовательного пространства;

— различия между школами могут способствовать социальной сегрегации и дискриминации в образовании;

— школы могут сфокусировать свое внимание на внешнем эффекте (чистое школьное здание, насыщенность оборудованием), а не на внутреннем (доброжелательная педагогическая атмосфера, высокая мотивация педагогической деятельности, хорошо разработанный учебный план);

— сокращение бесплатной части образования, повышение стоимости обучения в образовательных учреждениях, пользующихся повышенным спросом.

14. При децентрализации образования и развитии автономии образовательных учреждений должны быть скорректированы цели мониторинга в образовании.

Внутренний мониторинг фокусируется на качестве учебного процесса, исходя из результатов обучения учащихся (“выхода”).

Внешний мониторинг имеет целью определение того, насколько внутренняя оценка качества образования соответствует действительности.

15. В любой национальной системе образования должен быть найден баланс между внутренним и внешним мониторингом качества образования.

Ответственность органов исполнительной власти федерального и национально-регионального уровней в России заключается прежде всего в определении образовательных целей.

Эти цели, в частности — образовательные стандарты и экзаменационные программы, определяют во многом базовый учебный план на уровне образовательной системы.

Образовательные учреждения несут прежде всего ответственность за обеспечение и организацию обучения по учебному плану. К важным инструментам внутреннего мониторинга относятся самооценка и развитие системы внутренних индикаторов качества.

Компетенция правительства России и органов власти субъектов РФ — обеспечение стандартами. Они несут ответственность за мониторинг качества образования всей системы, используя инспекторские отчеты, результаты выпускных экзаменов, аттестацию федерального и регионального уровней.

Исполнительная власть отвечает за качество проведения аттестации образовательных учреждений, регулируя этот процесс законодательными актами.

Сопредседатели Второго Международного семинара

Ж.-П. Титц
В. С. Леднев
И. А. Макарецва

Координатор-организатор

В. В. Судаков

Эксперты Российской Федерации

С. Н. Григоренко
Г. В. Гутник
А. А. Кузнецов
М. В. Рыжаков
С. Е. Шишов

ОБЪЕКТИВИЗАЦИЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Л. Я. СОМОВА, зам. директора Центра тестирования ИПКиППК

Уровень овладения учащимися программным материалом по русскому языку проверяется с помощью различных видов контроля: текущего, тематического, итогового.

Содержание проверки знаний, умений и навыков учащихся определяют программы для общеобразовательных учреждений по русскому языку для V-IX классов и федеральный компонент государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) образования по русскому языку*.

Проверить знания, умения и навыки учащихся можно с помощью традиционной контрольной работы и с помощью теста.

Традиционные методы измерения уровня учебных достижений характеризуются низкой объективностью и надежностью, они не могут быть валидными, так как не отвечают качеству измерения.

*Газета "Русский язык", № 44, ноябрь, 1996 г.

Методисты, учителя Вологодской области знакомы с итоговым тестированием по русскому языку. Методика тестирования может помочь методисту, учителю подойти к оценке традиционных контрольных работ по-новому.

Для любой контрольной работы (традиционной или в форме теста) должны быть соблюдены критерии качества:

1) **Валидность** предполагает, что в заданиях отражаются вопросы программного материала, пройденного за определенный промежуток времени, то есть необходимо проверить умения и знания, определенные программой. Примером несоблюдения этого принципа может служить следующее грамматическое задание из контрольной работы для 5 класса за I полугодие: “Разобрать как часть речи — “вылетишь.” То есть задание дано по теме “Глагол”, хотя в I полугодии учащиеся закончили изучение темы “Имя существительное”.

2) **Эффективность** предполагает включение в контрольную работу (тест) достаточно большого количества заданий, охватывающих все вопросы проверяемой темы. В работе должны быть задания, требующие воспроизведения знаний и применения знаний в стандартной и нестандартной ситуации. Эффективность задания усиливается, если при формулировке вопроса использованы точные, четкие, стандартные выражения, которые должны быть истолкованы однозначно. Проблемы возникают, если используются выражения, незнакомые для учащихся, или в них содержится лишняя отвлекающая информация.

Рассмотрим несколько заданий.

Задание № 1.

“Записать причастия, указать действительные они или страдательные, определить вид, обозначить суффиксы”. Такая формулировка может быть по-разному истолкована учителями и учащимися. Одни учащиеся могут выписать указанные причастия из текста диктанта, другие — записать придуманные ими слова!

Задание № 2.

“Подберите слова с таким составом (по 1-2): $\overline{\text{при}} \wedge \wedge \square$ и $\overline{\text{пре}} \wedge \square$.

Формулировка “подберите” также предполагает различное толкование задания. Можно выписать из текста слова, а можно придумать.

3) Объективности оценки способствует четкая формулировка заданий. В данном случае надо использовать такие фразы: “выпишите из текста слова...”, “придумайте и запишите...”

Много времени учащиеся расходуют на выполнение, если не точно сформулирован вопрос, если задание требует уточнений. Например, дано задание: “Подчеркнуть в тексте глаголы в настоящем, будущем времени, обозначить их спряжение”, а в тексте лишь один глагол в настоящем времени и нет ни одного глагола в будущем.

Безусловно, учителю оценить контрольную работу трудно объективно, даже если вопрос сформулирован четко. Известно, что одно и то же задание разными учителями может быть оценено по-разному. Более того, один и тот же учитель одинаковые ответы разных учеников оценивает по-разному.

В текущем контроле такой субъективизм допустим, т.к. важны воспитательная и мотивирующая функции оценки. Но при итоговом контроле, когда необходимо объективно оценить уровень усвоения учебного материала по теме, крупному блоку информации и т. п., субъективизма надо избегать.

Зачастую можно встретить задания, заведомо исключают объективность оценки. Рассмотрим одно из подобных заданий: “Запишите по 2 слова с данными грамматическими признаками: сущ., I скл., ед. ч., п. п.; гл. I спр., 3 л., ед. ч.; прилагат., ед. ч., ж. р., д. п”.

Как учитель оценит подобную работу? Вариантов может быть бесконечное множество.

Чтобы избежать субъективизма в оценке, необходима четкая инструкция по проверке и оцениванию работы.

В данной статье мы не раскрываем методики написания инструкции, только подчеркнем, что при проверке работы фиксируются не ошибки, а достижения учащегося, его успех.

Объективность оценки — это не самоцель, она является только предпосылкой надежности и валидности измерений.

Тест, по сравнению с контрольной работой, является более точным измерительным инструментом.

Контрольная работа, в отличие от теста, ориентирована на выявление знаний и предполагает один уровень, тест же имеет целью определить умение понимать и применять полученные знания на практике.

Диагностика учебно-воспитательного процесса

МОТИВАЦИЯ ПРОХОЖДЕНИЯ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГАМИ

В. П. ПЛАТОНОВА, зав. кабинетом педагогической диагностики и аттестации ИПКиППК

В течение 1997/98 уч. года мы попытались проследить и проанализировать мотивацию прохождения аттестации педагогами на высшую, первую, вторую категорию. Диагностику проводили с аттестуемыми учителями разных профилей и предметов во время курсов повышения квалификации на базе ИПК и ППК и выездных аттестационных курсов. Разработанная диагностика включала в себя, кроме основного блока "Мотивация", еще ряд побочных моментов, которые представляют определенный интерес в процессе аттестации: роль педагогического стажа, поступательное движение учителей в повышении квалификации при прохождении первого направления аттестации, экспертиза уровня профессионализма педагогов.

Данные анкетирования показывают, что на высшую квалификационную категорию выходят учителя в большинстве своем (79%) с педагогическим стажем свыше 20 лет. Пик педстажа для учителей первой категории (32%) — 10-15 лет; для второй категории (59%) — 5-10 лет. Следовательно, можно проследить возрастную тенденцию в процессе прохождения аттестации. От каждой новой ступени профессионального роста учителя отделяют в среднем 5 лет педагогической деятельности. При этом учителя стремятся последовательно выходить на повышенную категорию: 69% педагогов, аттестующихся на первую категорию, имеют вторую квалификационную категорию; 85% претендентов на высшую категорию имеют первую квалификационную категорию и только 7% — вторую.

В процессе аттестации педагоги проходят первое направление через различные формы повышения квалификации. Преобладают

образовательно-рейтинговые курсы на базе ИГК и ППК. Так, для аттестующихся на I категорию показатель — 52%, на II категорию — 37%. Через прохождение выездных аттестационных курсов I направление проходят 30% педагогов. Без повышения квалификации аттестуются в большей степени (30%) на II категорию.

Представляет особый интерес рассмотрение мотивов прохождения аттестации педагогами. Наиболее распространенный мотив среди всех групп педагогов заключается в стремлении к максимальным результатам в образовании и развитии личности ребенка, что составляет 53% от числа всех опрошенных. В зависимости от профессионального уровня характер мотивов меняется. Так, для учителей II и I квалификационных категорий мотив повышения профессионального мастерства является доминирующим (соответственно 59% и 66%). Стремление к научному теоретическому осмыслению своего педагогического опыта “нарастает” с категорией: для учителей II квалификационной категории он составляет 15%, для I категории — 20% и 42% — для педагогов высшей категории. Потребность в творческой самореализации также более высока у педагогов высшей категории (37%). Мотив — повышение заработной платы — более предпочитается учителями первой категории в сравнении с педагогами II и высшей категории (I к. — 34%; II к. — 19%; в/к — 22%). Самый “непопулярный” мотив среди педагогов всех категорий — это личный престиж (11%). Познавательные мотивы для педагогов всех категорий практически одинаковы (≈25%). Потребность в самоутверждении и самоуважении выражается следующим образом: II к.— 26%; I к.— 12%; в/к — 15%.

Анализ данных показывает, что учителя побуждает к аттестации ряд мотивов. При этом доминируют мотивы, характеризующие ведущие ценности профессиональной педагогической деятельности. Это внутренние мотивы деятельности, которые побуждают учителя к осознанию своей роли в образовании и развитии личности учеников, пониманию смысла педагогической профессии. Наряду с внутренней мотивацией значительное место занимают и внешние мотивы. Следовательно, можно говорить о широкой мотивации учителя в условиях аттестации.

Прохождение учителем аттестации предполагает разные формы экспертизы уровня профессионализма педагога. Педагогам всех категорий ближе такие формы, как контрольные срезы знаний учащихся; проведение открытых уроков и мероприятий для учителей

школы; выступление с докладами из опыта работы на методических объединениях, педсоветах.

В группе учителей высшей категории доминирует такая форма, как выступление с докладом на научно-практических конференциях и других мероприятиях с обобщением своего опыта с позиции инновационной технологии (50%). Это соответствует и ведущему мотиву в ситуации аттестации — стремление к научно-практическому осмыслению своего педагогического опыта. Другой важной формой учителя высшей категории выделяют творческий отчет (46%). Данные показывают, что с повышением профессионального уровня учителей формы проведения экспертизы становятся более разнообразными, в то время как для учителей II категории они сводятся к проведению открытых уроков. Такая ситуация подтверждается и в выборе учителем лиц, осуществляющих экспертизу. Учителя II категории отдают предпочтение учителям своей школы (63%); I категории — специальной экспертной группе (43%), затем учителям школы, МО; высшей категории — более склонны к оценке своей деятельности со стороны специальных экспертов, методистов ИПК и ППК, райгорно (40%).

Выводы:

1. Учитель постепенно движется к более высокому уровню профессионального мастерства. Каждые 5 лет являются для большинства учителей ступенькой к последующему профессиональному уровню.

2. В основном учителя планомерно переходят от одной квалификационной категории к другой.

3. В ходе аттестации является закономерным прохождение рейтинговых и общеобразовательных курсов в сочетании с уровнями.

4. В иерархии мотивов доминируют внутренние ценности, выражающие стремление учителя к максимальным результатам в образовании и развитии детей, к повышению профессионального мастерства.

ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧИТЕЛЯ

*Э. А. КОКАРЕВА, ст. преподаватель кафедры педагогики
Вологодского ИПК и ППК*

Личность учителя может быть охарактеризована с позиций его ценностных ориентаций. Ценностное сознание педагога — это его

устойчивое, осознанное отношение к явлениям в различных сферах жизни. Ценности как важнейшая характеристика личности определяют направленность ее развития, стиль деятельности, способ общения, усилия по саморазвитию. Характер ценностных ориентаций педагога может быть разным. В зависимости от этого по-разному проявляются мотивы личностного и профессионального саморазвития педагога. Важность изучения ценностной системы учителя определяется необходимостью стимулировать творческий процесс совершенствования личности учителя-профессионала.

В науке накоплен определенный опыт изучения и диагностики ценностей (М. Рокин, Д. Невил, И. Г. Сенин). Все они рассматривают ценностные ориентации через призму терминальных ценностей — целей и ценностей-средств. Данные методики могут быть применены к представителям разных профессий, в том числе и учительской, но они не выявляют конкретных предпочтений педагога в профессиональной сфере.

Анализ проблемы профессионально-педагогических ценностей позволил нам определить комплекс взаимодополняющих и взаимопроверяющих методов изучения ценностных ориентаций учителя. Среди них:

- 1) методы теоретического анализа (историко-графический, сравнительно-сопоставительный);
- 2) эмпирические методы (наблюдение, опрос, анкетирование);
- 3) праксиметрические методы (анализ продуктов педагогической деятельности, изучение и обобщение передового педагогического опыта);
- 4) экспериментальные (констатирующий и формирующий эксперименты);

5) методы социально-психологического тренинга. Методы теоретического анализа позволяют подойти к проблеме профессионально-педагогических ориентаций с позиций логики непрерывного педагогического образования, движения учителя к вершинам профессионализма, целостности развития человеческой личности. Теоретический анализ дает возможность правильного выбора эмпирических методов. В этой группе методов важными являются опросники. Нами разработаны две методики изучения ценностей учителя путем опроса.

Первый опросник направлен на рассмотрение целостной системы ценностных предпочтений учителя в единстве трех важнейших

сфер его жизнедеятельности: семьи и быта, профессиональной деятельности и досуга. Личность учителя при этом рассматривается в единстве личностного и профессионального.

