

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ОМСКА: ЭНЕРГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА



Знакомство с образовательной системой крупного города, проникновение в её сущность — занятие нелёгкое. Хочется написать и о том, и о сём, но каждый автор ограничен объёмом журнальной статьи. Поэтому и решил я ознакомить читателей с ценными идеями опыта омских управленцев и педагогов, с теми проблемами, которые сегодня волнуют не только омичей, а также с вариантами их решения.

НЕ ЛИШАЙТЕ МАЛЫШЕЙ ДЕТСТВА!



Марк Поташник,
действительный член
Российской
академии
образования,
доктор
педагогических наук,
профессор

Известно: чтобы наши аттестаты о среднем образовании признавали в большинстве стран мира как государственный документ, нужно, чтобы образование было двенадцатилетним. Добавлять ещё класс сверх одиннадцатого не представляется возможным из-за непреодолимых противоречий и потому федеральное Министерство образования и науки усиленно стало лоббировать идею предшкольного образования, не выделив на это ни копейки. Ну и, как нередко бывает в нашем Отечестве, эта идея реализуется с извращениями: повсеместно при школах стали создавать группы временного пребывания детей 5—6 лет (разумеется, за счёт родителей) для подготовки малышей к поступлению в школу. В иных территориях даже не скрывают: главный мотив этого новшества — материально поддержать учителей начальных классов. Не вижу в этом ничего предосудительного, если бы не грустная реальность: 5—6-летних детей лишили детства тем, что абсолютно неподготовленные к работе с этой возрастной группой учителя начальных классов стали... обучать детей по учебным программам первого класса, да ещё нередко и с помощью казарменных «технологий».

Поскольку явный или завуалированный перекокс в подготовке малышей становится массовым и может стать повсеместным, я, естественно, заинтересовался, как обстоят дела в Омске. И был приятно удивлён. Управление образования города настойчиво создаёт условия для разумного предшкольного образования. *Главная идея этой работы — выравнивание стартовых возможностей будущих школьников.* В Омске 90% детей, поступающих в 1-й класс, проходят в разных формах дошкольную подготовку, при этом около 61% получают её в дошкольных образовательных учреждениях, в режиме полного дня. Это наиболее распространённая модель. Групп кратковременного пребывания в дошкольных учреждениях нет, так как нет нормативной базы, да и родители ориентируются на детский сад с полным днём.

Около половины образовательных учреждений города ведут подготовку детей к школе в группах кратковременного пребывания, в центрах раннего развития и в определённом смысле начинают создавать конкуренцию дошкольным учреждениям — родители стремятся «закрепиться» в выбранной школе заранее. Да и школы заинтересованы набрать «своих» детей в 1-й класс. В одних школах — социально-адаптивных — эта услуга бесплатная, в других — платная. Это вторая модель предшколы, охватывающая пока около 20% малышей. *Во всех школах разрешена форма занятий с детьми 5—6 лет — только игровая.* Это принципиальное, категоричное требование Управления образования города, и оно строго следит за его выполнением. На занятиях в группах временного пребывания детей в школе учителя развивают произвольное



внимание, умение наблюдать, сравнивать, обобщать, мелкую моторику, навыки общения. И всё это, ещё раз подчеркну, — *только в игровой деятельности*: никаких парт, команд «встаньте», «садитесь» и тому подобных атрибутов авторитарной педагогики. В Омске не учат детей письму, счёту, чтению — тому, что они должны будут осваивать в первом классе, а готовят малышей к безболезненному переходу в статус школьников.

С детьми индивидуально и в группах занимаются педагоги-психологи (в 80% школ); коррекционные занятия ведут логопеды (в 30% школ). Предшкольной подготовкой занимаются и преподаватели физической культуры, изобразительного искусства, хормейстеры, хореографы, учителя ритмики и музыки, тренеры по плаванию. Всего по 25 различным образовательно-развивающим программам работают в Омске с дошкольниками.

Третья модель предшкольной подготовки — детские дошкольные студии в учреждениях дополнительного образования (около 10% детей). Они тоже нацелены на развитие, в них идут занятия по интересам, предшкольная подготовка ведётся в особом стиле — пробуждает творчество, воспитывает раскрепощённость... Студии, кружки, спортивные секции, изостудии дают весьма ощутимые результаты подготовленности детей к школе, и *это ещё одно доказательство того, что с малышами недопустимо работать по школьным программам для 1-го класса*.

В городе 10% неохваченных «предшкольем» детей — из социально неблагополучных семей; из тех, где дети получают домашнее воспитание с гувернёрами; дети с проблемами в развитии. Задача городского Управления образования — не оставить и их без внимания: работают с родителями, создают коррекционные дошкольные группы и т.д.

