



**А.А. Остапенко**

*профессор Кубанского государственного университета, доктор педагогических наук*

## **Проектирование школы социально- педагогического профиля**

В педагогике всегда существовали методологические стереотипы или штампы. В современном образовании такие штампы тоже есть. В воспитании — это гуманизация с её идеями равенства и толерантности; в образовательных подходах — профилизация, понимаемая как простое изменение учебных планов в сторону какой-нибудь группы предметов. Мы предлагаем проект педагогической системы сельского лица социально-педагогического профиля, основанный на иных позициях и подходах.

### **Актуальность модели**

Предлагаемая модель позволяет объединить решения двух групп проблем, которые в педагогической реальности, как правило, решаются по отдельности.

Первая группа — проблемы, связанные с разрушением традиционно прочных для российского менталитета иерархических взросло-детских общностей и связей, при которых ответственность старшего естественным образом сочеталась с послушанием младшего. Сегодняшняя подмена от-

ношений любви, заботы, уважения и доверия отношениями равенства, партнёрства, толерантности и конкуренции породили детское и взрослое одиночество, инфантилизацию юношества, социальную беспомощность и дезадаптацию подростков. Отсутствие у большинства детей значимых для них взрослых (при живых родителях и учителях) породило проблему нормального ответственного взросления, что привело к колоссальному росту антропогенных (термин А.В. Шувалова) как наиболее общих обозначений нарушений психологического здоровья детей.

Ко второй группе относятся резкое падение престижа педагогической профессии, нехватка педагогических работников, сведение социальной роли учителя к обслуживающей (привычный термин «образовательные услуги»). Учитель в роли «обучающего официанта» теряет присущую его профессии авторитетность. В условиях падения конкурсов в педагогические вузы нет речи об отборе педагогически одарённых абитуриентов.

В предлагаемой модели сделана попытка решить названные группы проблем путём соединения в совокупную деятельность реального труда педагогически ориентированного старшеклассника и учёбу подростка, требующего социальной заботы и адаптации. Создание такой модели позволит говорить о принципиально новых деятельностных подходах в профильном образовании. Социально-педагогический профиль можно обеспечить не увеличением часов на профильные дисциплины, а путём педагогизации школьного социума.



### Что нас не устраивает в современных условиях?

Привычная образовательная практика нас не устраивает по ряду причин.

Отказ государства от идеологии в образовании привёл к потере идеалов, которые должны быть образцами для нравственных устремлений воспитанников. Эту брешь тут же заполнили другие образцы. Размылись границы между добром и злом. Абсолютное понимание «что такое хорошо, что такое плохо» заменено нравственным релятивизмом («всё в мире относительно»), граничащим с цинизмом и хамством.

Установка на воспитание конкурентоспособной личности заменила установку заботы, потребление заменило даяние. Это привело к инфантилизации подростков и юношества, которую мы понимаем как утерю роста ответственности, а значит, взросления, и к замене традиционных установок любви, заботы, доверия и уважения лукавой установкой толерантности и лояльности. Вполне корректно переносить в социально-гуманитарную сферу определение толерантности как «полного или частичного отсутствия иммунологической реакции»<sup>1</sup>. Большая советская энциклопедия определяет толерантность как «снижение чувствительности к токсичным и фармацевтическим препаратам (например, к наркотикам) или привыкание к сильнодействующим ядам в результате длительного введения ничтожных доз». Мы согласны с тем, что толерантность есть нарушение нормального функционирования организма (в том числе и его духовной компоненты) человека или даже народа в целом

<sup>1</sup> <http://www.glossary.ru>

путём снижения духовного иммунитета и устойчивости ко греху и пороку и разрушение традиционного мироощущения. Толерантность есть суррогат или протез нормальных человеческих отношений любви, доверия и заботы. В случае отсутствия этих «функциональных органов» (термин А.А. Ухтомского) он необходим, но при этом он не перестаёт быть протезом.