Формулировка ценностей исходит из привычности, узнаваемости и присущности их основным проявлениям педагога в разных сферах человеческой жизни. Суждения в достаточной мере отражают полноту человеческой жизни, соответствуют этическим нормам и поэтому предполагают искренний ответ. Опросник содержит 36 параметров — ценностей, в равных соотношениях отражающих ценности всех трех сфер жизнедеятельности. Среди ценностей первой сферы выделяем ценности семьи, благоустроенного быта и культуры быта. В сфере досуга — ценности активной творческой деятельности, ценности духовной культуры, активного и пассивного отдыха. В профессиональной сфере — группы ценностных ориентаций: на предмет преподавания, профессиональное "я", собственно педагогическую деятельность и развивающуюся личность ребенка. Опросник позволяет выявить сложную систему взаимодействия ценностных предпочтений педагога, их иерархию и место в ней ценностей профессиональной сферы.

Второй опросник предназначен для углубленного изучения профессионально-педагогических ценностей учителя. Структура опросника близка к первому, но в этом варианте респонденту предлагается оценить лишь одну сферу жизнедеятельности — профессиональную. Цель данного опросника заключается в выявлении профессионально-педагогических ценностей учителя, степени представленности в его самосознании доминантного ориентира. Ведущий профессиональный ориентир отражается в опроснике тремя суждениями-ценностями:

- чувство свободы и уверенности учащихся во время учебно-воспитательного процесса;
- интерес учащихся к предмету, степень увлеченности им;
- творческое самопроявление учащихся во время учебно-воспитательного процесса. Логика данного выбора суждений-ценностей заключается в том, что учитель, ориентированный на развитие личности ребенка, прежде всего создает условия для сотрудничества с ним. Условия предполагают гуманность и демократичность поведения по отношению к ученику. Ребенку необходимо быть уверенным в своих силах и будущем успехе, свободным от навязывания истины. На этой основе учитель развивает интерес к познанию ис-

типы и продумывает пути для проявления творчества в каждом ребенке. Выбор учителем этих параметров свидетельствует о личностно-развивающем стиле профессиональных ценностей. Опросники могут быть применимы к любым группам учителей.

Наряду с ними могут быть использованы методы анкетирования и педагогическое наблюдение.

Анкетирование способствует выяснению степени удовлетворенности учителя собственной педагогической деятельностью. Имеется в виду моральная сторона вопроса. Анкета закрытая, даются три варианта ответов: "да", "нет", "затрудняюсь ответить". Данный метод позволяет соотнести уровень развития доминантной профессиональной ценности — личности ребенка — со степенью удовлетворенности учителя педагогической деятельностью.

Педагогическое наблюдение имеет то достоинство, что более объективно отражает действительность, чем другие методы. Мы предполагаем использование включенного наблюдения за деятельностью учителя в школе. А именно: посещение уроков, наблюдение за ходом бесед учителя с учащимся, работа в МО, творческих группах, на занятиях в ИПК и ППК. В высказываниях и действиях педагога отражаются и его ценностные ориентиры. При этом необходим строгий качественный анализ высказываний педагога. Соблюдение этих условий обеспечивает достоверность методик.

Особое место в методике изучения профессиональных ценностей занимают праксиметрические методы, направленные на анализ педагогического опыта. Это индивидуально-творческие проекты, материалы передового педагогического опыта в областном банке педагогических данных, доклады и сообщения на методических объединениях. Здесь ценностные ориентации могут быть отражены в критериях оценки передового педагогического опыта. Прежде всего о развитой педагогической ориентации учителя свидетельствует направленность опыта на целостное развитие личности школьников. К праксиметрическим методам относится и анализ посещаемых уроков. При анализе урока акцент делается на реализацию учителем установки на сотрудничество с учащимися, создание атмосферы доброжелательности и уверенности в себе, готовность к взаимодействию. Анализ урока является самостоятельным методом и создает условия для логичного включения других методов: собеседования, консультирования, рефлексии, тренинга личностного роста.

Ценностные ориентации могут быть изучены и в ходе опытно-экспериментальной работы. Цель ее заключается в создании педагогических условий для развития профессионально-педагогических ценностей учителя. Эксперимент предполагает активное вмешательство исследователя в педагогическую деятельность учителя и в процесс организованного повышения квалификации. Его суть заключается в организации непрерывного образования учителя с позиций гуманистической педагогики. При этом ведущая роль принадлежит осмыслению учителем теоретических основ современного педагогического процесса. Для установления корреляционных связей используются методы математической статистики. Данный комплекс методов позволяет достаточно полно изучать ценностные ориентации педагога не только в аспекте его профессиональной деятельности, но и в многообразии других сфер человеческой жизни.

Описанная здесь методика широко и в течение нескольких лет применяется не только в исследовательской работе автора, но и во всей образовательной деятельности кафедры педагогики Вологодского ИПК и ППК, в процессе организации непрерывного повышения квалификации учителей.

Изучение ценностных ориентаций педагога необходимо для управления процессом его профессионального развития. Личность и профессионализм учителя неразделимы. От того, насколько значимыми оказываются для учителя ценности личности ребенка, зависит уровень его профессионализма. Высокий уровень профессионализма свидетельствует прежде всего об организации учителем личностно-ориентированного педагогического процесса. Такой педагогический процесс требует от учителя высокой человечности, заботы о проявлении ребенком индивидуального творческого потенциала, о познавательном, нравственном и духовном его саморазвитии.

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Ф. И. КЕВЛЯ, доцент ВГПУ, к. п. н.

Личностное развитие ребенка происходит тогда, когда процесс воспитания адекватен нормальной личности. Психологи (А. Г. Асмолов, В. А. Иванников) считают нормой не среднестатистический вари-

ант развития, не соответствие какому-то образцу, задаваемому государством, не отсутствие душевных заболеваний по критериям психиатрии, не способность человека к адаптации, а способность личности обретать в своем развитии такие человеческие качества: отношение к другому человеку как самоценности, способность к самоотдаче, творческий характер жизнедеятельности, способность к свободному волеизъявлению, способность самопроектировать будущее, внутренняя ответственность перед собой, другими людьми, стремление обрести смысл жизни (2. С. 86-87).

В Конвенции о правах ребенка (1989 г.) в ст. 1 дается определение понятия "ребенок" и указывается его возраст от 0 до 18 лет (6).

Прогнозирование — деятельность по разработке прогноза (вероятного суждения о состоянии какого-либо явления в будущем). Педагогическое прогнозирование рассматривает закономерности и методы прогнозирования применительно к специфическим объектам, изучаемым педагогикой.

Педагогическое прогнозирование личностного развития ребенка как одно из специфических направлений практической деятельности воспитателя возможно: если педагог-мастер органически соединяет в себе высокие нравственные качества, глубокие профессиональные знания, развитые педагогические способности и многообразные технологические умения; если его деятельность строится на основе принципов приоритета ценностей человека, гуманизма, ненасилия, толерантности, оптимизма, сотворчества с детьми в "зоне ближайшего развития", вариативности выбора воспитанником программы своего перспективного развития.

Нам близки идеи Н. В. Кузьминой о том, что цель деятельности педагога, ее "продукт" — психический облик воспитанника, его знания, умения, навыки, черты воли и характера; что сущность педагогической деятельности состоит в моделировании личности другого человека; что педагогическая деятельность включает в себя конструктивный, организаторский и коммуникативный компоненты (7. С. 39).

Технология прогностической деятельности предполагает овладение специфическими методами: целеполагание, выдвижение гипотез, планирование, проектирование, программирование, моделирование и др.

Кроме того, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, П. В. Конаныхин, Л. Ф. Спирин и другие рассматривают педагогическую деятельность как процесс решения различного рода задач, включающих в себя

стратегию и тактику, конечную цель и способы ее достижения. Систему правил, применимых к определенному классу задач в новых условиях, Н. В. Кузьмина называет алгоритмом. Выявление алгоритмов оптимального решения профессиональных задач и формирование их у специалистов — одна из актуальных проблем повышения педагогического мастерства (7.18.19).

Многолетняя практика проведения семинаров по типу "круглого стола" со слушателями Вологодского института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (учителя-предметники, воспитатели ГПД и школ-интернатов, заместители директоров по воспитательной работе, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования) позволила нам выстроить алгоритм деятельности педагога-мастера, ориентированного на прогнозирование личностного развития ребенка. Матрица критериев педагогического мастерства (см. таблицу 1) включает два крупных блока: в первом — объединены личностные качества и педагогические способности, во втором — даны восемь групп технологических умений. Уровень мастерства оценивается, исходя из семи баллов, путем соотношения самооценки и экспертных оценок. Мы посчитали возможным объединить личностные качества и педагогические способности, так как они взаимосвязаны, взаимообусловлены, могут переходить друг в друга, создавая уникальную индивидуальность педагога-мастера.

Нацеленность на алгоритмизацию процесса педагогического прогнозирования дала возможность выделить как дополнительные в когнитивных умениях диагностические, прогностические, аналитические; в коммуникативных — психотерапевтические и координационные; в конструктивных — контрольно-оценочные умения.

В первом блоке у каждого качества или способности мы попытались определить "вес", а поэтому сначала обозначены общечеловеческие (общепедагогические) ценности, а затем — собственно педагогические.

В соответствии с классификацией Е. А. Климова, педагогическая направленность личности определяется по типу "человек-человек" (5).

С использованием специальных тестов уже у младших школьников можно определить в общем виде направленность интересов на людей, природу, технику, художественный образ, т. е. интерес к людям закладывается еще в детстве, но любовь к детям проявляется позднее: в подростковом, юношеском, зрелом возрастах. Франкл В. в работе "Что есть смысл жизни?" пишет: "Любовь является единствен-

ным способом понять другого человека. Он видит потенциальное в нем, то, что еще не выявлено, но должно быть выявлено. Любящий человек заставляет любимого актуализировать свою потенциальность. Помогая осознать то, кем он может быть и кем он будет в будущем, он превращает эту потенциальность в истинное" (21. С. 124). Итак, интерес к людям, любовь к детям, гуманизм как человеколюбие, уважение к человеку, продуктам его деятельности, к обществу, к самому себе как частице сообщества — это первый критерий, обозначающий и склонность к педагогической деятельности, и педагогическую направленность личности.

Коммуникабельность — и свойство личности (генетически заложенное), и результат развития в себе общительности, умения расположить к себе людей, открытость, умение показать и убедить в том, что собеседник нам интересен, эмоционально притягателен, умение пойти навстречу его интересам. Быть для воспитанников надежной опорой, старшим другом, перед которым не страшно раскрыться, довериться и остаться уверенным, что все будет по-честному, порядочно. Это высокое нравственное качество на языке подростков называется справедливостью.

Для мастера педагогического труда мало любить детей, быть общительным и высоконравственным, надо иметь такие знания, на базе которых мышление педагога от эмпирического уровня поднялось бы до теоретического, которое бы позволило ему увидеть перспективу, "сверхзадачу" развития каждого воспитанника и детского коллектива в целом. Такое мышление называют целостным, концептуальным, методологическим, глобальным, ноосферным. "Чтобы подняться для решения глобальных проблем мира и стать условием гуманизации мира и других людей, необходимо научиться безоценочно принимать, активно, эмпатически выслушивать и конгруэнтно (соответственно) выражать свое подлинное "Я", — утверждает А. Б. Орлов, пропагандируя идеи К. Роджерса (15. С. 31).

Как показало наше исследование, оптимистическое прогнозирование личностного развития ребенка — это удел далеко не каждого воспитателя, и только специальная работа по развитию прогностических способностей педагогов может послужить предпосылкой их становления.

Ребенок, в отличие от взрослого, быстро растет, накапливает опыт путем "проб" и "ошибок", он, по словам Я. Корчака, имеет право и на жизнь, и на смерть, и на сегодняшний день, быть тем, что он есть (8. С. 23).

Каждый — индивидуален, неповторим, микрокосм со своими сложностями, тайнами. Его темперамент, особенности мышления могут не совпадать с психическими особенностями и состоянием воспитателя. Толерантность — терпение, терпимость, принятие ребенка таким, какой он есть, умение прощать. В работе с "трудными" каждый день иногда приходится начинать с чистой страницы, не упрекая за вчерашние проступки, ошибки. "Проявлять терпение в ожидании результатов своих педагогических усилий", — призывает Ш. А. Амонашвили (1. С. 205).

Интуиция — это способность предчувствовать и предвидеть развитие событий на основе накопленных данных, способность быстро разбираться в сложной ситуации и почти мгновенно находить правильные решения. Интуиция — знание без осознания путей его получения, скрытое в глубинах бессознательного, знание первопричины творческого акта, момент выхода за границы сложившихся стереотипов поведения, компонент профессиональной деятельности (16. С. 149). Тайна интуитивного познания сосредоточена в чувственности. Непосредственное познание, представляющее единство чувственного и рационального, бездоказательное постижение истины путем прямого ее усмотрения (20. С. 216).

"Вчувствование" в психологию партнера, способность встать на его точку зрения и решать за него — это общее качество для интуиции и эмпатии — способности к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний (13. С. 573).

С ними тесно связана педагогическая зоркость — профессиональная наблюдательность, умение по едва уловимым "деталлям" и "пустышкам" проектировать будущие важные события.

Быть в меру добрым и требовательным, т. е. соблюдать такт, "дистанцию" при общении — всегда трудно, и по тому, насколько это удастся педагогу, можно судить об уровне его мастерства.

Педагога-мастера никогда не покидает оптимизм, вера в успех, в потенциальные возможности развивающейся личности и детского коллектива.

Педагогическая деятельность требует от человека интеллектуального, волевого и эмоционального напряжения, а также физической выносливости и психической стрессоустойчивости. Нейтрализовать напряжение помогает шутка, чувство юмора. Артистизм позволяет сделать общение более привлекательным, уменьшающим переутомление.

Стремление к самосовершенствованию, увлеченность, эрудиция, творчество, адекватная самооценка поддерживают веру в свои силы и обеспечивают благоприятное самочувствие, необходимое для достижения вершин педагогического искусства.

Второй блок матрицы педагогического мастерства включает технологические умения. Известный русский педагог, действительный член РАО Б. Т. Лихачев считает, что педагогическая технология приближает педагогику к точным наукам, а педагогическую практику, включающую творчество учителей, делает вполне организуемым, управляемым процессом, с предсказуемым позитивным результатом (10. 127.).