Предшкольное образование в г. Омске — уже реальность. Его качественное становление требует разработки нормативной базы — официального закрепления ступени «предшкола», введения нового вида образовательных учреждений и новой должности (педагог предшкольного образования). Ничего этого пока нет, но у городского Управления в плане создать методические сообщества и творческие группы педагогов по разработке отдельных вопросов предшкольного образования; подготовить кадры; разработать программы и включить всех детей города в предшколу...

В частных школах учатся тоже наши дети...

Нынешнее российское законодательство, неразвитое общественное сознание, позиция значительной части населения и чиновников от образования сделали всё, чтобы удушить многие негосударственные образовательные учреждения (частные школы). Но вопреки этому они существуют, составляя не более одного процента от всех школ в России — их всего чуть больше семисот. Возникает резонный вопрос: а стоит ли вообще о них писать?

Ясно же, что они не имеют сколько-нибудь существенного значения для российского образования. Но если учесть, что 760 детей, обучающихся в девяти частных школах миллионного Омска, — это 760 судеб, каждую из которых в условиях обычной массовой школы могли бы — неумышленно, а из-за отсутствия элементарных условий — надломить, то хочешь не хочешь, но с уважением начинаешь относиться к позиции Управления образования. Оно не мешает деятельности частных школ, их самостоятельному развитию, понимая: не было бы в них потребности — их бы и не было. Ведь открываются они и работают на средства родителей. Не будь этих школ, муниципальная образовательная система не выполнила бы едва ли не главное требование социума — обеспечивать необходимое разнообразие образовательных услуг. Учатся-то здесь — **наши дети**, которым нужна именно такая школа.

Кто же учится в частных школах Омска? Школьники, родители которых увидели в частной школе образовательный процесс, соответствующий их представлениям и об образовании, и о будущем своего ребёнка. Привлекают их, прежде всего, максимальная индивидуализация обучения, чего гораздо легче достичь в классах с малой наполняемостью, заботливое медико-психолого-педагогическое сопровождение детей, хорошее питание, а кому необходимо, то и диетическое, специальное. Для очень занятых родителей частное образование привлекательно полупансионном, возможностью устроить ребёнка на весь день (с 8 утра до 19 вечера), зная, что он находится в хороших условиях, занят полезной деятельностью. Вспомним прословутые группы продлённого дня в массовых школах, которые российские дети жестоко-иронично прозвали «продлюгой» и не хотят в них идти.

В частной школе в силу малочисленности классов всегда есть бóльшая, чем в массовой школе, возможность развивать учебную мотивацию ребёнка,



на основе выявления индивидуальных способностей создавать ему ситуацию успеха.

Наконец, только в условиях частной школы может получить среднее образование ребёнок, по тем или иным объективным причинам не встраивающийся в образовательный процесс массовой школы с её десятилетиями отработанным нивелирующим всех и вся педагогическим «котлом», переваривающим детей с разным темпом усвоения учебного материала, с разными нейрофизиологическими характеристиками и характерами, физическими недостатками, с любым прошлым и настоящим, одарённых и не очень, с инвалидностью или ограниченными возможностями...

Приведу несколько показательных фактов. Костя родился без обеих рук и ноги. Приёмный ребёнок, в семье четверо детей, учится в негосударственном учреждении «Центр образования и развития» с 1-го класса. Школе удалось при поддержке родителей включить ребёнка не только в учебный процесс, но и в школьную среду: Костя контактен, ведёт себя как здоровый мальчик, занимается физкультурой вместе с классом, подвижен и весел. Благодаря дружеской обстановке и общему знанию друг друга — все старшие знают всех младших и обходятся без «дедовщины» — Костя для всех — полноценный человек. Вот картинка из походов: «Одноклассник Кости упал в грязь, сидит и плачет, оттирает брюки от глины. Костя (ходит вокруг): «Не плачь, Валерка, я знаю, это тебя ребята из второго класса толкнули, я им покажу!..» Хотя драки в школе крайне редки. Катя училась в школе с 3-го по 11-й класс. Пришла с тяжёлым диагнозом — дидактофобия. Не могла отвечать на уроках, плакала по десять раз на дню. Стоя у доски, молчала, голос садился до шёпота. Отвечать стала к 7-му классу — тихо, только наедине с учителем, сидя за партой, хотя интеллектуальный потенциал очень высокий. Первый ответ Кати у доски отмечали как праздник — это случилось в 8-м классе. Окончила школу, учит-

ся в университете на экономическом факультете... Дима поступил в школу в 3-м классе в возрасте 13 лет после окончания четырёхлетней вспомогательной (коррекционной VIII вида). Индивидуально обучался русскому языку и математике в течение года. Учится в 5-м классе, получил паспорт и больше не нуждается в индивидуальных занятиях: активен на уроках, за год удалось развить мотивацию, хотя трудности есть — уровень общей культуры у мальчика пока низок.