Педагогика толерантности с её основным лозунгом «Мы все равны!» порождает ложное понимание справедливости как равного отношения к разным людям. Стремление к равенству приводит к уравниванию требований и возможностей, к «селекции» детей по способностям, по возможностям, что порождает рознь и отчуждение.

Абсолютное большинство образовательных программ (а соответственно и средств, выделяемых на них) направлены к тому, чтобы бороться с пороками (наркоманией, преступностью и пр.), а не возделывать добро. На наш взгляд, важно фиксировать не результаты борьбы с пороками, а достижения добродетелей.

### Основные педагогические аксиомы организации работы школы социально-педагогического профиля

Образование, которое включает становление ума (учение, обучение) и становление нрава (воспитание), требует целевых ориентиров, путь к которым или достижение которых и будет образовательным результатом.

Если в части становления ума учёные, общественность широко обсуждают вопросы государственного образовательного минимума, государ-



ственного образовательного стандарта, и вокруг этого идут дебаты и «ломаются копыя», то о становлении нрава этого не скажешь. А коль нет даже смутного образа, проекта воспитательного результата (хотя многие утверждают, что во времена демократии и плюрализма его и быть-то не должно), то вектор движения либо неясен, либо он просто отсутствует. Сегодня мы не «формируем всесторонне и гармонично развитую личность», в лучшем случае, кого-то к чему-то «адаптируем» или делаем «толерантным», в худшем — пускаем на самотёк по волнам жизненных реалий. Идеалы недавнего прошлого объявлены идолами, а новые не предложены. И эта пустота заполняется «житейскими ценностями», которые несут электронные средства массовой информации.

Куда же податься бедному заму по воспитательной работе? А выхода два: либо подпевать СМИ и быть «как все», либо идти против течения, быть «белой вороной» и создавать вокруг себя «гнездо». Второй путь, на наш взгляд, труднее, но честнее. О нём и будем вести речь. Но прежде сформулируем основные педагогические аксиомы. Кому-то они покажутся спорными, но для нас они очевидны, а потому действенны.

«Образование следует понимать как восстановление целостности человека, предполагающее развитие всех его сил и соблюдающее иерархический принцип в устройении человека»<sup>2</sup>.

Духовное становление и социальное взросление ребёнка невозможно вне совместной детско-взрослой со-

<sup>2</sup> *Георгий (Шестун), игум.* Православная школа. М.: Воскресная школа, 2004. С. 194.

бытийной общности, понимаемой как «нераздельность и неслиянность двух самостоятельных форм бытия»<sup>3</sup> старшего и младшего. Признак социального взросления ребёнка — стремление к полноте ответственности.

«Норма — это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребёнка при соответствующих условиях»<sup>4</sup>.

Принятая душой и/или самостоятельно сформулированная цель (мечта, план) — обязательное условие стремления к её достижению, в то время как навязанная цель освобождает от ответственности за её достижение. Целенаправленная деятельность есть условие наполненности жизни событийностью, бесцельная деятельность есть источник суеты или скуки.

Возможности нравственного становления разных людей, разных коллективов различны и неравны, поэтому справедливы разные отношения к разным людям, к разным коллективам.

Неодинаковость, неравенство возможностей исключает обязательную соревновательность (конкурентность), которая есть источник страстей и не способствует нравственному становлению как отдельного человека, так и коллектива. Добровольность участия воспитанника или коллектива в том или ином событии исключает или снижает риск ухудшения

<sup>3</sup> *Слободчиков В.И., Шувалов А.В.* Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // *Вопр. психол.* 2001. № 4. С. 94.

<sup>4</sup> *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная пресса, 2000. С. 24.

отношений в коллективе школы, так как возможный неуспех не является в таком случае объектом оценки. Любой общественно значимый успех должен быть замечен, положительно оценён, отмечен и признан школьным сообществом.