Значит, ведущую и направляющую роль воспитателей в педагогическом процессе никак нельзя отрицать, что приходит в полное противоречие с утверждением А. Б. Орлова: "Гуманистическая практика вполне осознанно отказывается от парадигмы целенаправленных психотерапевтических, педагогических, политических и подобных воздействий, в ходе которых неизбежно манипулирование людьми, затрудняющее их самодетерминацию и самоактуализацию" (15. С. 30).

Ребенку необходимо взаимодействие со взрослыми, в ходе которого морально-психологические и общественные отношения преобразуются в средства вовлечения, привлечения, побуждения, стимулирования, понуждения детей к участию в разнообразных видах деятельности (16. С. 106). Это вряд ли следует называть манипулированием, да и воспитатель не должен "плестись в хвосте" развития ребенка, ждать, когда он созреет для решения тех или иных задач, а ему необходимо вместе с ребенком выстраивать перспективу развития, т. е. создавать условия и ситуации, стимулирующие становление интеллектуальных, эмоциональных и волевых сторон личности воспитанника с опорой на его "зону ближайшего развития" (4).

Диагностические умения — это методы всестороннего, целостного, детерминированно обоснованного изучения особенностей физического, психического и социального развития ребенка, подростка, юноши в соответствии с задачами реализации его личностного потенциала. Итогом диагностического этапа является психолого-педагогическая характеристика ученика, которую следует рассматривать как своего рода "срез", содержащий сведения о прошлом, настоящем и будущем развитии человека. Необходимо отнестись чрезвычайно серьезно к составлению данного документа, т. к. он является не столько констатацией фактов, сколько моделирующим материалом, в котором прослеживаются и анализируются закономерности развития

отдельно взятого ребенка во всех связях и опосредствованиях. Диагноз и прогноз взаимосвязаны, дополняют и углубляют друг друга. Использование генетического и средового методов в сборе информации о ребенке способствует развитию прогностических умений педагога. Составить генограмму поколений может только тот педагог, которому доверяют родители. Учащиеся могут записать рассказы бабушек, дедушек, родителей, близких родственников. Рассматривая "семейный альбом", можно спросить: "На кого и чем больше похож ребенок? Чей генофонд он унаследовал? Какими особенностями, связанными со здоровьем, наклонностями, профессиональными интересами, отличаются родные? Чем больше нравится заниматься вашему сыну (дочери) сегодня? Каким бы он мог стать специалистом в будущем?"

Путем включения ребенка в различные виды деятельности и наблюдения за его эмоциональным состоянием, вызванным участием в них, можно сделать предположение о предпочтительной ориентации ребенка на определенный вид деятельности.

Прогностические и проектировочные умения заключаются в том, насколько глубоко удастся почувствовать и обозначить, "высветить" проблему в развитии личности воспитанника, понять мотивы его деятельности, расшифровать причинно-следственные связи предыстории его становления (особенно в период замысла, зачатия, вынашивания и первого года жизни и роста), выявить резервы, выдвинуть гипотезу, перспективы, варианты путей развития личности ребенка. В зависимости от условий, в которых находится воспитанник, важно представить проект программы его личностного развития, степень его активности и непосредственных участников педагогического процесса, корректировать варианты их деятельности, анализируя промежуточные и конечные результаты.

С конструктивными умениями связано планирование учебно-воспитательного процесса в целом, но прежде — планы работы воспитателя с детским коллективом, малыми и типологическими группами, с отдельными учащимися. Все это гармонично вплетается в систему, научно обоснованную, развивающуюся, совершенствующуюся, опирающуюся на законы воспитания, творчество педагогов, динамику возрастного изменения детей. Уровень мастерства также обусловлен арсеналом средств педагогической коррекции, стимулирования положительной мотивации "ведущих" видов деятельности, воспитания

ответственности и чувства долга, умения сотрудничать с ребенком в зоне его ближайшего развития.

Организаторские умения у каждого человека имеют свой диапазон. От элементарного умения организовать бытовой труд до необходимости дисциплинировать интеллектуальные проявления.

Педагог-мастер отличается умением создать положительный настрой в детской среде, зажечь, увлечь своим примером, вдохновить, повести за собой. И многого он сумеет добиться, если активизирует позицию каждого воспитанника, учитывая его склонности, создавая наиболее благоприятные условия для проявления его возможностей, самоактуализации, самореализации и самоутверждения в детском коллективе. "Нам нужно, чтобы на коллективной основе особенности человека получали полное развитие, — писал А. В. Луначарский, — силы, которыми располагает человек, должны быть развернуты до максимума не для того только, чтобы ему быть счастливым, а быть счастливым от того, что благодаря его усилиям счастливы другие" (17. С. 27). Такой коллектив будет дружным, сплоченным, с богатым "полем интеллектуально-морального напряжения", ориентированным на прогнозирование личностного развития каждого воспитанника (14).

Коммуникативные умения по вертикали связаны с воспитателем, по горизонтали — со всеми участниками педагогического процесса. Глубинное взаимодействие с учеником мы сочли возможным назвать психотерапевтическими умениями и выделили шесть основных приемов, обеспечивающих полное принятие воспитателем ребенка: умение поставить себя на место ребенка — "прожить в нем свое детство" (1), создать ситуацию успеха в воспитательной и учебной деятельности; (3), внушить уверенность (9), авансировать доверие (12), снять напряжение, тревогу, разрешить конфликт (17).

Тренинги, семинары по педагогическому мастерству дают возможность анализировать педагогические ситуации, выработать навыки бесконфликтного общения.

Выделение координационных умений позволило воплотить идею психолого-педагогического консилиума как модель, структуру, систему сотрудничества всех участников педагогического процесса, где представлены ребенок, его семья, учителя-предметники, медицинский персонал, детская библиотека, внешкольные организации и учреждения дополнительного образования, администрация школы.

С помощью контрольно-оценочных умений удастся определить уровень воспитанности, обученности (прилежания и успешности) уча-

щихся. Аналитические умения обеспечивают воспитателю возможность постоянно сверять цель и результат, корректировать дальнейший ход педагогической деятельности, а с помощью рефлексии определять свою роль и место в процессе педагогического прогнозирования личностного развития ребенка, наметить перспективу совершенствования своего мастерства. Все вышеизложенные положения (49 позиций) в краткой форме зафиксированы в опроснике определения уровня мастерства воспитателя. Он представляет своего рода алгоритм профессиональной деятельности, позволяющий по определенным критериям замерить уровень педагогического мастерства специалиста.

Таблица

ОПРОСНИК ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ

Уровни в баллах: "1" — не проявляется, "2" — проявляется слабо, "3" — ниже среднего, "4" — средний, "5" — выше среднего, "6" — высокий, "7" — очень высокий

Самооценка может быть соотнесена при согласии воспитателя с оценкой экспертов (учителя-предметники, родители, администратор школы)

1. Личностные качества и педагогические способности

- | | |
|--|----|
| 1. Интерес к людям (любовь к детям), гуманизм | 1 |
| 2. Коммуникабельность (умение расположить к себе), общительность | 2 |
| 3. Справедливость (порядочность, честность, надежность) | 3 |
| 4. Концептуальное мышление (целостное, методологическое) | 4 |
| 5. Толерантность (терпимость, умение прощать) | 5 |
| 6. Интуиция (предчувствие, предвидение) | 6 |
| 7. Педагогическая зоркость (умение наблюдать, понимать ребенка) | 7 |
| 8. Эмпатия (сопереживание, умение слушать) | 8 |
| 9. Педагогический такт (мера в предъявлении требований) | 9 |
| 10. Оптимизм (вера в успех), мажор | 10 |
| 11. Стремление к самосовершенствованию, увлеченность, эрудиция | 11 |
| 12. Артистизм, юмор | 12 |
| 13. Адекватная самооценка | 13 |
| 14. Работоспособность (выносливость) | 14 |

II. Технологические умения

1. Диагностические:

- а) сбор информации об особенностях ребенка и среды его воспитания 15
- б) осмысление причин отставания в развитии, обучении, воспитании 16
- в) выявление резервов развития ребенка путем изучения генограммы поколений 17
- г) путем включения в различные виды деятельности 18

2. Прогностические и проектировочные:

- а) выдвижение гипотез, перспектив развития личности и коллектива 19
- б) постановка целей 20
- в) понимание мотивов 21
- г) предвидение последствий и вариантов деятельности 22
- д) проектирование программы личностного развития ребенка 23

3. Конструктивные:

- а) планирование воспитательной деятельности 24
- б) подбор методов педагогической коррекции 25
- в) стимулирование положительной мотивации деятельности 26
- г) воспитание ответственности (чувства долга) 27
- д) сотворчество в зоне ближайшего развития 28

4. Организаторские:

- а) вдохновить (повести за собой) 29
- б) включить в деятельность в соответствии с индивидуальными склонностями 30
- в) сплотить детский коллектив 31

5. Психотерапевтические:

- а) поставить себя на место ребенка 32
- б) авансировать доверие 33
- в) внушить уверенность 34
- г) снять напряжение, тревогу 35
- д) разрешить конфликт 36
- е) создать ситуацию успеха 37

6. Координационные:

- а) работа с семьей ребенка 38
- б) работа с учителями-предметниками 39
- в) контакт с медицинским персоналом 40

г) работа с детской библиотекой	41
д) контакт с педагогами дополнительного образования	42
е) контакт с социально-педагогической службой	43
ж) контакт с администрацией школы	44
<i>7. Контрольно-оценочные (учет и оценка деятельности школьников):</i>	
а) прилежание	45
б) успешность	46
в) воспитанность	47
<i>8. Аналитические:</i>	
а) анализ процесса и результата воспитания	48
б) рефлексия (самоанализ)	49
Ф. и. о. воспитателя, стаж педработы, дата заполнения.	

Применение опросника в опытно-экспериментальной работе показало, что воспитатели готовы критически оценить свой уровень педагогического мастерства при условии — полученная информация будет использована не для административного контроля, а для оказания более адресной методической помощи.

Первоначальное обобщение материалов самооценки свидетельствует о том, что экспериментаторы осознают свой недостаточно высокий уровень концептуального мышления, способности к рефлексии. Более низким баллом они оценили свои диагностические умения по выявлению резервов личностного развития ребенка, по проектированию программ его индивидуального развития. Тем не менее явно прослеживается тенденция повышения мастерства у тех педагогов, которые оказались включенными в эксперимент три-четыре года тому назад по сравнению с вновь пришедшими.

На наш взгляд, опросник определения уровня мастерства классного воспитателя дает необходимый материал для конкретной работы по диагностике, прогнозированию и коррекции личностного развития ребенка, а также является методом моделирования целостной структуры педагогического прогнозирования личностного развития ребенка как самостоятельного предмета исследования в науке и практике воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Единство цели. — М.: Просвещение, 1987. — 208 с.
2. Асмолов А. Г., Иванников В. А. Социальная служба помощи детям и молодежи // Народное образование. — 1991. № 8 — С. 86-87.

3. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать. — М.: Просвещение, 1991. — 176 с.
4. Выготский Л. С. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства //Собр. соч. в 6 т. — М., 1985. — Т. 5. — 257-321 с.
5. Климов Е. А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания. — М.: Знание, 1986. — 80 с.
6. Конвенция о правах ребенка //Советская педагогика. — 1991. — № 10.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая шк., 1990. — 119 с.
8. Корчак Я. Педагогическое наследие. Как любить ребенка. — М.: Педагогика, 1990. — 272 с.
9. Леви В. Л. Нестандартный ребенок. — М.: Знание, 1983. — 208 с.
10. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций. — М.: Прометей, 1992. — 528 с.
11. Луначарский А. В. Мораль с марксистской точки зрения. Севастополь: Пролетарий, 1925. — 45 с.
12. Макаренко А. С. Педагогическая поэма //Собр. соч. в 7 т. — М., 1959. — Т. 1. — 783 с.
13. Немов Р. С. Психология. Общие основы психологии. В двух кн. — кн. I. — М.: Просвещение: Владос., 1994. — 576 с.
14. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива. Вопросы теории. — М.: Педагогика, 1978. — 143 с.
15. Орлов А. Б. Психология личности и сущность человека: парадигмы, проекции практики. — М.: Логос, 1995. — 224 с.
16. Психология. Словарь/ Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
17. Романова О. Л. Предупреждение жестокости у детей. //Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. — 1996. — № 3. — 19-28 с.
18. Сластенин В. А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя. //Психология труда и личности учителя. — Л., 1976. — 30-45 с.
19. Спириин Л. Ф., Конаныхин П. В. Альбом учебно-методических схем по теории и методике идейно-политического воспитания школьников. — Кострома, 1986. — 48 с.
20. Философский энциклопедический словарь. — М.: Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.
21. Франкл В. Что есть смысл жизни? Психология личности: Тексты /Под ред. Ю. Б. Гипенрейтер, А. А. Пузыря. — М.: МГУ, 1982. — 288 с.



РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОПЫТЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ

В. В. СПИРИН, доцент кафедры педагогики, зав. кабинетом естественно-научных знаний, методист географии областного ИПКиППК, отличник народного просвещения, заслуженный учитель России

Вологодское учительство всегда отличалось профессиональной инициативой, творчеством, интересом к своей работе и к своему предмету географии, о которой в свое время академик Л. С. Берг писал, что она “всегда была любимейшей наукой у русских”. В нелегких условиях сегодняшнего дня эти качества сохраняются.

В области работают 690 учителей географии, из которых 652 человека имеют законченное высшее образование, 80 учителей — молодые специалисты.

7 учителей области изучают географию углубленно, 53 человека занимаются по программам углубленного изучения Вологодской области, 9 учителей работают в новых типах учебных заведений.

Большинство учителей преподают предмет традиционно, но в последние годы появляется все больше педагогов, которые используют различные инновационные технологии.

Так, 16 учителей географии используют технологию В. Ф. Шаталова, а ее элементы применяют учителя географии в 18 районах области; 16 педагогов работают по модульной технологии, а ее элементы используются в 10 районах; 24 учителя географии применяют блочно-модульное обучение; 19 человек — КСО (коллективный способ обучения); 5 человек — индивидуальное обучение; 10 учителей — уровневое обучение; 19 географов —

интегрированное; 16 человек используют другие технологии ("проектов" и др.). 7 учителей географии работают по собственным авторским программам.