Пусть эти примеры не покажутся «душещипательными фактиками», ведь за каждым из них — **выровненная человеческая судьба**. Обывательские разговоры на тему «частные школы существуют только для богатых» в Омске просто не принимают во внимание, ибо ситуацию изучили и знают, что в обеспеченных семьях проблемных детей не меньше, чем во всех остальных. Все девять негосударственных школ Омска (а это 450 педагогов и сотрудников) объединены в ассоциацию, председатель и лидер которой — профессор Омского государственного педуниверситета, доктор педагогических наук Ирина Андреевна Маврина. Я спросил у неё: какие трудности, проблемы, противоречия характерны для негосударственных образовательных учреждений? И вот что узнал. Очень осложняет работу таких школ педагогическая ригидность (негибкость) даже хороших учителей с долгим опытом работы в государственной школе. Тревожат крайности родителей, проявляющих по отношению к своим детям либо сверхопеку, либо предоставляющих им полную свободу. И то и другое искривляет характер ребёнка. Многие дети инфантильны, у них не сформированы бытовые навыки, они не социализированы.

Удивляет во многих обеспеченных семьях бездуховность семейной среды, особенно в однопоколенных семьях, где возраст родителей — 27–30 лет, где детей не воспитывали бабушки и дедушки — носители нравственных начал, традиций и поэтому родители и дети выросли

Омск основан в 1716 г.
Население
1 млн 150 тысяч человек.
Крупный российский мегаполис:
железнодорожный узел,
машиностроение,
нефтепереработка и нефтехимия,
11 театров, 6 музеев.
Образование: 44 вуза,
49 ссузов, 198 школ,
34 учреждения дополнительного образования,
177 детских садов.



в атмосфере невыстроенных ценностей, псевдокультуры, насаждаемой бесконечными телевизионными «аншлагами», «кривыми зеркалами», пошлостью, бытующий «за стеклом» и тому подобной. Ребёнок в такой семье растёт в атмосфере только биологических, гедонистских, материальных потребностей.

Одно из очень сильных противоречий, которое обострённо чувствует частная школа, — это разрыв между убеждением родителей в высоких способностях и достижениях своих детей и ограниченными природными, генетически predetermined, реальными учебными возможностями многих ребят, слабой мотивацией, отсутствием стремления к высоким учебным результатам. В основе этого противоречия — заблуждение родителей в том, что хорошие условия — малочисленные классы, дополнительное образование, раннее развитие, — могут, независимо от врождённых способностей детей, гарантировать и учебную мотивацию, и отличные отметки. Не понимают папы и мамы, что учебная успешность даже при хороших природных способностях требует усилий, ежедневного преодоления затруднений, эмоционального напряжения, ответственности. А это не отвечает ценностной установке, господствующей во многих семьях, — жить в комфорте, удовольствии и покое.

Есть и серьёзная социальная проблема — непонимание того, что частная школа необходима многим детям. Пока ещё сильны зависть, ложное представление о равенстве, когда смешиваются социальная и уравнивательная справедливость.

Но тем не менее частные школы в Омске живут и успешно работают.

Творческое поле городских методических сообществ

В последние десять лет в силу разных причин, но прежде всего из-за отсутствия финансовых условий существенно сократились время и возможности для планомерного, разнообразного повышения квалификации учителей. Управление образования Омска, как говорят в таких случаях, не сидело сложа руки, не созерцало безучастно ситуацию, а искало способы и формы возродить работу с учителем. Одной из таких форм стали *городские методические сообщества*. Суть их вот в чём.

Структурные подразделения Управления образования выявили, затем сформулировали, сгруппировали по значимости приоритетные направления развития образовательных учреждений и те управленческие и дидактические темы, которые этому способствуют. Школам предложили выбрать проблемы, над которыми педагогический коллектив хочет работать. Вокруг школы, взявшей на себя организующую роль в создании опыта решения актуальной проблемы, сгруппировались другие школы, для которых эта тема тоже важна, но они ещё не готовы быть лидерами, а хотят и могут быть участниками процесса. Так и возникло **городское методическое сообщество педагогических коллективов, объединённых интересом к той или иной педагогической**

проблеме. Предполагается, что школа-организатор в перспективе станет своеобразным *центром образовательной культуры* в городе по той или иной актуальной теме. Созданный ею опыт в разных формах (отчёт, методические рекомендации, организация методической учёбы для учителей всех школ города, открытые уроки и внеурочные воспитательные мероприятия и т.д.) тиражируется, с ним знакомятся другие школы города.

Методические сообщества стали сервисными общественными службами, ориентированными на постоянное повышение профессиональной компетентности учителей, развитие творчества в различных областях педагогической практики. В отличие от экспериментальных площадок, методические сообщества не предполагают жёстко фиксированных результатов этого управленческого эксперимента, они в большей степени направлены на создание *поля инновационной, творческой деятельности в муниципальном образовательном пространстве*, на обмен педагогическим опытом по актуальным проблемам. Сообщества разрабатывают методические рекомендации. Научное руководство этой деятельностью ведут преподаватели вузов — Омского государственного университета, Государственного педагогического университета, Сибирского государственного университета физической культуры и областного Института повышения квалификации работников образования.