Нравственное становление человека происходит в условиях даяния другому (а не потребления), в условиях «доминанты на другого» (А.А. Ухтомский). Следовательно, «ведущий вид деятельности» воспитанника, дающей духовное становление и социальное взросление, — забота о другом.

#### Понятийно-категориальная основа проекта

Ведущие категории нашего проекта таковы:

Со-бытийная детско-взрослая общность — нераздельность и неслиянность двух самостоятельных форм бытия взрослого и ребёнка как действительная ситуация развития, где впервые зарождаются специфически человеческие способности, функциональные органы субъективности (во всех её измерениях), позволяющие человеку однажды действительно и самому встать в практические отношения к своей жизнедеятельности (В.И. Слободчиков).

Духовность — родовое определение человеческого способа жизни, связанное с открытием самоценного, очевидного и необходимого смысла собственного существования (В.И. Слободчиков).

Школьный уклад — субкультура отношений, сложившаяся и устоявшаяся в школе (А.А. Остапенко).

Иерархичность отношений — сочетание отношения послушания младшего

к старшему с полной ответственностью старшего за младшего (прот. Алексей Касатиков).

Устойчивые духовные связи — очеловечивание (одухотворение) взрослым жизненного мира ребёнка на основе взаимного понимания, принятия и доверия (В.И. Слободчиков). Необходимое условие реализации таких связей — воспитательный такт и личностная зрелость взрослого (А.В. Шувалов).

#### Основные компоненты инновационной педагогической системы сельского социально-педагогического лицея

Идея сельского лицея как общеобразовательного учреждения социально-педагогического профиля выходит за рамки общепринятых моделей профильного обучения. Модель сельского социально-педагогического лицея (ССПЛ) предполагает, в первую очередь, изменение школьного уклада посредством педагогизации всего школьного пространства с последующим созданием организационной модели школы при незначительном изменении учебного содержания и учебного плана. Основываясь на теории Н.В. Кузьминой, разберёмся во всех компонентах педагогической системы такой школы.

Учащиеся. Специфика сельского социально-педагогического лицея в том, что контингент воспитанников лицея смешанный. Учеников можно условно разделить на три категории: а) социально адаптированные школьники, имеющие педагогические наклонности и желание связать свою жизнь с педагогической



деятельностью; б) социально адаптированные ученики, не имеющие педагогических наклонностей; в) социально дезадаптированные и социально запущенные ученики. Первую категорию составляют по преимуществу старшеклассники, отобранные из разных школ для подготовки к педагогической профессии. Вторая и третья категории — ученики, для которых лицей — это общеобразовательное учреждение, обслуживающее их населённый пункт (микрорайон). Подобное деление условно и не предполагает никакой дифференциации по уровням. Все учебные группы смешанные, разноуровневые и при необходимости разновозрастные.

### Цели образования

Образовательные цели для разных категорий учащихся различны. Так, для первой категории учащихся основная цель образовательной деятельности — развитие педагогической одарённости и подготовка к будущей профессиональной педагогической деятельности посредством активного включения в неё. Цель второй категории учеников — получить качественное общее образование путём активной включённости во взаимодействие. Цель образовательной деятельности для третьей категории воспитанников — социальная адаптация путём совместной деятельности со значимым старшим (им необязательно должен быть взрослый педагогический работник).

### Учебное содержание

Содержание учебной деятельности сельского социально-педагогического лицея традиционно и соответствует

так называемому универсальному профилю. При этом значительная доля часов школьного компонента учебного плана отводится на развитие образно-эмоциональной, эстетической и двигательной сфер ребёнка. Для первой категории учащихся дополнительным специальным компонентом содержания образования служит профильный курс основ психолого-педагогических знаний, предполагающий пассивную (безотрывную) и активную педагогические практики.