Во всех школах для глубокого изучения достаточно сложных понятий, теорий, закономерностей географии используется местный краеведческий материал.

В ряде школ г. Вологды, Тотемского, Кирилловского и других районов внедряются идеи русской национальной школы доктора педагогических наук, профессора ИПК и ППК И. Д. Лушниковова.

19 учителей географии занимаются в определенной мере экспериментальной и исследовательской работой. 150 учителей работают в классах компенсирующего обучения, а 109 — в классах выравнивания.

Среди учителей географии 32 человека имеют высшую квалификационную категорию, 172 учителя — первую категорию.

По данным методической службы, в области 22 учителя-новатора.

Собственные авторские программы, утвержденные экспертным советом при департаменте образования области, разработал учитель Климовской сш Череповецкого района Карпов Н. Г. (по экономической и социальной географии мира), который уже несколько лет проводит изучение стран по уровню их экономического развития, увеличил время на изучение конкретных стран. Его идея была принята учеными и нашла отражение в действующих учебниках профессора В. П. Максаковского и Ю. Н. Гладкого по экономической и социальной географии мира. Учитель Ботовской сш этого же района Митрофанов А. А. разработал программу изучения экономической и социальной географии России, в которой соединил изучение экономической географии с основами рыночной экономики, увеличив время на изучение курса.

Учителя Кошелева А. А. (сш № 22 г. Вологды), Позднякова Е. В. (сш № 5 г. Вологды), Крупенникова В. А. (Кирилловская сш), Парфенова А. В. (Нюксенская сш) и многие другие используют технологию В. Ф. Шаталова, Позднякова Е. В. прошла специальную подготовку в г. Донецке на Украине. Опыт Шаталова В. Ф. используют творчески, составляют собственные варианты ЛОС (логических опорных схем) и ЛОК (логических опорных конс-

пектов). Парфенова А. В. (Нюксенская сш) составила ЛОС и ЛОК по новому курсу "География России".

Чтобы урок стал развивающим, стараются, используя всевозможные методические приемы и средства обучения (текст учебника, карты, атласы, контурные карты, картины, таблицы, хрестоматию, видео, ЛОК и т. д.), развивать память, воображение, логическое мышление и т. д.

На уроках наблюдаем активную учебную деятельность учеников по выполнению укрупненных блоков знаний в учебном материале, выделение системы знаний. Ежедневно успехи школьников оцениваются путем активного письменного и устного воспроизведения знаний при благоприятном психологическом климате.

Быков Леонид Алексеевич, учитель географии, директор Погореловской сш Тотемского района, пошел еще дальше. Подготовив в VI классе школьников к работе с ЛОС, разработал оригинальную логическую опорную план-схему гипотетического материка, охватывающего все основные области земного шара, с целью изучения общих географических закономерностей.

Научившись работать с план-схемой, описывать природу проблемных точек на гипотетическом материке для более глубокого изучения общих географических закономерностей, школьники легче усваивают природные особенности конкретных материков путем сопоставления, наложения, сравнения, установления причинно-следственных связей между компонентами природы одного материка, нескольких материков одинаковых или различных географических широт, с применением план-схемы гипотетического материка. Это позволяет делать прогноз природы различных частей неизученных материков. Вся эта работа способствует развитию логического и пространственного образного мышления, повышению качества знаний, умений и навыков.

Даже в названии материка заложены планы различных физико-географических характеристик.

Быков Л. А. в своей работе с план-схемой использует в основном дедуктивный способ обучения.

Ряд педагогов практикует блочное овладение знаниями. В географии научные знания составляют основной блок.

В процессуальный блок средств, обеспечивающих усвоение знаний, формирование умений, входят межпредметные оценочные знания и способы деятельности.

Этапы процесса усвоения географических знаний — восприятие, логическое осмысление, закрепление, обобщение и систематизация, применение.

Уровни усвоения — воспроизведение, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Шибанов В. А. (сш № 9 — гимназия г. Череповца) за основу берет тему, ставит познавательные задачи и цели, подробно разрабатывает всю системную процедуру с показом деятельности учителя и учащихся, скрупулезным продумыванием использования всего оборудования своего автоматизированного кабинета.

За основу берет лекционно-семинарско-зачетную систему с организацией ролевых и деловых игр, промежуточного контроля, прогнозирования, дискуссий, практикумов. На рефлексивно-оценочном этапе организует обобщение изученного материала, подведение итогов работы по теме с целью развития самоанализа, способности к обобщению, правильной самооценки различными методами. Создал все материальные условия для обеспечения процедуры.

В последнее время Шибанов В. А. применяет “метод проектов” как частный случай интегрированной технологии обучения. Он помогает в поиске источников для работы над проектом, консультирует и координирует весь проект, поддерживает и поощряет школьников, непрерывно связан с ними.

В этой технологии Шибанов В. А. хорошо реализует проблемный метод обучения.

Этапы работы: мотивация, целеполагание, планирование, построение схемы действий, деятельность, рефлексия, оценка, коррекция. В связи с этапами складываются стадии работы над проектом: постановка цели, обсуждение вариантов, самообразование и продумывание хода деятельности, исследование, обобщение и выводы, анализ успехов и ошибок, коррекция.

Для осуществления работы выбираются организационные формы: лекция, рассказ, беседа, самостоятельная работа, семинар (мозговой штурм), практикум, консультации.

Организационная структура близка к лекционно-семинарско-зачетной системе, но отличается от нее большим разнообразием активных форм, самостоятельности школьников.

На одном из фрагментов занятия школьники заполняют таблицу:

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ СВЯЗИ г. ЧЕРЕПОВИЦА

Направление потока	Место закупки или сбыта	Продовольствие	Сырье	Промышл. товары
Ввоз	Город и область			
	Россия			
	Ближнее зарубежье			
	Дальнее зарубежье			
Вывоз	Город и область			
	Россия			
	Ближнее зарубежье			
	Дальнее зарубежье			

Шибанов В. А. хорошо усвоил модульную технологию, составляет модули для разных групп учащихся и отдельных учеников. Защитил личный творческий проект на тему: "Модульная технология в обучении географии".

Модульную технологию в своей работе реализует учитель сш № 29 г. Вологды Алексеева М. А.

Сальников А. С., учитель географии Борисовской сш Бабаевского района, в основу своей работы кладет групповую форму работы как на уроках, так и на программных и творческих, исследовательских экскурсиях.

Соколова Л. Н., учитель географии Нефедовской школы, и Юрецкая В. Д., учитель географии Майской сш Вологодского района, творчески применяют КСО (коллективный способ обучения), организуя самообучение детей в парах постоянного и сменного состава. Синицына О. В., учитель географии Васильевской сш Великоустюгского района, изучает материал по компонентам природы на всех материках одновременно (рельеф всех материков, климат всех материков и т. д.).

Так, в теме "Рельеф и полезные ископаемые материков" даются план и источники информации, заполняется в процессе самостоятельной работы таблица сразу по всем материкам: структуры в основе материков, горы (название, высота), равнины (самая высокая точка, влияние внешних сил, средняя высота, влияние внутренних сил Земли, полезные ископаемые и т. д.).

Клюшкина И. Ю., учитель географии сш № 9 г. Вологды, и ряд других учителей используют педагогические мастерские

как развивающую технологию, которая представляет собой оригинальную систему построения и перестроения знаний, постепенного движения к формированию личности ученика.

Группа учителей географии разработала системы изучения учебного материала непосредственно на местности путем походов и экскурсий, проводят экологическую, природоохранную и исследовательскую работу, ставят на охрану новые памятники природы.

Этим занимается Сальников А. С., учитель географии Борисовской сш Бабаевского района. Головин Б. Г., учитель Вашкинской сш, побывал со школьниками на Полярном Урале, Кавказе, в Карпатах, горах Средней Азии, в Крыму, на Байкале, островах Земля Франца Иосифа под Северным полюсом. Он многократно прошел с учениками летом и зимой всю Вологодскую область вдоль и поперек, собрав и отсняв на фото-, кино- и видеопленки богатейший материал для уроков.

Ельфина Т. Р., учитель географии сш № 15 г. Вологды, Вирячева Т. К., учитель географии сш № 18 г. Вологды, проводят в походах и экскурсиях экологическую и исследовательскую работу.

Карпов Н. Г., учитель географии Климовской сш Череповецкого района, города Вологодской области изучает в многодневном велопоходе.

Кириянов В. В., учитель Чушевицкой сш Верховажского района, в основу экологического образования кладет формулу "знание — понимание — действие". Действие предполагает практические дела школьников по охране природы своего района и области.

Группа учителей географии освоила голландскую методику отслеживания уровня знаний, умений и навыков путем формативного тестирования, проверяющего часть материала курса, и суммативного тестирования, проверяющего знания всего курса.

25-30 заданий, пропорционально числу часов по темам курса, проверяют знания и умения всего учебного курса. Задания закрытого типа, предполагающие выбор альтернатив, и открытого типа, предполагающие свободный развернутый ответ, предусматривающий работу с картами, картосхемами, диаграммами, пирамидами, статистическими таблицами, раскрытие причинно-следственных связей и др. Вопросы состав-

ляются 3-х уровней сложности, самые сложные — вопросы 4-го творческого уровня на прогнозирование. Составлением областных тестов, которые достаточно объективно оценивают уровень подготовки школьников по географии, занимаются Подолнич А. В., учитель географии сш № 7 г. Вологды, Ключкина И. Ю., учитель географии сш № 9 г. Вологды, Швецова Н. В., учитель географии сш № 1 г. Вологды.

Читатели видят, насколько богат опыт наших учителей по организационным подходам, формам, методам, приемам, технологическим подходам.

Творчество учителей сохраняется, появляются новые инновационные подходы, но они для нас ценны с позиции возможностей улучшения качества знаний, умений и навыков, развития личности школьника, усиления воспитательных возможностей на местном материале. Для нас, российских педагогов, наиболее ценно сохранение отечественного опыта изучения географии. Поэтому необходимо пристально всматриваться и оценивать те подходы и технологии, которые предлагаются нам из-за рубежа. Не надо хвататься за все, следует думать и выбирать. Так, тестирование по голландской методике следует рассматривать как один из методов проверки результатов обучения, который требует дальнейшего глубокого изучения.

Есть попытки ликвидировать географию как самостоятельный предмет, недавно пытались растворить ее в курсе “Естествознание”.

В федеральном базисном плане предмет “География” помещен целиком в образовательную область “Обществознание”, тогда как большая часть географии, изучающая природу земного шара, материков и стран, относится к естественным наукам.

В тематическом планировании, опубликованном в общероссийском журнале “География в школе” № 5, 1997 г., при планировании курса “География России” не оставляется места для изучения географии своей области. Все это настораживает.

В развитии отечественных традиций изучения географии нам следует усилить роль географии России и изучение своей малой родины — географии Вологодской области и своего района. Все это имеет принципиальное значение для патриотического, экологического, экономического, эстетического воспитания.

В этом отношении в нашей области есть прекраснейшие возможности: неповторимая живописная природа с обилием памятников, заповедником и национальным парком, известные землепроходцы, герои, знаменитые земляки, древние города с многочисленными историко-архитектурными памятниками, имеющими мировое значение и входящими в "серебряное ожерелье России".

Сейчас, с появлением в 1997 году нового учебника "География Вологодской области", изучать свою область намного легче.

В небольшой обзорной статье нет возможности осветить опыт других учителей-патриотов Родины, которые строят учебный процесс на лучших традициях отечественного опыта, на краеведческом материале.

ОПЫТ ОТБОРА УЧАЩИХСЯ В ВОЛОГОДСКИЙ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ЛИЦЕЙ

Т. А. ПОЯРОВА, зав. кафедрой психологии ВГПУ, гл. психолог ВГЕМА

Вологодский естественно-математический лицей является учебным заведением для детей, одаренных в области естественно-математических наук. Такая специализация предполагает отбор учащихся по определенным критериям из числа претендентов, поступающих в лицей. Для того, чтобы отбор был эффективным, то есть гарантировал успешную адаптацию учащихся к учебным требованиям, он должен опираться на четкие критерии и соответствующие методы определения уровня соответствия характеристик абитуриентов этим критериям. Требования к надежности отбора также велики по причине высоких затрат на обучение каждого ребенка и значительной психотравматизации детей в случае их дезадаптации и последующего отчисления из числа лицеистов. Таким образом, отбор должен быть таким, чтобы минимизировать отсеивание учащихся в процессе обучения.

При создании лицея и разработке концепции построения учебно-воспитательного процесса в нем были выделены следующие критерии одаренности (следовательно, и отбора):

1) наличие интереса к естественно-математическим наукам и склонностей к интеллектуальной, творческой, академической деятельности;

- 2) наличие знаний, умений и навыков в сфере естественно-математических наук выше среднего уровня;
- 3) высокий уровень развития интеллектуальных функций;
- 4) особенности темперамента, благоприятные для формирования вышеперечисленных свойств.

Решающим критерием отбора признавался первый пункт. Авторы концепции отмечали также, что не все перечисленные свойства представлены конкретно и не все они поддаются выявлению из-за инструментальных сложностей. В связи с этим была сформулирована задача: в дальнейшем, по мере накопления опыта и знаний об отборе учащихся, конкретизировать данные критерии.

Первый набор учащихся осуществлялся в 8-е и 10-е классы в 1993 году. Процедура отбора включала в себя тестирование для определения уровня интеллекта (третий критерий), контрольные работы по профильным предметам (второй критерий). Аналогично осуществлялся набор и в 1994 году, кроме 8-го и 10-го классов, был набран еще и 6-й класс.

Оценка эффективности процедур отбора осуществлялась посредством установления корреляционной связи (или ее отсутствия) между отдельными процедурами и успешностью учебной деятельности, критериями которой являлись рейтинговые баллы по основным предметам и общий рейтинг по всем предметам (общая успеваемость). Анализировались также причины отсева конкретных учащихся.