Методические сообщества вот уже 7 лет — неотъемлемая составная часть муниципальной образовательной системы города. В 2001 году их насчитывалось 10, а в этом учебном году — 35, действуют они на базе школ, лицеев, гимназий, детских дошкольных учреждений. Вовлекли в свою деятельность не менее тысячи педагогов города — учителей, заместителей директоров школ, социальных педагогов, психологов. На основании договоров о сотрудничестве Управления образования с Омским



государственным педагогическим университетом и Институтом повышения квалификации работников образования в 2005 году 470 учителей повысили свою квалификацию, получив сертификаты о прохождении курсовой подготовки, а всего за эти годы методисты-тьюторы оказали профессиональную помощь без малого двум тысячам педагогов. Ежегодно растёт число школ, делегирующих своих учителей в состав методических сообществ — их сегодня около 86%. Привлекает учителей творческий характер занятий в методическом сообществе: основные формы работы носят ярко выраженный интерактивный характер — это педагогические студии, мастер-классы, проектные команды, рефлексивно-ролевые деловые игры.

Методические сообщества ценны и тем, что дают учителям города возможность профессионально общаться. Это очень затруднено в последние годы: нет денег на то, чтобы куда-то поехать, ознакомиться с ценным опытом, исчезли всероссийские, межрегиональные педагогические конференции, творческие союзы учителей, мы уже забыли, когда был последний учительский съезд. А методическое сообщество — это маленький, постоянно действующий «съезд» профессионалов, место, где учитель может открыто и свободно высказать своё мнение, поделиться опытом, услышать коллег.

Обратная связь в управлении: возможность слушать жизнь

Управление образования г. Омска (начальник управления — Владимир Васильевич Куприянов, в прошлом учитель, директор школы) — целостная, развивающаяся организационная структура, чётко расписанные функции каждого субъекта управления, внятный организационный механизм, хорошо налаженная обратная связь. Управление получает своевременную, достоверную, относительно полную и в то же время минимально необходимую

информацию о состоянии муниципальной системы, о выполнении управленческих решений. В управлении нередки такие ситуации: когда возникают ЧП, проблемы, конфликты, снижаются результаты образовательной деятельности, а руководители узнают о них с опозданием. Но выясняется, что всё это произошло не внезапно, не вчера, что противоречия накапливались, а те, кто принимает решения, о них не знали. Можно без преувеличения утверждать: зрелость, развитость, эффективность любой управляющей структуры зависит от того, насколько эффективно работают каналы получения информации «снизу». О действующей в Управлении образования системе получения обратной связи рассказал заместитель начальника управления, кандидат педагогических наук Александр Михайлович Соломатин:

— На начальном этапе мы исходили из необходимости добиться согласованности действий отделов управления, устранить дублирование информации. Задача непростая, поскольку, с одной стороны, для грамотных действий необходим достаточно большой объём сведений, с другой — мы все раньше работали в школах и потому понимаем, что объём информации нужно уменьшать. Это побудило нас определить минимально необходимый её объём, обеспечивающий и грамотное управление, и гуманное отношение к школам.

С этой целью мы:

— Упорядочили инспекционно-контрольную деятельность. В частности, в плане работы управления на год показываем, кто, когда и где проводит проверку. Каждое учреждение знает об этом, а также о том, по каким вопросам будет осуществляться контроль. Директор знает, сколько раз инспектор придёт к нему в школу, ему известна точная дата и изучаемый аспект. Вопросы проверок всегда согласовываются между отделами управления. От контрольных «наскоков» на школы мы отказались давно и решительно.

— Создали годовую циклограмму работы управления. Все систематические и несистематические мероприятия расписаны в ней по месяцам, неделям и дням недели на учебный год. Эти мероприятия (формы работы) позволяют получать информацию «снизу», то есть также обеспечивают обратную связь. Имеются в виду приём граждан, собеседования с руководителями учреждений и их заместителями, работа в комиссиях, передача телефонограмм, обязательное размещение обновлённой информации на сайте управления и т.д.

— Ограничили до минимума статотчётность, оставили только те отчёты, которые готовятся по требованию федеральных органов, и мы их ликвидировать не можем. Это необходимая для государства информация о деятельности образовательных учреждений. Её получение и обработку (по возможности равномерно) тоже распределили по месяцам. Это сведения, официально запрашиваемые федеральным центром и региональной администрацией:

- отчёт о движении обучающихся;
- отчёт об успеваемости;



- информация об учащих, не приступивших к занятиям или прекратившим посещение школ, профучилищ;
- результаты итоговой аттестации;
- ОШ-1 и РИК-83;
- распределение нагрузки.