### Средства образовательной коммуникации

Помимо традиционных образовательных средств, ведущее образовательное средство сельского социально-педагогического лицея — взаимодействие и взаимообучение. Они обеспечивают реализацию ключевой идеи воспитания человека посредством «доминанты на другого» и сквозной педагогизации лицейского уклада. Особое средство образования — специально созданные «скрытые» факторы образования (благоприятная предметно-пространственная среда, соборный уклад, традиционалистская знаково-символьная реальность).

### Педагогический состав

Педагогические работники — учителя, воспитатели, кураторы учебных групп, педагоги дополнительного образования, социальные педагоги и психологи лицея, а также старшеклассники, имеющие педагогические наклонности и желание связать свою жизнь с педагогической деятельностью. Особую катего-



рию составляют те, кто готов и способен быть значимым взрослым для любой категории школьников, но в первую очередь, для социально запущенных. Эти сотрудники и старшекласники составляют контингент социально-педагогических работников лицей.

### Основные компоненты и принципы организации педагогизированного образовательного пространства

Соглашаясь с тем, что педагогизация — это «превращение социальной среды из агрессивной и не способствующей самореализации жизненных сил и способностей человека в воспитывающую социальную среду, формирующую педагогически целесообразные отношения между людьми»<sup>5</sup>, мы не считаем такое определение полным и исчерпывающим. Педагогизации подлежит не только социальная среда (локальная субкультура отношений или школьный уклад), но также предметно-пространственная среда и знаково-символьная реальность школы, а также пространство субъективного времени. Совокупность этих факторов и составляет, на наш взгляд, образовательное пространство, «внутри» которого помещена педагогическая система школы. Определим, что под явной педагогической реальностью понимаются компоненты педагогической системы, а под скрытой — компоненты образовательного пространства (среды), в которой эта система находится.

Мы выработали принципы организации педагогизированного образовательного пространства, способствующего

<sup>5</sup> <http://social-pedagog.edu.mhost.ru/Docum/Stati/Vosp-2/Vved.htm>

проявлению «человеческого в ребёнке» и выявлению педагогических способностей и предрасположенностей. Они таковы:

**А.** Одушевление (персонализация) как принцип организации педагогизированной школьной предметно-пространственной среды. Моделирование предметно-пространственной среды педагогической системы составляет исследовательскую отрасль, которую можно назвать педагогической проксемикой. Нами выявлены некоторые её закономерности. Они таковы:

— предметно-пространственная среда более комфортна, если она приближена к природной реальности и/или если предметная реальность персонализирована;

— наиболее активно персонализация предметно-пространственной среды происходит путём совместного (учениками и учителями) создания локальных комфортных пространств, наполненных символической вещностью;

— персонализированная школьная предметно-пространственная среда имеет внутренне антиномичную структуру (рис. 1), поскольку состоит из компонентов, матрично определяемых тремя парами признаков: недвижимое (место) / движимое (предмет), постоянное/временное, индивидуальное/групповое;

— наличие в школе «персонального пространства» (Р. Зоммер) создаёт ученику и учителю состояние уверенности и защищённости, при этом существуют два основных нарушения этой закономерности: а) отсутствие у учителя или ученика постоянного персонального пространства; б) наличие в школе неперсонализированных пространств.



**Индивидуальная  
персонализация**

**Постоянные:**

мой шкафчик в гардеробе,  
мой ящик (полка) для учебных  
принадлежностей,  
мой рабочий стол (парта)

**Временные:**

моё место в школьном автобусе,  
в актовом зале,  
в школьной лаборатории,  
в столовой

**Постоянные:**

моя школьная форма,  
мои учебные принадлежности,  
мой портфель,  
мои рабочие инструменты

**Временные:**

книга в библиотеке,  
спортивные снаряды в спортзале,  
приборы в школьной лаборатории

**Персонализированные  
места**

**Постоянные:**

наша аудитория,  
наш пришкольный участок,  
наша клумба,  
наша школа

**Временные:**

наш зал (спортивный,  
танцевальный, актовый),  
наша столовая,  
школьная лаборатория,  
«зелёный» класс в школьном дворе