В 1993 году для определения уровня интеллекта использовался тест Амтхауэра, в 1994 году — компьютерный вариант теста Равена. Тест Амтхауэра представляет собой полуторачасовое обследование группы учащихся с помощью рабочих тетрадей и бланков, ручную обработку результатов, что требует больших временных затрат. Менее затратным представлялся тест Равена, так как ученик работал на компьютере самостоятельно и не требовалось затрат времени на обработку результатов. Корреляционный анализ показал отсутствие связи между результатами тестирования и успешностью обучения для учащихся 6-го и 8-го классов ($K=0,24-0,27$); для учащихся 10-го класса — $K=0,56$, что свидетельствует о наличии положительной зависимости. Однако в перспективе предполагалось перейти на прием учащихся только в младшие классы, следовательно,

тест Равена не мог считаться прогностическим для условий лица. Несмотря на экономичность, использование его в качестве средства отбора оказалось неприемлемым. В свою очередь тест Амтхауэра показал значимые связи для всех классов: коэффициент корреляции баллов тестирования и показателей успеваемости оказался на уровне от 0,33 до 0,72, что говорит о высокой степени зависимости переменных.

Результаты контрольных работ и собеседования показали наличие связи с успеваемостью для учащихся 10-го класса ($K =$ от 0,42 до 0,82) и отсутствие связей для учащихся 8-го класса ($K =$ от -0,23 до 0,24). Очевидно, для старшеклассников проще подобрать соответствующие задачам диагностики виды заданий, чем для школьников, заканчивающих 7 класс.

Выявить познавательную мотивацию (интересы и склонности) с помощью собеседования оказалось практически невозможно из-за сильного влияния социальных ожиданий: все без исключения дети при беседе демонстрировали соответствующие интересы.

Ни одна из процедур отбора практически не выявляла четвертый критерий одаренности — особенности темперамента, которые определяют возможности саморегуляции деятельности.

По итогам первого года обучения в лицее произошел достаточно большой отсев учащихся из-за неуспеваемости: 23% — 8 класс и 26% — 10 класс. Среди причин отсева были: недостаточные способности в области профильных дисциплин, недостаточный темп умственной деятельности, низкая познавательная активность, отсутствие навыков саморегуляции. Последние две причины были наиболее распространенными. Для оценки роли саморегуляции и активности в успешности учебной деятельности было проведено специальное исследование, которое показало почти полную зависимость этих показателей: $K = 0,76$ в 8-м классе и $K = 0,81$ в 10-м классе.

В результате перед педагогическим коллективом встала задача пересмотра процедуры отбора через уточнение критериев отбора и совершенствование методов отбора.

Глубокий анализ зарубежной и отечественной научной литературы по проблемам одаренности показал, что, несмотря на некоторое расхождение в терминологии, большинство авторов одинаково понимают структуру одаренности, выделяя в

ней следующие элементы: высокий уровень общих умственных способностей, креативность (творческие способности), высокая общая и познавательная активность, высокий уровень саморегуляции. Все эти элементы в значительной степени зависят от природных задатков ребенка (до 70% влияния), однако при отсутствии необходимых средовых условий они не получают должного развития, в результате чего одаренность ребенка затухает, не получает реализации в какой-либо деятельности. Важно также отметить, что сензитивные периоды развития указанных психических функций приходятся в основном на дошкольный и младший школьный возраст и, чем старше ребенок, тем труднее развить у него соответствующие свойства.

Таким образом, теоретический поиск и анализ имевшегося опыта показали, что необходимо сдвинуть возраст начала обучения в лицее (сейчас обучение начинается с 5 класса), а также разработать методики отбора, учитывающие все критерии одаренности.

Для набора учащихся в средние классы (с 8-го класса) по-прежнему используется тест Амтхауэра, но он неприемлем для учащихся более младшего возраста. В связи с этим был апробирован тест ГИТ, разработанный в центре "Детство" г. Обнинска для учащихся 3-х — 6-х классов. Надежность данного теста проверена на лицейских учащихся через корреляцию с тестом Амтхауэра ($K=0,87$). Тест был использован в процедуре отбора учащихся в 5 и 6 класс в 1997 году. Степень предсказания успешности учебной деятельности на основании результатов ГИТа еще предстоит оценить по итогам обучения в текущем учебном году.

С 1996 года для повышения эффективности контрольной работы (младшие классы — только математика) и собеседования учителей-предметников были разработаны и применены четкие критерии оценки (уровень знаний, гибкость мышления, креативность, характер взаимодействия с педагогом) с соответствующими шкалами и определены типы соответствующих заданий. К сожалению, данную работу оценить пока не удалось, так как в прошедшем учебном году лишь 8 учащихся прошли полную процедуру отбора (что недостаточно для статистики), остальные были приняты в лицей через лагерь "Математик" и вечернее отделение.

Наиболее сложной проблемой оказалось выявление таких факторов одаренности, как познавательная активность и саморегуляция, ни одна из применявшихся ранее процедур отбора не давала достоверной информации о выраженности данных качеств. В то же время именно эти качества служили чаще всего причиной дезадаптации учащихся. Из-за сильного влияния фактора социальной желательности более-менее надежное выявление познавательной активности и уровня саморегуляции возможно лишь косвенным путем в процессе деятельности детей, имитирующей учебный и воспитательный процессы, но при отсутствии явной оценки ее участников. С этой целью нами разработано специальное групповое занятие, получившее название "Пробный урок". Пробный урок включает в себя несколько этапов, на которых дети заняты либо межличностным общением, либо предметной деятельностью индивидуально и в группах, где присутствует эффект соревнования. Пробный урок построен так, что у ребенка имеется свобода выбора степени и формы участия в том или ином занятии, а также способов выполнения заданий. Дружелюбная атмосфера способствует естественности поведения детей. Урок проводит психолог, дополнительно два психолога ведут наблюдение за поведением учащихся. По результатам урока проводится экспертная оценка участников попарным сравнением, итоговая групповая оценка служит критерием для принятия решения о зачислении в лицей. Данная форма отбора позволяет определить уровень общей и познавательной активности ребенка, степень приверженности к задаче и стремление к достижению результата, умение организовывать свою деятельность как в плане общения со взрослыми и сверстниками, так и в плане создания необходимых предметных условий для выполнения заданий. В процессе урока обычно проявляются и качества, затрудняющие адаптацию ребенка к учебному процессу повышенной трудности: например, чрезмерная гиперактивность, высокий уровень личностной тревожности, невротические симптомы.

Анализ эффективности "Пробного урока" показал его высокую надежность: $K=0,67$ для учащихся, зачисленных в 6 класс в 1995 году. По 1996 году данных нет из-за малочисленности учащихся, прошедших традиционный отбор.

Новую процедуру отбора апробируют в настоящее время преподаватели математики. Ими разработан "Пробный урок математики", задача которого — оценить динамику усвоения новой математической информации, то есть определить уровень математических способностей. На уроке детям дается новый материал, а затем оценивается степень его усвоения. Эффективность данной процедуры также предстоит оценить в текущем учебном году. В настоящее время следует лишь отметить, что результаты "Пробного урока математики" часто противоречат результатам контрольной работы и собеседования, что обнаружилось при обсуждении кандидатур на заседании приемной комиссии.

Таким образом, в лицее проведена значительная работа по поиску оптимальных средств отбора учащихся. Текущий учебный год должен стать завершающим этапом в определении процедуры отбора. По итогам анализа этого года и всех предшествующих предстоит выбрать наиболее надежные средства, сократив до минимума их количество.

Система вариативного образования ставит проблему отбора учащихся в специализированные классы разного типа перед многими школьными администраторами и учителями. Думается, что в их поисках им может оказать значительную помощь опыт такой работы в Вологодском естественно-математическом лицее.

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ ГЛАГОЛА ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

С. В. ЗОРИНА, аспирантка ИПКиППК

В связи с усложнением школьных программ остро встал вопрос о преемственности обучения и воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. В рамках этой проблемы большую значимость приобретают вопросы готовности дошкольников к обучению, овладению грамотой, программой по русскому языку и другим предметам.

Решение этих вопросов имеет особое значение для дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР).

В настоящее время отмечается увеличение численности детей с ЗПР в разных возрастных группах. Дети с ЗПР составляют основную группу неуспевающих школьников.

По мнению многих авторов (Н. Л. Белополюская, Т. А. Власова, Ю. Г. Демьянов, Т. В. Егорова, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Е. В. Мальцева, Н. И. Никашина, М. С. Певзнер, Н. Г. Поддубная, Г. Н. Рахмакова, И. А. Симонова, Е. С. Слепович, Е. Ф. Собонович, Р. Д. Триггер, У. В. Ульенкова, С. Г. Шевченко, Н. А. Цыпина, Л. В. Яссман и другие), дети с ЗПР к началу школьного обучения не достигают необходимого уровня психической и речевой готовности, в том числе и достаточного уровня сформированности грамматического строя речи.

Учитывая то, что овладение закономерностями грамматического строя является одним из важнейших условий как речевого развития, так и осуществления учебной деятельности (понимания и порождения предложений, текстов, условий задачи, грамматических правил и т. д.), очень важно установить характер трудностей, которые возникают у детей с ЗПР при овладении грамматическим строем речи.

Обладая многочисленными грамматическими категориями и широкой системой форм, глагол представляет собой одну из самых сложных грамматических категорий языка. Овладение парадигмой глагола связано с усвоением большого числа языковых обобщений. Поэтому словоизменение глагола является важным компонентом морфологической подсистемы языка.

Все это диктует необходимость исследования усвоения детьми с ЗПР системы глагольных форм.

Длительное наблюдение и тщательный анализ детской речи, проведенный А. Н. Гвоздевым, позволили автору представить поступательный ход овладения детьми глагольными формами в онтогенезе.

Подготовка к усвоению глагола у детей с нормальным развитием речи начинается с периода первых слов. Уже в период однословных предложений (1 год 3 месяца — 1 год 8 месяцев) имеются слова, обозначающие действия. В период двухсловных предложений (1 год 8 месяцев — 1 год 10 месяцев) встречается обозначение действий, совершаемых субъектом ("папа сидит"). Однако интенсивное усвоение глагольной категории происходит с 1 года 10 месяцев до 2-х лет. Причем большая

часть глагольных форм формируется за короткий срок почти одновременно и лишь некоторые усваиваются значительно позже, вплоть до младшего школьного возраста. Такое интенсивное усвоение глагола обусловлено тем, что в этот период в языке ребенка начинают выделяться морфологические элементы слов, а также значительной ролью глагола (предиката) в организации предложения.

Многие лингвисты отмечают, что любая форма слов (в частности, глагола) считается усвоенной в языке ребенка, если наряду с ней имеются другие соотносительные формы, образованные от той же основы, при этом употребляемые правильно по смыслу. Кроме того, показателем усвоения грамматической формы являются новообразования по аналогии, подтверждающие, что морфемы стали реальными единицами языка говорящего.

Личные формы глагола появляются очень рано, среди первых слов. Однако настоящие личные глагольные формы, имеющие соотносительные пары, возникают около 1 года 11 месяцев.

Употребление формы отдельных времен в речи нормально развивающихся детей наблюдается в 1 год 10 месяцев. Следует отметить, что одновременно появляются настоящее время (в форме 3-го лица единственного числа) и прошедшее время (в форме женского рода). Затем усваивается первое, а чуть позднее — второе лицо настоящего времени (после двух лет).

Последовательность возникновения в речи форм множественного числа такая же, как в единственном числе. Завершается этот процесс, по данным А. Н. Гвоздева, в возрасте 2 лет 9 месяцев.

Усвоение изменений глагола по родам в прошедшем времени происходит довольно медленно в следующей последовательности: женский род — мужской род (около 2-х лет), средний род с ударным окончанием — 0 (2 года 6 месяцев). В целом после 2 лет 4 месяцев при существительном род глагола употребляется правильно.

Следует отметить, что в целом к 5 годам у нормально развивающихся детей формируется способность к самостоятельному образованию глаголов, однако могут сохраняться отдельные нарушения чередования фонем в основах глаголов при создании новых форм.

Исследование речи дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) свидетельствует о том, что функция словоизменения глагола в целом сформирована в достаточной степени. Причем в импрессивной речи дошкольники с ЗПР различают глагольные формы лучше, чем в экспрессивной речи. Более высокий уровень развития импрессивной речи обусловлен тем, что восприятие вербальной информации в онтогенезе опережает ее порождение, и в условиях нормального развития у старших дошкольников дифференциация глагольных форм в импрессивной речи в этом возрасте уже сформирована.

Дифференциация единственного и множественного числа глаголов настоящего времени усвоена почти полностью в импрессивной и в экспрессивной речи у дошкольников с ЗПР. Затруднения проявляются в недостаточно точном употреблении глаголов (дети катаются — дети едут, мальчик собирает — мальчик убирает), нарушении дифференциации глаголов единственного и множественного числа (мальчик рисует — мальчик рисуют, девочки читают — девочки читает), нарушении чередования в основе глагола (мальчик бежит — дети бежат, дети бегут — мальчик бегит).

Отдельные трудности наблюдаются у дошкольников с ЗПР и при дифференциации глаголов совершенного и несовершенного видов.

Можно выделить следующие группы ошибок у детей данной группы:

1. Неправильное употребление приставок при образовании глаголов совершенного вида (мальчик выпил — мальчик запил, мальчик срубил — мальчик разрубил, мальчик покрасил — мальчик закрасил).

2. Замена глаголов совершенного вида с приставками бесприставочными глаголами (девочка прочитала — девочка читала, мальчик выпил — мальчик пил, девочка поставила — девочка ставила).

3. Лексические замены глаголов (ставит — держит, моется — стоит, красит — рисует).

В целом практически безошибочное выполнение заданий на дифференциацию глаголов обусловлено ранним усвоением данной категории детьми в ходе нормального развития устной речи.

Больше затруднений испытывают дошкольники с ЗПР при различении возвратных глаголов, так как овладение возвратными глаголами требует не только сформированности грамматических обобщений, но и обобщений логических, связанных с направленностью действия либо на самого себя, либо на другой объект.

Помимо лексических замен глаголов (катает — везет, моет — умывается, прячет — убирает), у дошкольников с ЗПР отмечались замены возвратного глагола невозвратным и наоборот. Так, дети, воспринимая картинку “Мальчик прячет машинку под диван”, отвечали, что мальчик прячется.

Значительное количество ошибок допускают дошкольники с ЗПР при дифференциации глаголов прошедшего времени мужского, женского и среднего рода. Причиной этого являются трудности дифференциации глаголов прошедшего времени по родам, несформированность обобщенного значения категории рода существительных.