— Активизировали интерактивные формы получения обратной связи:

- семинары (раз в полугодие) по реализации программ развития. Школы делают отчёт о работе по этому документу. При этом мы всегда стремимся выявить проблемы, коллективно обсуждаем способы их решения, определяем меру своей помощи школе;
- научно-практические конференции, на которых участники в соответствии с их тематикой **дают оценку нашим управленческим действиям** и ситуации в системе образования города;
- индивидуальные консультации по программам развития, проектам, выясняем профессиональные затруднения школ и педагогов;
- проведение «круглых столов» с участием педагогов, общественности, различных общественных советов;
- диагностика по актуальным вопросам, которая носит, как правило, тематический характер и предусматривает выяснение мнений по поводу обсуждаемых проблем;
- Интернет-конференции, Интернет-опросы, работа сайта Управления образования, где каждый может высказать точку зрения, задать вопрос;
- используем телевидение и другие СМИ, в том числе с участием мэра, начальника Управления В.В. Куприянова, где нам задают, как правило, нелюбимые вопросы, высказывают претензии;
- издание методических материалов учреждений и педагогов (это в городе делается довольно успешно); сам факт предоставления материалов для издания, реакция школ на них — тоже источник полезной информации о том, как работают коллективы;
- отчёты о работе образовательных учреждений, которые получают эквивалент грантов в виде ежегодных дополнительных ставок;
- посещение школ, «разговор по душам» с директором, его командой о проблемах, перспективах развития.

С этого учебного года стали использовать **компьютерные программы, обеспечивающие обратную связь**, которые обрабатывают, анализируют информацию в следующих ситуациях:

— Для решения локальных проблем. Например, несколько лет назад провели диагностику школ, чтобы изучить их инновационный потенциал. Разработали диагностическую карту, включающую различные параметры, каждый из которых служит критерием оценки школ экспертами. Создали компьютерную программу обработки данных, каждому параметру экспертным путём присвоен весовой коэффициент. Программа позволила учесть большое количество данных и выстроить инновационный рейтинг всех школ. С этой информацией обращались очень осторожно, она

оказалась интересной и полезной всем — и школам, и управленцам. В городе прошли семинары, дискуссии с обсуждением результатов. Потом этой программой воспользовались ещё раз — для изучения уже динамики изменений инновационного потенциала. Через два года планируем провести такую диагностику снова. Это локальное использование компьютерных программ.

— Для решения системных проблем. Вся информация, которую получает управление, заносится в компьютерный банк данных. Основное средство её обработки — электронные таблицы (Excel). Это достаточно просто и эффективно. Сегодня у нас есть такие базы данных: «Сеть» (информация обо всех образовательных учреждениях), «Учебные планы», «Педагоги» (помогает при выборе кандидатур на различные должности по заданным параметрам и быстрому поиску информации по кадрам), «Учебники», «Движение учащихся», «Успеваемость», «Очередь в детские сады», «Одарённые дети», «Дети-сироты и опекаемые дети» и другие. Электронные таблицы позволяют делать выборки по нужным параметрам, обобщать, сравнивать, классифицировать информацию.

Все эти данные востребованы на конференциях, при подготовке аналитических отчётов и докладов, в ходе выступлений на совещаниях с директорами и их заместителями, педагогами-психологами, социальными педагогами, но прежде всего — для принятия грамотных управленческих решений. Некоторым базам данных по 5–6 лет, некоторые совсем новые, только начинают создаваться.

У системы образования города впервые появилась память — не разрозненные папки в шкафах, а **системная и востребованная информация**, которая в большинстве своём собирается и обрабатывается в одном месте — специально созданном отделе управления (а по заявкам — и анализируется). В перспективе планируем запустить ещё один проект — общегородской мониторинг личностных



качеств школьников по 2–3 параметрам (например, здоровье, социальная мобильность, воспитанность и т.д.) с применением компьютерных программ. Пока это планы. Но сотрудники управления приучены выполнять намеченное...

Я не утверждаю, что омский опыт безупречен, совершенен, он находится ещё в стадии становления. Но внимание к получению обратной информации в Управлении образования г. Омска — очень ценный управленческий аспект, помогающий управленцам слушать жизнь. Если кому-то количество источников и форм получения информации покажется избыточным, то нужно учесть, что Омск — город с миллионным населением, это крупный сибирский мегаполис. Кроме того, каждый руководитель и орган управления образованием может определить для себя оптимальный объём информации.

Какой человек выходит из школы?

В Омске много самобытных школ, о каждой можно писать статью с рассказом о целостном опыте. Одна из них — 101-я школа. Расскажу о нескольких интересных, на мой взгляд, аспектах опыта этого коллектива. Выбрал их потому, что уверен: они представляют социально-педагогическую ценность.