**Персонализированные  
объекты**

**Постоянные:**

классные (отрядные) реликвии,  
классный (отрядный) уголок,  
классные (отрядные)  
принадлежности для дежурства,  
наш живой (зелёный) уголок

**Временные:**

оформленный нашим  
классом стенд,  
наш школьный автобус

**Групповая  
персонализация**

**Рис. 1. Компоненты педагогизированной школьной среды**

**Б.** Соборность как принцип организации школьного уклада. Моделирование локальной субкультуры отношений в школе позволяет создать педагогическую концепцию школьного уклада. Известны основные типы школьных укладов: коллективистский, демократический и соборный. Выявлено, что в основе первых двух укладов —

внешние регуляторы отношений в виде регламента или договора, а третьего — внутренний регулятор, основанный на базовых чувствах любви, доверия, уважения и заботы. При этом различается доминантное соотношение между «я» и «мы». На рис. 2 приводится схема, представляющая полный спектр различных школьных укладов.

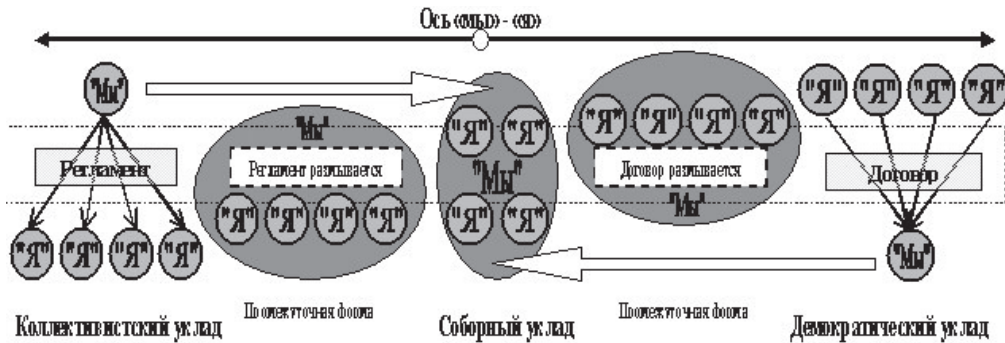


Рис. 2



Рис. 3. Структура знаково-символьной реальности предметно-пространственной среды школы





**В.** Храмовость как принцип организации знаково-символьной реальности школы. Знаково-символьная реальность школы составляет отрасль педагогики, которую можно назвать педагогической семиотикой. Она состоит из закономерностей развития той части предметно-пространственной среды школы, которая составляет живую культуру школы, и той части локальной субкультуры отношений (уклада), которая составляет живую традицию школы. Живая культура школы складывается из элементов персонализированной предметно-пространственной среды, обладающих дополнительными смыслами (признаками знака или символа). Живая традиция школы складывается из школьных ритуалов, обрядов, обычаев, инициаций, этикета, правил (писаных и неписаных), законов и т.д.

Таким образом, «миры», в которые «погружён» ученик вместе с педагогической системой школы, со всем образовательным процессом, представляют единое «вместилище», которое и следует назвать скрытой (неявной) педагогической реальностью. Она состоит из предметно-пространственной среды школы, локальной субкультуры отношений в школе (уклада) и знаково-символьной реальности школы. Последняя состоит как из элементов предметно-пространственной среды, так и из элементов локальной субкультуры отношений (уклада), обретших символические смыслы. В разных школах этот культурно-традиционный «слой» имеет разную «толщину». Он может нарастать или «таять», быть целостным или лоскутным, в нём может преобладать «обновленчество» или «музейная мемориальность», но именно он и со-

ставляет неповторимое «лицо» школы, её имидж и социальный статус. Кроме того, этот фактор — условие динамической стабильности школьной системы, её «разумного» консерватизма, её автономной открытости.