Наряду с трудностями выполнения задания в экспрессивной речи у дошкольников с ЗПР отмечается и неправильное выполнение задания в импрессивной речи, что объясняется, с одной стороны, сходным звучанием окончаний глаголов прошедшего времени женского и среднего рода (упало — упала), а с другой стороны, отсутствием в сознании дошкольников с ЗПР ориентации на местоимения “кто”, “что” при различении форм глагола в импрессивной речи (“Покажи, кто упал, кто упала, что упало?”) вследствие несформированности категории одушевленности.

Наиболее усвоены дошкольниками с ЗПР формы мужского рода прошедшего времени, наименее — формы среднего рода.

Наблюдающиеся замены глагольных форм проявляются в замене форм среднего рода формами женского рода (дерево упала, солнце встала), замене форм мужского рода формами женского рода (дедушка встала). В единичных случаях наблюдается употребление форм мужского рода вместо среднего рода (дерево упал, солнце встал).

Для детей дошкольного возраста с ЗПР характерны трудности дифференциации форм глаголов по лицам. Причем в меньшей степени дети затрудняются в различении глаголов первого и второго лица единственного числа. В то же время

позднее усвоение в онтогенезе формы второго лица множественного числа обуславливает сложности овладения формами глагола первого и второго лица множественного числа.

Полученные данные исследования форм словоизменения глагола свидетельствуют о том, что наименее усвоенными у дошкольников с ЗПР являются формы глаголов прошедшего времени среднего рода.

Все вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

1. В процессе дифференциации глагольных форм дошкольники с ЗПР проходят те же этапы формирования речевой функции, что и нормально развивающиеся дети. Но прохождение этих этапов задерживается во времени и имеет ряд особенностей.

2. Дошкольники с ЗПР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении дифференциацией глагольных форм.

3. У детей с нормальным развитием дифференциация глагольных форм в импрессивной речи практически сформирована. Они допускают ошибки лишь при дифференциации глагольных форм в экспрессивной речи. В то же время у детей с ЗПР наблюдаются трудности как в экспрессивной, так и в импрессивной речи.

4. У дошкольников с ЗПР нарушение восприятия и употребления форм глагола происходит в первую очередь вследствие несформированности познавательных процессов и проявляется более грубо на уровне семантики.

Неспособность различать грамматические глагольные формы у детей с ЗПР обусловлена также несформированностью морфологических обобщений и отсутствием так называемого чувства языка (языковой компетентности), с помощью которого нормально развивающийся ребенок усваивает практическим путем всю сложную систему русского языка.

Таким образом, учет выявленных нарушений усвоения дошкольниками с ЗПР отдельных глагольных форм в процессе коррекционной работы будет в целом способствовать не только повышению ее эффективности, но и уменьшению сроков ее проведения.



ШТАМП ДЛЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ХВОСТОВИКА К РЫХЛИТЕЛЮ И ГРАБЛЯМ

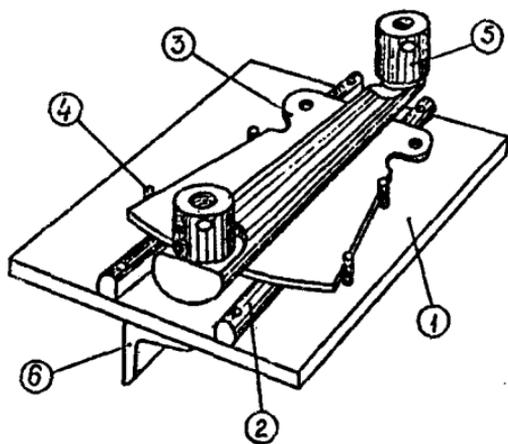
С. В. ГУСИШНЫЙ, учитель труда школы № 3 г. Вологды

В слесарных мастерских многих школ практикуется изготовление различных огородных инструментов (грабли, рыхлители и т. п.). Каких только видов и форм нет! Учителя труда при разработке конструкции обычно исходят из наличия материала. Общее у этих изделий — хвостовик. Вот с ним-то и получаются затруднения. Часто его изготавливают из подходящей по диаметру водопроводной трубы, но в этом случае для учащихся довольно сложна обработка изделия и получается не совсем "товарный" вид.

В нашей школе № 3 мы пользуемся несложным штампом, который можно изготовить собственными силами.

Матрица состоит из стальной пластины (1) размером 6х100х140 и двух стержней (2) диаметром 16 мм и длиной 140 мм со снятыми с двух сторон лысками, которые крепятся к пластине под углом (определяющим конус хвостовика) на 6 болтах М6 или привариваются. Пуансон изготавливается на токарно-винторезном станке, конусность протачивается верхними салазками, угол 1-2 градуса подбирается опытным путем. По краям конуса сверлятся отверстия диаметром 9 мм и снимаются лыски.

Развертка хвостовика (3) устанавливается на матрице между четырьмя винтами-фиксаторами (4). Пуансоном выгибаем развертку при помощи двух цилиндрических гаек (5) с отверстиями под вороток, которые накручиваются на болты М8, пропущенные через плиту матрицы. Уголок (6) служит для закрепления штампа в тисках. Поочередно затягивая гайки, выгибаем хвостовик, окончательно

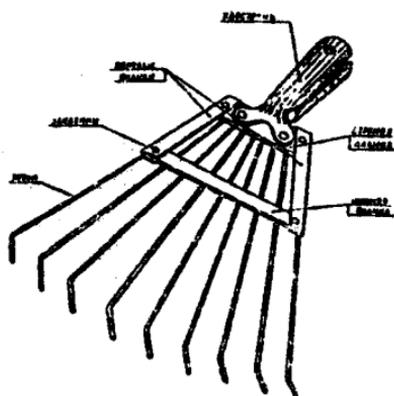


формируем молотком, загибая края на пуансоне. К корпусу грабель присоединяем двумя заклепками.

Грабли и рыхлители с таким хвостовиком выглядят, как заводские.

ИЗГОТОВЛЕНИЕ ВЕРНЫХ ГРАБЕЛЬ В ШКОЛЬНОЙ МАСТЕРСКОЙ

Верные грабли, которые давно с успехом используют на "Западе" для очистки дворов и приусадебных участков от мусора и опавшей листвы, у нас в магазинах появились совсем недавно. Цены, естественно, не низкие (20-35 руб.) Вроде бы хороший объект труда для школьной мастерской. Здесь работа и с проволокой, и с тонколистовым металлом. Материала на изготовление требуется не слишком много: менее 30 дм листовой стали и чуть более 6 м проволоки. Только вот есть одну "но". В заводском исполнении детали грабель соединены при помощи сварки. В наше время не каждая школа может позволить себе сварочный аппарат. Да и ребятам важен весь цикл изготовления изделия от заготовки до сборки. В своей школьной мастерской мы нашли способ обойтись без сварки.



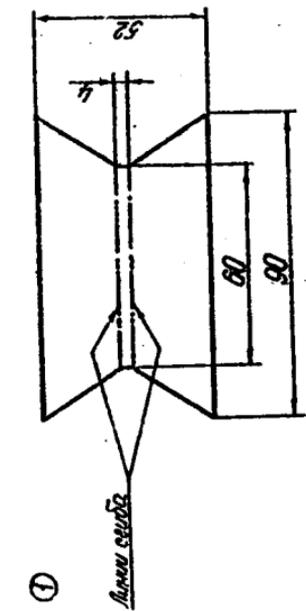
ВЕРНЫЕ ГРАБЛИ

Детали рамки, изображенные на чертежах:

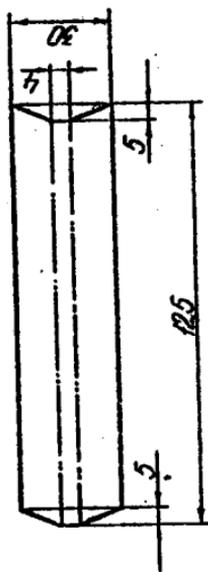
- 1 – развертка верхней планки – 1 дет.
- 2 – развертка боковой планки – 2 дет.
- 3 – развертка нижней планки – 1 дет.

Изготавливаются из мягкой листовой стали толщиной 1 мм, затем им придается П-образная форма. Собирается рамка на 4 заклепки с полукруглой закладной головкой, которые изготавливаем из отожженной стальной проволоки диаметром 3 мм. Для изготовления зубьев (4) берем 5 отрезков проволоки длиной 600 мм и сгибаем пополам. При сборке вставляем зубья в паз верхней рамки местомгиба, распределив от середины через 15 мм, закрепляем зубья пакерниванием планки с двух сторон в промежутках зубьев. Это нам и позволяет избежать сварки. Хвостовик (5) изготавливается из двух накладных частей, которые формируем на штампе, изготовленном в мастерской самими учащимися. Толщина стали для хвостовика – 2 мм. Присоединяется к верхней рамке при помощи 2-х заклепок из проволоки 4 мм.

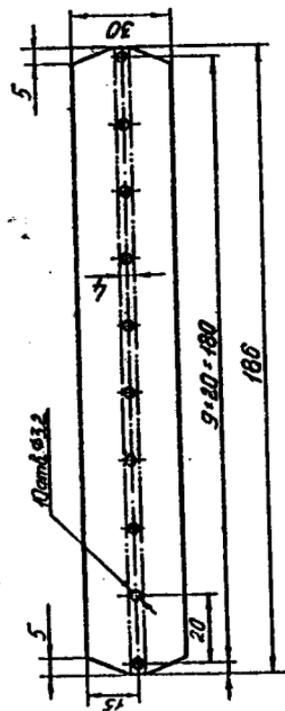
Данное изделие вполне подходит для мальчиков 6 – 7 классов. В школе № 3 оно с успехом было опробовано в первом полугодии этого учебного года.



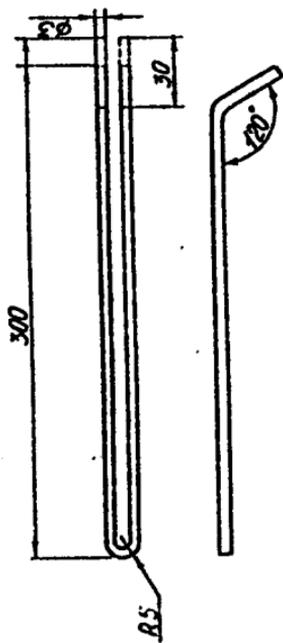
②



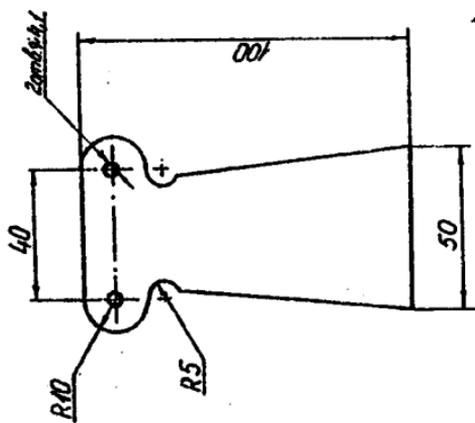
③



④



⑤





Реклама

Московское издательство “Новая школа” выпустило в свет книгу нашего земляка, директора средней школы № 3 поселка Кадуй Вологодской области В. И. Хавроничева. Называется она “Работа с педагогическим коллективом в процессе управления”.

Автор, участник конкурса “Обновление управления образовательными учреждениями России”, получил на нем вторую премию. В своей книге он излагает программу исследований по проблеме работы с педагогическим коллективом, полученные результаты и выводы. Он считает, что управленческая стратегия должна вытекать из мотивационной основы деятельности педагогов, учитывать их реакцию на различные инновации.

Здесь мы публикуем главу из данной книги.

Книгу можно заказать в издательстве “Новая школа” по адресу: 123308, Москва, проспект маршала Жукова, 2.

КАК СТИМУЛИРОВАТЬ ИНИЦИАТИВУ РАБОТНИКОВ

*В. И. ХАВРОНИЧЕВ, директор средней школы № 3 поселка Кадуй
Вологодской области, преподаватель физики и математики*

При работе с педагогическим коллективом руководителю важно добиться инициативы и творчества учителей. Постоянно стимулируемая и направляемая инициатива может стать движущей силой развития коллектива. Для индивидуальной работы с учителем предлагаю руководителям школ несколько советов. Они помогут повысить творческий потенциал, будут способствовать формированию атмосферы доброжелательности и, в конечном результате, повышению эффективности и продуктивности работы школы.

1. Возьмите на себя личную ответственность за создание творческого климата, где бы поощрялись нововведения. Как бы горячо вас ни поддерживали подчиненные, их активность будет проявлять-

ся только при условии выражения вашей личной уверенности и заинтересованности в стимулировании инициативы.

2. Создайте атмосферу открытости и свободы общения, чтобы ваши подчиненные хотели бы делиться друг с другом и с вами идеями и информацией. Подчеркивая дистанцию между собой и подчиненными, вы окажетесь в изоляции.

3. Будьте готовы к тому, что столкнетесь с инертностью и даже сопротивлением. Их можно преодолеть путем методичного и настойчивого убеждения, что творческая инициатива нужна для дела.

4. Формулируйте новые задачи четко, понятно и наглядно. Постоянно держите на контроле их выполнение.

5. Особо выделяйте те задачи, решение которых требует творческого подхода.

6. Ориентируйте или научите своих подчиненных большей восприимчивости к новым идеям и передовому опыту.

7. Изучайте и учитывайте индивидуальные особенности своих сотрудников. Цените способности каждого в отдельности. Относитесь к работнику как к эксперту.

8. Формулируйте цели и задачи так, чтобы они как можно больше соответствовали индивидуальным интересам сотрудников, которые будут участвовать в их выполнении.

9. Делайте упор на те стимулы, которые в наибольшей степени способствуют росту самоуважения работника и его желания добиться выполнения поставленной задачи.

10. Делайте все возможное для проявления индивидуальности и компетентности сотрудников. Чем выше компетентность, тем больше трудовая мотивация, степень самостоятельности, ценность трудового вклада, гибкость, сфера специализации.

11. Поручайте вашим сотрудникам такую работу, выполнение которой вызывало бы у них чувство профессионального и личного удовлетворения. Без этого они не будут по-настоящему увлечены делом.

12. Отдавайте предпочтение проектам, которые не выходят за рамки профессиональных интересов педагогов.