101-я школа разработала проект системного преобразования в виде программы создания открытой школы на основе ценностного подхода к содержанию и организации образовательного процесса. Это само по себе актуально, смело, направлено в будущее, редко пока встречается и очень трудно реализуемо. Напомню: открытая школа — это учреждение, у которого часть различных образовательных процессов вынесена из стен классов и осуществляется на базе производственных предприятий, в вузах, в больницах, студиях.

Составная часть программных документов, касающихся развития 101-й омской школы, — раздел «Критерии оценки качества образования». Программы развития сейчас пишут почти все школы, а вот **критериев оценки их реализации**, которые задавались бы как некий гарантированный результат, встретишь крайне редко. В 101-й школе их разработали.

Критерии оценки качества образования в 101-й средней школе г. Омска

Критерии	Составляющие критерий показатели	Уровни проявления
1. Уровень обученности	1. Соответствие знаний, умений и навыков государственным и региональным образовательным предметным стандартам. 2. Адекватность результатов обучения учебным возможностям учащихся	— соответствует стандарту; — превышает стандарт: — ниже стандарта; — выше учебных возможностей; — адекватны учебным возможностям; — ниже учебных возможностей
2. Уровень развития личности: интеллектуальная и психическая сферы	1. Обучаемость. 2. Уровень работоспособности. 3. Продуктивность мыслительной деятельности. 4. Психологическое состояние личности	1. Зона ближайшего развития ребёнка. 2–3: — низкий; — средний (норма); — высокий. 4. Зоны: норма, зоны риска, дискомфорта, возможных функциональных отклонений психики
3. Уровень положительной мотивации обучения	1. Проявление мотивации. 2. Направленность. 3. Широта. 4. Устойчивость	— широкие социальные мотивы; — узкие социальные мотивы; — широкие познавательные мотивы; — узкие познавательные мотивы
4. Сформированность ценностных ориентаций личности	1. Интерес к проблеме ценностей. 2. Отношение к высшим человеческим ценностям	— ярко проявляется; — проявляется; — слабо проявляется; — не проявляется
5. Состояние здоровья	1. Изменение уровня заболеваемости. 2. Школьные болезни (сколиоз, миопия, сердечно-сосудистая недостаточность). 3. Физическое здоровье	— выявление тенденций; — низкий уровень; — норма



Добавлю к этому: в школе разрабатываются критерии социальной активности и негативных последствий реализации идеи.

Конечно же у меня возникли вопросы:

- почему выбраны именно эти критерии, а не другие, если учесть, что задач школы, сформулированных в программе, гораздо больше?
- почему в программе нет требований, предъявляемых к каждому уровню, — высокий, средний, низкий?
- как учителя будут определять, что какое-то качество «ярко проявляется», «проявляется», «слабо проявляется»? и так далее.

Об этом мы беседовали с руководителями школы. Что же, с моей точки зрения, ценно в опыте коллектива?

1. Прежде всего, использование комплекса критериев оценки качества образования.

2. В программе не только сформулированы обобщённые критерии качества образования, но и уровни их проявления. Такой конкретности в квалиметрических оценках нигде прежде я в российских школах не встречал.

3. Стремление дать оценку того, **какой ценой достигаются те или иные показатели качества образования**: характеристики состояния здоровья и оценка положительной или отрицательной динамики его изменения взяты не сами по себе, не отдалённо от результатов, а **как неотъемлемая составная часть целостной оценки качества образования**.

4. Уровень обученности оценивается не по пресловутым процентам успевающих на «4» и «5», а по **степени соответствия оценок максимальным возможностям ребёнка**, что, замечу, делает обучение природосообразным, а потому и гуманным по отношению и к ребёнку, и к учителю.

5. Стремление оценить сформированность ценностных ориентаций личности школьника, что становится побудительным стимулом для учителей осваивать теорию ценностей (аксиологию) — важнейшее для современного образования научное знание.

6. Оценивание качества образования на основе исследовательского подхода.

В школе есть музей — часто встречающаяся форма работы. Всё здесь, как обычно: история школы, запечатлённая в традициях, в достижениях, в судьбах выпускников (лучших, разумеется). Конечно же это полезный аспект воспитательной работы. То, что сделали ученики и учителя в музее, — добротное оформлено и представлено с любовью, как и во многих других российских школах, где доводилось видеть подобные музеи и десять, и двадцать, и тридцать лет назад. Казалось бы, всё хорошо, но... Я не увидел перспективы развития этой формы воспитательной работы и потому посоветовал учителям подумать над ней. Вот один из возможных вариантов.