Школа, которая претендует на педагогизацию этой части образовательного пространства, может строить эту сферу на принципе храмовости. На рис. 3 приводится схема знаково-символьной реальности школы социально-педагогического профиля...

**Г.** Вечность как принцип организации субъективного времени школьника. Основываясь на идее хронотопа (А.А. Ухтомский, М.М. Бахтин, В.П. Зинченко), создана модель антиномического сочетания «цветов» субъективного времени (времён) человека внутри хронотопа (рис. 4). Идея хронотопа впервые перенесена на моделирование педагогической реальности, что позволило развести понятия «воспитание событиями» и «воспитание мероприятиями», а также ввести для педагогики понятия настоящего и не настоящего («понарошечного») субъективного времени.

Воспитание имеет смысл, если оно наполнено настоящими (и в настоящем) событиями, так как главный признак события — это наличие смысла, обусловленного памятью и опытом прошлого, а также целями, мечтами, планами и надеждами будущего. Лишённое событийности физическое время — время распада, разложения. Оно не удерживается человеческой памятью, которая событийна, а не хронографична (В.П. Зинченко). Тогда эта пустота заполняется либо скукой, либо суетой. Вместо событий жизнь заполняется





Рис. 4

либо бесцельными поисками развлечений и удовольствий (и в таком случае мы говорим, что время «убивается» или «транжирится», а это и есть суета), либо ничем не заполняется (тогда время «тянется», а это есть скука и тоска). Тогда настоящее сжимается, а хронотоп уменьшается. Содержательная ось субъективного времени исчезает.

В отсутствие у воспитанника собственных целей, планов и надежд «воспитание» сводится к тому, чтобы повысить занятость, охват, задействованность, надзор за ребёнком. Та же ситуация и в случае, если цели деятельности навязаны взрослыми. Тогда они пытаются занять (а не заполнить) жизнь подростка мероприятиями, цели которых ясны только взрослым. Эти цели не прожиты, не прочувствованы воспитанником, они «спущены» взрослыми, навязаны, а навязанные цели освобождают от ответственности за их достижение. Целе-направленная воспитательная деятельность взрослого — для воспитанника бессмысленная суета. В этом состоит

разница между воспитанием событиями и воспитанием мероприятиями. Событие хронотопично и причастно вечности. Мероприятие всегда временно.

Таким образом, принципы построения благоприятного образовательного пространства — одушевлённость среды, соборность уклада, храмовость культуры и традиции, вечность времени.

#### Основные технологические компоненты инновационной модели

**А.** Интенсивные природосообразные образовательные технологии.

Концентрированное обучение как основная технология обучения. Под концентрированным обучением мы понимаем специально организованный процесс обучения, предполагающий усвоение учащимися большего количества учебной информации без увеличения учебного времени за счёт большей её систематизации (обобщения, структурирования) и отличного от традиционного временного режима занятий. «Концентрированное обучение» — противоположность



«распределённого обучения», причём противоположность не противоречивая, а взаимодополняемая, ибо разумное чередование концентрированного и распределённого обучения высокоэффективно.

Педагогическая технология концентрированного обучения позволяет решать ряд взаимосвязанных проблем:

— несоответствия между увеличением объёма учебной информации и фактором ограниченного времени обучения;

— интенсификации образовательного процесса;

— формирования и активизации познавательных интересов учащихся.

Эта технология используется в моделях: однопредметное «погружение», «погружение» в образ, цикловое обучение.

Данный компонент способствует преодолению многопредметности в течение учебного дня, недели, что повышает активность ученика, снижает его утомляемость, резко уменьшает количество домашних заданий.