13. Бросайте вызов подчиненным, поручая задания, требующие от них чуть больше профессионализма, чем тот, который они уже успели проявить.

14. Гарантируйте инициативным исполнителям, что они будут поощрены.

15. Помогите своим подчиненным воспринять новую задачу как вызов их профессиональным качествам. Это подзадорит их в работе и поможет преодолеть трудности.

16. Поймите, что не существует универсального стиля управления, одинаково подходящего всем руководителям. Хороший руководитель — это хороший психолог, который в нужный момент выбирает либо авторитарный, либо демократический стиль управления. Однако предпочтительным должен быть комбинированный стиль.

17. Фокусируйте усилия на конечной цели, а не на значимости вклада каждого в ее достижение.

18. Формулируйте задачу вместе с другими сотрудниками. Это поможет разработать оптимальную программу ее выполнения.

19. Без контроля за соблюдением трудовой дисциплины не обойтись, но в идеале он должен резонировать с чувством ответственности каждого работника и его самодисциплиной.

20. Подумайте, как разные сотрудники оценивают свои собственные творческие способности и каким образом они хотели бы их реализовать. В каждой организации есть инициативные, изобретательные люди. Составьте из их числа мозговые команды, которые помогали бы в поиске оригинальных решений.

21. Тщательно поддерживайте личности, от природы способные к творчеству, и стимулируйте их.

22. Осуществляйте руководство методом убеждения и косвенного стимулирования, а не методом прямого нажима и приказания. Устанавливайте четкие рамки задания, оставляя место для свободного поиска альтернативных вариантов его выполнения.

23. Давайте учителям больше свободы и самостоятельности. На худой конец, определите им сферу специализации и расширяйте ее при каждом удобном случае.

24. Старайтесь не загружать сотрудников сверхсрочными заданиями и избегать авралов.

25. Постройте работу таким образом, чтобы творчески активные люди не получали новые задания слишком часто. Им необходимо время, чтобы подумать. Вместе с тем не давайте им заикнуться на одной проблеме.

26. Создайте благоприятные организационные условия для творчески активных педагогов и всячески выделяйте их как особую категорию работников, выполняющих сложную работу первостепенной важности.

27. Приучайте себя и других не отвергать идею сразу, а сперва поискать в ней рациональное зерно. При первом взгляде, как правило, человек замечает 10%, одновременно упуская 90% ее достоинств.

28. Используйте критику, пусть даже конструктивную, осторожно и в ограниченных дозах. Разговаривайте спокойно и доброжелательно.

29. Своими действиями и отношением всячески демонстрируйте, что вы “за” своих подчиненных, а не “против”.

30. Будьте искренним и доброжелательным с подчиненными. Полюбопытствуйте, какое у них сложилось впечатление о вас и как его можно улучшить.

31. Помогите подчиненным работать более самостоятельно, преодолев их страх и неуверенность.

32. Сделайте комбинированное управление реальностью, а не мифом, причем на всех уровнях. Дайте возможность сотрудникам самим принимать решения.

33. Максимально задействуйте творчески активных педагогов в процедуре выработки решений и формулирования долгосрочных планов.

34. Стимулируйте, поощряйте и развивайте, а не ограничивайте инициативу.

35. Добивайтесь того, чтобы сотрудники всегда понимали цели и текущие задачи организации, а также значение их собственного вклада в достижение общего результата.

36. Совершенствуйте и обновляйте методы материального и морального поощрения за творческий вклад и инициативу.

37. Сделайте критерий творческой активности одним из основных в системе поощрения работников.

38. Лично благодарите за хорошую работу. При этом особо отмечайте индивидуальный вклад работника, а не всей группы или отдела.

39. Демонстрируйте достигнутые результаты гласно и наглядно, например, в форме ярких плакатов-диаграмм.

40. Если в работе допущены ошибки, пометьте их у себя и подготовьте что-то вроде учебного занятия на тему, как их избежать или преодолеть.

41. Повышайте квалификацию ваших сотрудников, организуя курсы обмена опытом.

42. Персонализируйте благодарность и вознаграждение за вклад в решение задачи.

43. Ставьте сотрудников в известность о поступивших на них жалобах или нареканиях, чтобы вместе найти компромисс.

44. Поощряйте стремление педагогов высказывать идеи, относящиеся не только к их прямым обязанностям, но и к более широкому кругу вопросов.

45. Поддерживайте своей рекомендацией инициативы ваших подчиненных, направляемые вышестоящему руководству. Обеспечьте обратную связь.

46. Поинтересуйтесь о настроении работников, недавно пришедших в организацию, а также ее ветеранов.

47. Подумайте, чем можно возродить интерес к работе у сотрудников, которые чувствуют, что они уже полностью выжились.

Для индивидуальной работы с педагогическим коллективом привожу три анкеты, характеризующие мотивацию коллектива и различные типы поощрений и результатов. Руководителям предлагается заполнить их.

Как осуществляется мотивация в вашем коллективе? Чтобы определить симптомы, которые указывают на плохую мотивацию, отметьте крестиком те из них, которые наблюдаются в вашем коллективе:

низкая производительность —

прогулы —

плохое использование рабочего времени ---

большая текучесть кадров —

плохое качество работы —

жалобы руководителей —

плохой психологический климат —

межличностные конфликты ---

конфликты с руководством --

негибкость —

плохие отношения с другими организациями ---

другие (определите самостоятельно) —

Даже если ни один из этих симптомов не очевиден сейчас, все может измениться. Если кто-то в коллективе недоволен, он может повлиять на настроение всех.

Какие поощрения вы используете? Если вы хотите поддержать или улучшить мотивацию отдельных работников, вам нужно знать,

что они хотят получить от работы. Какую награду ждет каждый?

Проведите опрос (анкетирование):

Хорошая зарплата —

Перспектива продвижения по службе —

Дополнительные официальные надбавки —

Дополнительные неофициальные надбавки —

Увеличение доли свободного от работы времени —

Удовлетворение от качественного выполнения работы —

Перспектива приобретения нового опыта —

Легкая обычная работа —

Интересная непостоянная работа —

Усиление личного положения или власти —

Благоприятные рабочие условия —

Выполнение четкой, определенной работы —

Возможность иметь некоторую свободу в организации своей работы —

Чувство нужности —

Хорошие взаимоотношения в коллективе —

Уважение в организации —

Уважение со стороны —

Другие (определите) —

Как управлять системой поощрений?

1. Посмотрите на те вознаграждения, которые вы выбрали для вашего работника. Он получит вознаграждение за то, что просто выполнит эту работу или же за то, что сделает ее с максимальной эффективностью?

2. Если это так, то есть ли у вас возможность изменить порядок вознаграждения таким образом, чтобы ваши подчиненные поняли, что они получают их только при условии, если будут работать так, как хотите этого вы?

3. Есть ли в приведенном списке вознаграждения, которые люди оценят и которыми можно поощрить просто за хорошую работу?

4. Можете ли вы объяснить своим сотрудникам (при описании работы и определении ее целей и норм или просто путем похвалы или критики), что они должны сделать для того, чтобы получить эти поощрения?

5. И наконец, можете ли вы гарантировать, что ваши сотрудники не только ожидают получить вознаграждение за хорошую

работу, но и что его обязательно получит тот, кто действительно хорошо работает? Есть ли у вас возможность контролировать это?

Есть ли у вас возможность контролировать следующие вопросы:

Вопросы	Да	Нет
Убеждены ли вы, что все ваши подчиненные удовлетворены работой?		
Имеете ли вы возможность повысить зарплату или выплатить премию своим сотрудникам?		
Можете ли вы поддержать вашего сотрудника при продвижении по службе?		
Устраняете ли вы препятствия, которые мешают людям работать так, как они хотят?		
Защищаете ли вы сотрудников от решений внутри организации, которые могут помешать им получить вознаграждение?		
Всегда ли вы показываете людям, что довольны их работой?		
Даете ли вы новые полномочия тому, кто этого хочет и заслуживает?		
Следите ли вы за изменением ожиданий людей?		
Есть ли какие-либо другие способы, с помощью которых вы могли бы улучшить мотивацию коллектива?		

70-летию великих педагогов

«КРАСОТА — САМЫЙ МОГУЧИЙ МАГНИТ...»

(К 110-летию со дня рождения А. С. Макаренко)

Т. С. КОЛЕСНИЧЕНКО, доцент кафедры педагогики ВГПУ

Всем, имеющим отношение к педагогике, известна дискуссионная борьба, развернувшаяся в последние годы на страницах различных журналов и газет вокруг имени А. С. Макаренко. Среди многих обвинений, выдвинутых в адрес этого практика и теоретика воспитания, выкажано и такое: "Его идолом человека стал, так по крайней мере он сам заявил, работник ПТУ, подтянутый, крепкий, убежденный партизек, противостоящий русскому интеллигенту, не знающий, что такое совесть, добро, красота, то есть отвергающий эти понятия как мелкобуржуазные".

Всякое обвинение должно подтверждаться или опровергаться на основе фактов. В данном случае они таковы: в педагогических сочинениях А. С. Макаренко, собранных в восьми томах, мы, даже при беглом подсчете, обнаружили 133 обращения педагога к разговору о красоте. Следовательно, он не только не отвергал эти возвышенные нравственно-эстетические понятия, но постоянно оперировал ими в своих книгах, статьях, публичных выступлениях, деловых и частных письмах, а главное — стремился реализовать диалектическое единство красоты и добра в организации повседневной жизни своих воспитанников. Вполне закономерно сказать, что Макаренко внес значимый вклад в разработку категории красоты, однако эта тема, к сожалению, еще не нашла своего должного освещения в философско-педагогической науке. В связи с этим автор данной статьи счел возможным рассмотреть некоторые аспекты проблемы красоты в педагогической системе Макаренко.

Категория красоты — одна из центральных в истории философии. Тысячелетия люди стремятся постичь сущность этого феноме-

нального явления. Свидетельство тому и трактаты древних мудрецов, и книги исследователей, вышедшие в последние десятилетия (Буткевич О. В. "Красота. Природа, сущность, формы", Корниенко В. С. "О законах красоты", Зотов И. А. "Природа прекрасного", Киященко Н. И. "Сущность прекрасного", Ванслов В. В. "Проблема прекрасного" и многие другие).

История педагогики богата именами мыслителей, которые в своих воспитательных системах отводили должное место красоте (Ф. Рабле, Витторино да Фельтре, Ж. Ж. Руссо, А. Дистервег, Р. Оуэн, И. И. Бецкой, К. Д. Ушинский, В. П. Острогорский, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский и другие).

Имя Макаренко в этом перечне следует выделить особо. В практике его воспитательных учреждений красота стала органичной частью образа жизни и коллектива, и отдельной личности.

Свое кредо о значимости красоты в воспитательном процессе этот педагог четко сформулировал в выступлении на заседании педсовета коммуны им. Ф. Э. Дзержинского в январе 1928 года. Он призывал: "Никогда не забывайте аксиомы: Стремление к красоте, крепко заложенное природой в каждом человеке, есть лучший рычаг, которым можно повернуть человека к культуре." "Бить на красоту — значит, бить наверняка". "Красота — самый могучий магнит, и привлекает не только красивое лицо или фигура человека, но и красивый поступок, красивый спектакль, красивый концерт, вышивка и даже красивый картонный солдат. Это не следует забывать" [2; Г. 1, 66].

Очень емкая аксиома, в ней сцеплено и объективное, и субъективное, в ней подчеркнуто взаимопереплетение путей влияния красоты. Относительно личности — красота для нее средство самопритяжения — "магнит", относительно педагога — это еще и средство воспитательного воздействия — "рычаг". Когда же мы говорим о системе А. С. Макаренко, то не должны забывать, что у него в соответствии с открытой им "педагогикой параллельного действия" этот "рычаг" был и в руках самого детского коллектива. В совместной деятельности вырабатывались критерии красоты, отшлифовывались наиболее приемлемые в конкретных условиях ее формы, выбирались оптимальные пути и средства эстетизации жизни. Сообщество детей и воспитателей создало красоту, и этот "магнит" затем вовлекал вновь прибывших в орбиту ценностных ориентаций, побуждая жить и действовать "по законам красоты".

Еще две интересные мысли, высказанные Макаренко в избранной им аксиоме. Первая: он считает потребность в красоте природным свойством человека. Вторая, также исходящая из недр философии и истории эстетики, выражает его убеждение в том, что мир красоты многообразен, многолик. Вот этот аспект талантливого использования многообразия красоты в формировании личности в воспитательных учреждениях А. С. Макаренко, вполне приемлемый и в современных условиях, является основным содержанием данной статьи. Она построена на анализе материалов, включенных в восьмитомное собрание сочинений А. С. Макаренко (— М.: Педагогика, 1983-1986), и отдельных сведений, полученных нами от воспитанников знаменитого педагога при встречах с ними в Комсомольске-на-Амуре, Москве, Полтаве и Вологде. Благодаря инициативе доцента кафедры педагогики ВГПУ Ф. Т. Бондаря, многие из них неоднократно были в нашем городе. Обращение к другим источникам может только подтвердить, сколь значимой была красота в воспитательной системе, созданной великим педагогом.

Центром концепции красоты у Макаренко является человек, через эту призму он рассматривает все сферы ее проявления и акцент делает на красоте самого человека. Ему важно в каждом ребенке увидеть открытое проявление красоты, хоть природной, хоть приобретенной. Интересен такой факт. Летом 1938 года А. С. Макаренко написал киносценарий по книге "Флаги на башнях" (первая попытка была предпринята еще в ноябре 1932 года). Давая краткую характеристику персонажей, автор делает портретные штрихи такого типа: "Остапчин Александр. Большие карие красивые глаза...; Яновский Борис. Кудрявый, красивый, улыбающийся брюнет...; Оришкина Клава... Замечательно красивый голос; Горохов Руслан... Нос красивый...; Жан Гриф. Черноглазый, красивый юноша..." или приводит замечания антиподного к красоте характера — "Рыжиков Гриша... Некрасив и неприятен..." и т.д. [2; Т. 6, 364].

Давая советы художнику Б. Ф. Рыбченкову об иллюстрировании первой и второй частей "Педагогической поэмы", А. С. Макаренко просил его о том, чтобы было больше реализма, больше мажора, больше красоты, больше молодости. В письме к нему он подчеркивал: "В каждой, даже беспризорной фигуре должен чувствоваться красивый, здоровый человек, бодрость, радость, ничего изможденного, дегенеративного, покореженного. Даже в куряжанах должны чувствоваться настоящие люди..." [2; Т. 3, 496].