Общеизвестно, что многие результаты образования по объективным причинам невозможно определить при выпуске ребят из школы: результаты проявятся гораздо позже. Взять хо-

тя бы готовность выпускника к жизни — к труду, к защите Родины, к продолжению образования, к семейной жизни, к разумному проведению досуга, к заботе о своём здоровье. Раньше чем через пять-семь лет после окончания школы разве её определишь? А необходимость знать, увидеть именно эти — отдалённые результаты — острая. Только зная, как выпускник «вписался» в жизнь, каким человеком стал, можно корректировать и образовательный процесс, и исходные проекты функционирования и развития школы. Вот почему работа школьных музеев на исследовательской основе позволяет собирать, анализировать, обрабатывать именно отдалённые результаты воспитания не только для демонстрации достижений, но и для коррекции программных (проектных) документов. И здесь любую школу ждут неожиданные «открытия»: наверняка учителя увидят, что многие в прошлом сверхпослушные, хорошие ученики ничем особенным себя во взрослой жизни не проявили, а иные — строптивые, непослушные, далеко не отличники и даже не хорошисты — нашли себя, успешны в жизни, создали своё дело, имеют хорошую семью, стали ответственными и добросовестными исполнителями, а то и руководителями, лидерами и т.д.

Конечно же, изучая по материалам музея, как сложились судьбы бывших выпускников, педагогический коллектив увидит и свои просчёты. Бывая в подобных музеях, я нередко задаю вопрос: «А есть ли среди выпускников школы преступники, негодяи, тунеядцы?» На что создатели музеев обычно отвечают: «Мы это не изучали». Значит, вся работа сосредоточивается на сборе кубков, грамот, отзывов почитанных посетителей, биографий тех, кто стал известен, знаменит и т.д. А ведь это далеко не полная, однобокая оценка работы. Не будем забывать, что миллионы наших сограждан — тех, кто совершил уголовные преступления, употребляет наркотики, пьянствует, приносит беды людям из-за своей жадности, халатности,



разгильдяйства, безответственности, делает несчастными своих детей, свои семьи и т.п., и тех, кто не смог реализовать, найти себя, — они же все учились в школе, у всех у них были первая учительница и одиннадцать школьных лет...

В любом не самодеятельном, а профессиональном музее, кроме хранителей, экскурсоводов, есть и научные работники. И школьные самодеятельные музеи многое могут у них заимствовать. Обо всём этом мы говорили с учителями 101-й омской школы, и, надеюсь, они реализуют возможности своего замечательного музея и займутся исследованием отдалённых воспитательных результатов школы, её влияния на судьбы своих выпускников.

Ещё один интересный аспект опыта этого коллектива связан с актуальной проблемой нашей жизни — отсутствием гражданского общества в России, несмотря на все публичные призывы к людям проявлять активность. Но что бы ни делала власть, как бы ни призывала, народ, как подметил классик, безмолвствует...

Потребность в развитии социальной активности учеников возникла в 101-й омской школе из анализа жизни. В городе шла очередная избирательная кампания: выбирали депутатов Законодательного собрания. По традиции в школе работали избирательные участки. И, как обычно, участвовали в этом политическом мероприятии педагоги и школьники: готовили концертную программу, выставку творческих работ, спортивные соревнования. Шли на избирательные участки жители микрорайона — в основном люди пожилого возраста, пенсионеры. И совсем мало было среди избирателей молодёжи. А учителя надеялись встретить здесь своих недавних выпускников, надеялись, что воспитали социально активных граждан, осознающих ответственность за свою судьбу, за качество жизни в родном городе. Но оказалось, это не так. Факт не остался незамеченным и для старшеклассников, большинство которых — дети выпускников школы, тех, кто не принял участия в голосовании.

По итогам выборов учащимся школы была предложена анкета:

1. Участвовали твои родители в выборах?
2. Если нет, то почему?
3. Если бы ты был сейчас избирателем, как считаешь: зависела бы судьба города от твоего выбора?

Результаты опроса поразили и учителей, и ребят. Педагогический коллектив искренне верил, что многие годы успешно воспитывал активных граждан. А жизнь показала совсем иное. Между активными разговорами о глобальных демократических тенденциях развития гражданского общества в стране и мире и демократических принципах управления школой, в котором участвовали бы дети, — существует явное противоречие. Осознание его и стремление лучше подготовить ребят к жизни привели к идее создать в школе демократическую республику как модель гражданского общества. Радовало то, что именно ребята пришли к убеждению: они способны изменить жизнь, общество, в котором живут. Но этому нужно учиться — видеть противоречия жизни, её требования, «вызовы», как теперь говорят, уметь отвечать на них.

Учителя школы считают, что если воспитанникам будет предоставлена свобода мысли, слова, собраний уже в школьном детстве, то им труднее будет смириться с отсутствием таких прав и свобод во взрослой жизни. Вот и решили ребята прожить школьные годы по законам демократической республики. Избрали президента, сформировали школьный парламент. И вот тут-то возник вопрос: на основе каких нормативных документов выстраивать отношения между членами школьного сообщества? Решили разработать собственную Конституцию и принять её референдумом: каждый ребёнок, начиная со 2-го класса, принимал в нём участие. Дети учатся сегодня отвечать за свои поступки не только перед взрослыми, но и перед своими авторитетными сверстниками, которым доверили решать важные вопросы жизни школы. Учителя учатся воспринимать учеников как равных граждан, имеющих не только обязанности, но и права.