*Природосообразная технология языкового воспитания*

Технология позволяет получить принципиально новый тип развития психо-интеллектуального комплекса чтения и письма, отличный от формирующегося на основе всех известных методик обучения. У значительной части детей (более 70%) появляется способность читать про себя с темпом 250–500 слов в минуту. В процессе воспитания читателя и автора исключён неправильный психомоторный опыт и, тем самым, возможность формирования навыков,

тормозящих совершенствование чтения (артикуляции, регрессий глаз и др.) и письма. Использование технологии позволяет резко повысить темп продвижения каждого ребёнка и снять проблемы, связанные с недостаточными навыками чтения и письма.

Названные технологии способствуют созданию условий для: а) продвижения каждого ребёнка темпом, соответствующим его природе; б) взаимопомощи и взаимозаботы воспитанников путём взаимообучения; в) учёбы в школе роста.

#### **Б. Школа роста.**

Природосообразные интенсивные технологии обучения чтению и грамотному письму в начальной школе, концентрированного обучения в основной и старшей школе создают эффект значительного увеличения количества школьников, с опережением усваивающих объёмы учебных знаний. Это создаёт условие для более быстрого их продвижения, с одной стороны, и проблему организации этого продвижения — с другой.

Идея организации двух школ в одном здании была высказана в 1996 году А.М. Кушником: «Две действующие независимо друг от друга системы образования под одной крышей: одна обычная классно-урочная <...>, вторая — для детей, накопивших потенциал автономности, потенциал позитивной изменчивости, инерцию развития»<sup>6</sup>. Разумеется, при этом классно-урочная система должна быть обеспечена упомянутыми выше технологиями. Используя эту идею, мы предлагаем несколько иное её организационное воплощение. Оно таково.

Из учеников разных классов (1–4-х и 5–8-х отдельно), успевающих усваивать образовательный минимум с опережением, создаются разновозрастные учебные коллективы школы роста, для которых разрабатывается специальная программа развития, построенная на закономерностях учебной деятельности в разновозрастной группе.

Учебный день ученика школы роста состоит из двух частей: 2–3 урока он находится в своём одновозрастном классе, чего достаточно для успешного освоения им программного минимума; затем он учится в разновозрастной команде школы роста, где его продвижение происходит в трёх направлениях — углубление, расширение и опережение учебной программы. Учебный процесс в школе роста идёт в режиме разновозрастного концентрированного обучения. Это позволяет каждому реализовать индивидуальную образовательную траекторию. Возвращаясь на 2–3 урока ежедневно в свой «родной» класс, ученик имеет возможность реализовать себя в роли консультанта и ведущего, что мотивирует его деятельность в школе роста.

Новые ученики в школу роста включаются в начале учебного периода (триместра, семестра, четверти). Условие — полное выполнение требований учебного минимума по своему классу.

Такая организационная модель двух школ позволяет обеспечить полноту развития ученика и полноту образовательного процесса школы роста по всем аспектам.

<sup>6</sup> Кушнир А.М. Зачем ребёнок приходит в школу // Школьные технологии. 1996. № 6. С. 112.

#### **В. Выездная школа.**

Особая форма работы коллектива лица — выездные школы. Они проводятся в то время, когда «энтропийная» роль среды становится критически опасной и из-за отсутствия нравственных идеалов может «разъесть» хрупкое сознание школьника. В таких случаях открытая система лица должна временно стать закрытой, это позволяет сделать условия выездной школы.

За время выездной школы происходит нравственная и духовная коррекция, укрепляются нравственные идеалы, формируется нравственное ядро коллектива.

Выездная школа — во многом вынужденная мера во времена нравственного беспредела, разгула средств массовой информации. Поскольку работа выездной школы всегда проходит в условиях осеннего оздоровительного лагеря на побережье, это даёт возможность провести массовое оздоровление детей всего лица.

#### **Г. Широкие возможности сферы дополнительного образования лица.**

В лице создана обширная сеть объединений дополнительного образования, способствующих развитию всех сфер личности ребёнка: интеллектуальной (сеть научных предметных «кафедр», факультативы, предметные кружки), художественной (школа искусств с музыкальным, художественным и хореографическим отделениями), спортивно-оздоровительной (физкультурно-спортивные клубы и секции) и досуговой (клубы и студии по интересам).