Когда читаешь произведения А. С. Макаренко, то понимаешь, что он буквально поклонялся красоте, целенаправленно и умело ее созидал, а потом, восхищенный, гордился созданным. Эту позицию ему приходилось неоднократно защищать. Когда в журнале "Литературный критик" появилась рецензия Ф. Левина под названием "Четвертая повесть А. Макаренко", Антон Семенович написал открытое письмо, в котором высказал такое несогласие: "Я не принимаю Вашего упрека в том, что в моей повести много красивых, я такими вижу детей — это мое право. Почему Вы не упрекаете Льва Толстого за то, что у него так много красивых в "Войне и мире"?" Почти за год до этого, в октябре 1938 года, на встрече в ленинградском областном Доме учителя, посвященной художественному творчеству педагога-писателя, он говорил об этом же: "Меня некоторые критики упрекают, заявляя: "Почему у вас все молодые люди и девушки и все люди вообще красивые?" А я такие упреки встречаю с широко раскрытыми глазами, в свою очередь спрашивая: "А разве вообще все люди не красивы? Действительно, по крайней мере, молодежь мне всегда кажется красивой. Трудно представить себе юношу или девушку, чтобы они казались безобразными... Молодежь всегда красива, если она правильно воспитывается, правильно живет, правильно работает, правильно радуется" [2; Т. 4, 231].

Вот в этой идее "правильно воспитывается" и кроется секрет появления в воспитательных учреждениях Макаренко таких детей, которые становились действительно привлекательными. Когда педагога однажды спросили, откуда он берет таких красивых детей, он ответил: "Сами делаем!". И действительно, организацией всей системы воспитания он добивался этого. И тут для Макаренко не было мелочей, он, как скульптор, лепил человека. Понимая, что внешняя красота это не только природные данные, он настойчиво учил воспитанников красоте владения своим телом, прививал хорошие манеры. Обращаясь к опыту кадетских корпусов и институтов благородных девиц, он формировал из беспризорников культурных людей, не оставляя без внимания даже элементы внешней культуры. Яркой деталью может служить пример с Супруном (в "Педагогической поэме" — Бурун). Однажды Макаренко попросил его сходить в мастерскую и заказать металлический треугольник. Когда же юноша спросил, для чего это, то услышал удививший его ответ: "Посмотри, Гриша, на себя, ты красивый, но сутулый, вот я прикреплю тебе на спину этот треугольник, как в пансионах благородных девиц для выработки осанки прикрепляли

пластинки из китового уса, ты и перестанешь сутулиться". Этой шутки было достаточно, чтобы воспитанник стал контролировать свою манеру стоять, ходить, и в дальнейшем полковник-танкист Г. А. Супрун отличался своей выправкой. С. А. Калабалин (Карабанов) вспоминал о другом случае. Ему А. С. Макаренко велел принести подушку. "Чью?" — спросил Семен. "Лучше свою", — пояснил Антон Семенович. "За чем?" — удивился воспитанник. "А если тебе и в следующий раз захочется плюхнуться животом на стол, так я тебе подушечку подложу, чтобы не было больно", — иронично заметил педагог.

Физическая культура, ежедневный труд меняли облик колонистов. В "Педагогической поэме" Макаренко пишет: "Хорошо, уютно, красиво и разумно стало в колонии, и я, видя это, горжусь долей своего участия в украшении земли. Но у меня свои эстетические капризы: ни цветы, ни дорожки, ни тенистые уголки ни на одну минуту не заслоняют от меня этих мальчиков в синих трусах и белых рубашках... Они стройны и собраны, у них хорошие, подвижные талии, мускулистые и здоровые, не знающие, что такое медицина, тела и свежие красногубые лица. Лица эти делаются в колонии — с улицы приходят в колонию совсем не такие лица" [2; Т. 3, 237].

Переноса созданный им уклад жизни на воспитанников Куряжской колонии, педагог был уверен в том, что положительные изменения произойдут и с ними: "Среди куряжан нашлось много красивых ребят, да и остальные должны были похорошеть и в самом непродолжительном времени, ибо красота есть функция труда и питания" [2; Т. 3, 382]. Такую же функцию Макаренко возлагал на отработку физических движений, формирующих пластику тела. В свободном движении, говорил он, человек развивает грацию и изящество.

В докладе на совещании учителей Ярославской железной дороги в марте 1939 года (последнем своем публичном выступлении) он убеждал: "А движение — это не такой пустяк. Уметь ходить, уметь стоять, говорить, уметь быть вежливым — это не пустяк. Можно не сомневаться, что такой коллектив производит сам на себя впечатлительные коллектива обещающего" [2; Т. 4, 372]. Не случайно в коммунах им. Дзержинского запрещалось держаться за перила. Объясняя новеньким правила поведения, командир мог привести и такой аргумент: "И я видел, как люди, уже пожилые и менее пожилые, пробовали сходить по лестнице, не дожидаясь за перила, и как они от этого молодели, становились грациознее" [2; Т. 4, 372]. Они действительно такими становились. Рассматривая вопросы воспитания в семье и в школе,

А. С. Макаренко приводит массу примеров, доказывающих результативность его методов даже внешнего облагораживания человека. Вот один из примеров: "Когда четырнадцатилетний Вася вышел к приехавшему отцу, тот его не узнал. Рассказывая об этом, А. С. Макаренко пояснил: "Мальчуган полгода пробыл в коммуне. В форме, подтянутый, умеет стоять, умеет сморгнуть, все как полагается" [2; Т. 4, 288].

Облик человека, или, как сейчас говорят, "имидж", проявляется и в особенностях его одежды. Макаренко вполне мог бы написать отдельную исследовательскую работу, обратившись к таким понятиям, как "одежда", "костюм", "мода". Он прекрасно понимал, что костюм, как и другие компоненты внешнего вида человека, свидетельствует прежде всего о том, насколько человек ценит себя и уважает других, это одно из проявлений чувства собственного достоинства.

По причине недостатка материальных средств в колонии в первое время одежда выполняла больше так называемую биологическую функцию — прикрыть тело, защитить его от внешней среды. Однако даже в этом было далеко до необходимого: "Поэтому зимой двадцать первого года, — пишет А. С. Макаренко, — колония очень мало походила на воспитательное учреждение. Изодранные пиджаки, к которым гораздо больше подходило блатное наименование "клифт", кое-как прикрывали человеческую кожу; очень редко под клифтами оказывались остатки истлевшей рубахи... К марту все наши колонисты были так одеты, что им мог бы позавидовать любой артист, исполняющий роль мельника в "Русалке". На ногах у очень немногих колонистов были ботинки, большинство же обвертывало ноги портянками и завязывало веревками. Но и с этим последним видом обуви у нас были постоянные кризисы" [2; Т. 3, 20].

По мере того как налаживалось хозяйство в колонии, стала появляться приличная одежда, а вместе с этим и эстетические требования к ней. Рассказывая о сводном отряде, выполнявшем роль гостеприимного хозяина в дни театральных постановок, А. С. Макаренко не забыл отметить очень существенный для него в воспитательном плане такой факт. Колонист этого отряда "выходил в театральный зал в лучшем колонийском костюме, я его гонял и цукал за самую маленькую неряшливость. У него из грудного кармана кокетливо выглядывал уголок чистого носового платка, его прическа была всегда образцом элегантности, он обязан быть вежливым, как дипломат, и внимательным, как зубной техник" [2; Т. 3, 206].

Называя детей привилегированным слоем общества, этот педагог утверждал, что дети имеют право красиво одеваться. Поэтому, увидев в Куряжской колонии девочек, он испытал чувство горечи: "Я никак не могу разобрать, почему мне так жаль их. Может быть, потому, что они бледные, что у них бескровные губы и осторожные взгляды, и, может быть, потому, что у них заплата на платье. Я мельком думаю: нельзя девочкам давать носить такую дрянь, это может обидеть на всю жизнь" [2; Т. 3, 316]. Сила педагогики А. С. Макаренко в диалектической линии: обнаружил житейский факт, проанализировал его, сделал вывод, наметил пути реализации выдвинутой идеи и выполнил ее. Это постепенно начинали понимать и принимать и сами воспитанники. Так, готовясь к "завоеванию" куряжан, колонисты-горьковчане очень обдуманно подошли к вопросу их экипировки, швейный цех работал в ударном темпе. Штрих, нанесенный на палитру эстетического чувства куряжан, был выразительный. "Я видел, — говорил А. С. Макаренко, — с каким искренним восторгом осматривают хлопцы свой новый костюм, с каким неожиданным кокетством расправляют складки рубах, вертят в руках тубетейки... Горьковские девчата привезли для куряжских девчат специально для них сшитые роскошные наряды: синяя сатиновая юбочка, заложенная в крупную складку, хорошей ткани белая блузка, голубые носки и так называемые балетки" [2; Т. 3, 382-383]. Гармония цвета в этом костюме была выразительна. В этой ситуации красивая одежда была значима и в нравственно-эстетическом плане. Куряжане ощутили проявленную о них заботу, от которой они давно уже отвыкли, их носы уловили ветер благодатных для них перемен.

А. С. Макаренко неоднократно подчеркивал, что одежда, ее красота — это один из вопросов "нашей новой культуры, а следовательно, и воспитания". Коммуна им. Дзержинского, имея превосходную прибыль от своего производства, могла сосредоточить внимание на эстетической функции одежды. В "Педагогической поэме" есть такое свидетельство: "Дзержинцы появлялись на людях в хороших суконных костюмах, украшенных широкими белыми воротниками... Их коллектив имел всегда такой высококультурный вид, что многие головы, обладающие мозговым аппаратом облегченного образца, даже возмущались: — Набрали хороших детей, одели и показывают. Вы беспризорных возьмите!" [2; Т. 3, 434]. Коммунары гордились своей формой, выполняющей не только функцию дифференциации, но и обеспечивающей нравственное достоинство. Многие и сейчас вспоми-

нают о том, какое впечатление они производили на окружающих, когда, отдыхая всей коммуной на юге, проходили по городу стройными колоннами, в белых чесучевых костюмах с золотыми вензелями, со своим оркестром. А. С. Макаренко говорил: "Коллектив, который вы хорошо одеваете, на 50% у вас в руках" [2; Т. 4, 139]. Относительно формы его кредо было таково: "Это очень хороший клей для коллектива", но "Форма хороша только тогда, когда она красива, когда она удобна" [2; Т. 4, 139]. Когда речь заходила об одежде детей, живущих в семье, то А. С. Макаренко был убежден в том, что родители должны одеваться красивее и богаче детей, а не приносить им себя в жертву в этом вопросе.

Заботясь о красоте внешнего вида воспитанников, Антон Семенович придавал особое значение и прическе: "Ношение причесок очень желательно, но с необходимым условием, чтобы они содержались всегда в полном порядке и чистоте и имели вполне культурный и соответствующий возрасту вид. Аккуратные красивые прически улучшают общий внешний стиль коллектива. Старшие воспитанники должны быть всегда тщательно и чисто выбриты" [2; Т. 1, 282]. К девочкам в этом плане он был еще более строг: "Употребление косметики, слишком модные и сложные прически, карминные ногти должны быть воспрещены девушкам-воспитанницам" [2; Т. 1, 283].

Поскольку для А. С. Макаренко понятие красоты человека связано с понятием чистоты, гигиены, то он напоминал и о такой детали: "Ботинки необходимо чистить, они всегда должны блестеть. Воспитанникам надлежит разъяснять, что это необходимо для красоты и для сохранения обуви. Всегда должна быть вычищена и одежда. При первой возможности надо оборудовать учреждение пылесосами" [2; Т. 1, 300].

Создавая эстетику повседневной жизни, А. С. Макаренко основательно разрабатывал вопросы культуры поведения, связывая с этикой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров Ю. П. Не подняться тебе, старик. М.: Молодая гвардия, 1989, с. 26.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8-ми томах. — М.: Педагогика, 1983-1986.

ИСТОЧНИК

учРЕДИТЕЛИ: Департамент образования
администрации Вологодской области
Институт повышения квалификации
и переподготовки педагогических кадров

НАШ АДРЕС: г. Вологда, ул. Козленская, 114, ИПКиППК

ТЕЛЕФОНЫ ДЛЯ СПРАВОК: 72-30-12 и 72-25-31

НАШ РАСЧЕТНЫЙ СЧЕТ: 609930 в Севергазбанке г. Вологды,
кор. счет 700161886, БИК 041909786
Инд. номер 3525080788

Главный редактор А. М. Попов
Отв. секретарь Н. Г. Варфоломеева

На 1-й странице обложки -- репродукция Саввы Бродского
к роману Э. Л. Войнич "Овод"

Технический редактор
Н. И. Тимонова
Корректор
Е. В. Дуганова

Подписано в печать 20.04.98г.

Формат 60x84/₁₆

Печать офсетная. Уч.-изд. л. 6,4. Усл. печ. л. 6,04. Тираж экз.

Оригинал-макет подготовлен компьютерно-издательской службой
ИПКиППК

160012, г. Вологда, ул. Козленская, 114

ЧИТАЙТЕ

в следующем номере

в рубрике “Менеджмент образования”:

И. Н. Лысенко. Будущее создают управленцы
В. И. Хавроничев. Личностно-ориентированный подход
к развитию участников педагогического процесса:
управленческий аспект

А. А. Мосин, Г. Н. Шибанова. Преобразование структуры
внутришкольного управления как предмет деятельности
руководителя

в рубрике “Экология в школе”:

М. Н. Мильгинова. Система экологического краеведения как
средство развития личности

А. А. Огарков. Эколого-природоведческая лаборатория
в сельском учебно-воспитательном центре

С. В. Глембоцкая. Экологическая игра и развитие личности
дошкольника

Приложение. игры, загадки, стихи, головоломки, ребусы

в рубрике “Заботы классного руководителя”:

Л. А. Ключкина. Творчество как особенность
воспитательного процесса

Д. И. Ропаква. Возьми в пример себе героя

в рубрике “Учителю литературы”:

Ю. С. Широковский. Какой огонь пылал в его душе...