Что это даёт? Воспитывает у школьников ответственность за принятые решения, пробуждает гражданскую активность (дети — не «наблюдатели» жизни, а участники). Школьники учатся законотворческой деятельности, учатся быть гражданами.

Учителя считают: детская инициатива в школе — прототип гражданской инициативы; осознанные и используемые ребёнком права — это завтрашнее правовое государство. Раньше говорили: какое общество, такая и школа, теперь появились основания утверждать: какая сегодня школа, таким завтра станет общество.

В структуру органов ученического самоуправления входят: «Совет лидеров», «Совет чести», «Совет добрых и полезных дел», «Школьный парламент» и другие органы детского самоуправления. И о каждом разработаны положения, в которых



чётко оговорены не только обязанности, но и права школьника — не только ученика, но и члена того или иного органа самоуправления. И вот что заслуживает внимания: я впервые встретился с фактом, **когда органы детского самоуправления обладают правом вето на некоторые решения администрации** и в положении оговорено, как могут преодолеть вето директор и учительские органы, с одной стороны, и ученические — с другой.

Конечно, всё это игра, но игра мудрая, полезная, поскольку обучает, воспитывает, социализирует. Дабы читатель почувствовал дух и букву игры, приведу фрагмент из одного школьного документа: **«Ученикам на уроке и вне его гарантируются их личные права, такие, как уважение человеческого достоинства, личная неприкосновенность и доброе имя, неприкосновенность частной жизни, личная и семейная тайна, свобода совести, свободное выражение собственных взглядов и убеждений. Эти права считаются педагогически нарушенными, когда ученик сам оценивает обращение с ним, как унижающее его честь и достоинство»**. Полезно бы вывесить этот текст в учительской иных российских школ...

Директор школы Валентина Ивановна Погорелова — кандидат педагогических наук. Именно этим, думаю, объясняется наличие полнокровной программы системного развития школы.

Пишу об этом потому, что вижу неиспользованный резерв, а значит, и задачу для Управления образования: в миллионном городе, где около двухсот школ, только два кандидата наук среди директоров. Это, мягко говоря, маловато: ведь перевод управления школой на исследовательскую основу, создание условий для подготовки рефератов, диссертации на основе опыта — мощнейшее средство повышения квалификации руководителей, их саморазвития. В Омске достаточное число вузов, докторов наук, а значит — потенциальных научных руководителей. Есть свои диссертационные советы. Управлять лицеем, гимназией, школой, колледжем и др., организовывать исследовательскую работу учителей директор будет гораздо эффективнее, если сам он прошёл этот путь.

* * *

Какое же впечатление оставило знакомство с муниципальной образовательной системой этого сибирского города? Самое, пожалуй, характерное — это ощущение сгустка энергии. Школы этого крупного города, как и в других регионах, финансируются недостаточно, но нигде не увидел я признаков анемии на почве финансового дефицита. Все составляющие системы работают чётко, как хорошо отлаженный механизм. И в каждой составляющей почти физически ощущаешь стремление к про-

фессиональным контактам, к взаимному обогащению, что конечно же усиливает энергию образовательного сообщества, похожего на братство. Об этом мироощущении единства делающих общее дело людей очень хорошо, хотя, может, и несколько наивно, сказал в своём стихотворении учитель физики 101-й школы Сергей Евгеньевич Безобразов:

Есть у иных несметные богатства,
Коттеджи, яхты, неучтённый «нал»,
А у меня — учительское братство, —
Пусть небольшой, но честный капитал.

Вы можете хоть плакать, хоть смеяться,
Но я публично заявляю вам:
Бесценное учительское братство
Ни за какие баксы не продам!

И верю я: наступит эта дата,
Россия отряхнётся ото сна,
И в ведомость с достойною зарплатой
Внесут (посмертно?) наши имена...

Давайте же, коллеги, будем драться
За праздник и на нашей авеню,
Я с вами до конца! И наше братство —
На фракции и секты не сменю!

Профессиональное братство учителей г. Омска, — а может, и всей России! — это, несомненно, одна из самых высоких ценностей нашего сообщества. Оно придаёт энергию делу, способствует духовному единению. Сегодня профессиональное единение совершенно необходимо учителям России. Чтобы сообща защищать свою честь и достоинство, чтобы ограждать школу от пошлости СМИ, от самодурства иных чиновников, от тупости и демагогии политиков. Энергия профессионального братства помогает сохранить душу учителя, его преданность делу, его веру в лучшее будущее...

Омск — Москва