Объединения дополнительного образования — одно из важных средств



Аспект	Разумный баланс Антиномическое чередование (пульсация)
Организационный	а) чередование одновозрастного и разновозрастного обучения; б) чередования пребывания во временном и постоянном коллективах; в) чередование отношений по «вертикали» и «горизонтали»; г) чередование обучения, учения и взаимообучения
Временной	д) чередование концентрированного и распределённого обучения (для начальной школы)
Содержательный	е) чередование общеобразовательных и профильных курсов; ж) чередование целостных и фрагментарных знаний
Уровневый	з) чередование доступности и высокого уровня трудности; и) чередование контроля (оценки), взаимоконтроля (взаимооценки) и самоконтроля (самооценки)

педагогизации образовательного пространства школы путём разновозрастного и разноуровневого взаимодействия детей.

#### Д. Работа с родителями.

Главные значимые взрослые для школьника, безусловно, родители. Между тем исследование, проведённое среди старшеклассников трёх школ (двух городских и одной сельской), свидетельствует, что роль родителей как значимых для старшеклассников взрослых не очень высока. И причина здесь — социальная незрелость родителей, низкий уровень ответственности и заботы о своих детях, отсутствие или недостаточность воспитательного такта, проявляющиеся либо в гипопеке, либо в гиперопеке, либо в отсутствии ясных постоянных требований к ребёнку.

Работа с родителями должна предваряться индивидуальной диагностикой отношений семье, цель которой — определить духовную значимость родителей для ребёнка. Эта работа направлена к тому, чтобы восстановить духовную целостность семейной взросло-детской общности

детей и родителей. От восстановления этой целостности зависит психологическое здоровье детей.

Работа куратора, социального педагога, психолога с родителями строится по следующим группам.

Группа социально зрелых и значимых для своих детей родителей — это школьный актив и полноправный член педагогической команды. Их необходимо включать в работу с другими родителями для педагогической коррекции тех, у кого недостаёт воспитательного такта.

Группа родителей с недостатками воспитательного такта потенциально способна к нормальному воспитанию собственных детей. Работа с такими родителями ведётся индивидуально в зависимости от типа нарушения воспитательного такта (гиперобособление, гипобособление, неопределённость).

Группа социально незрелых родителей и родителей, внешне или внутренне оппозиционных обществу — наиболее опасная категория взрослых. Работа по социальной адаптации таких родителей со стороны школьных



## Управление образовательными учреждениями

работников практически бесплодна и ведётся совместно с органами социальной опеки и органами внутренних дел. Работа с детьми из таких семей — компенсация отсутствия родного значимого взрослого другими людьми (педагогами, старшеклассниками). Эта деятельность — главное звено социальной педагогизации школьного социума. Наиболее сложная категория — родители, проявляющие внешнюю оппозиционность обществу при высо-

кой значимости для детей. Чаще всего это родители, являющиеся активными адептами тоталитарных деструктивных сект, втягивающими своих детей в деятельность этих организаций. Работа школы с этой категорией детей наиболее трудна и чаще всего безрезультатна. В условиях современного законодательства в религиозной сфере школа может вести только профилактическую и разъяснительную работу с детьми.



Подписано в печать 07.08.08. Формат 70 × 100/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Тираж 1000 экз. Заказ №  
Издатель — НИИ школьных технологий. Учредитель — А.М. Кушнир.  
109341, г. Москва, ул. Люблинская, д.157, корп. 2,  
тел.: (495) 739-34-11, 345-52-00,  
e-mail: narodnoe@narodnoe.org.

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий.  
143500, г. Истра, ул. Заводская, д.2-а.  
Тел. 8-901-513-97-64

