

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ФИЛИАЛ
НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

Центр довузовских программ, проектов и организации приема
в бакалавриат и магистратуру Национального исследовательского
университета «Высшая школа экономики — Санкт-Петербург»

Новая грамотность: что обсуждаем?

(по материалам опроса администрации и учителей
о задачах и проблемах формирования у обучающихся
ключевых компетентностей)

Выпуск 20

Информационно-аналитический бюллетень



Санкт-Петербург
2020

УДК 373
ББК 74.2
Н72

Новая грамотность: что обсуждаем? (по материалам опроса администрации и учителей о задачах и проблемах формирования у обучающихся ключевых компетентностей). Информационно-аналитический бюллетень. Выпуск 20 [Текст] / Сост.: О. Е. Лебедев; А. Н. Бакушина; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». — СПб.: НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2020. — 84 с. — ISBN 978-5-00055-024-3 (в обл.)

Информационно-аналитический бюллетень подготовлен по материалам анкетирования администрации и учителей г. Санкт-Петербурга и других регионов РФ о задачах и проблемах формирования у обучающихся ключевых компетентностей, которые будут являться предметом обсуждения на VI Педагогическом Конгрессе.

В сборнике приведены многообразные варианты ответов и экспертные суждения на вопросы: что понимается под формированием той или иной ключевой компетентности? В чем могут заключаться возможности школы в развитии у учащихся ключевых компетентностей, а каковы возможные препятствия их формирования?

В сборник включены также суждения магистрантов образовательной программы «Управление образованием» об актуальных проблемах управления образовательными дискуссиями и мнения ряда заместителей директоров петербургских школ об этих суждениях.

Представленные в сборнике материалы могут стать основой для проведения педагогических дискуссий в школах и для самоопределения участниками Конгресса собственных позиций по проблемам «новой грамотности».

УДК 373
ББК 74.2

ISBN 978-5-00055-024-3 © Оформление. НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2020

Содержание

Введение	7
I. Ключевая компетентность: «критическое мышление»	8
1.1. Что вы понимаете под критическим мышлением учащихся?	8
1.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся критического мышления?	11
1.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся критического мышления?	14
II. Ключевая компетентность: «креативность»	17
2.1. Что вы понимаете под креативностью у учащихся?	17
2.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся креативности?	20
2.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся креативности?	22
III. Ключевая компетентность: «опыт решения коммуникативных проблем»	27
3.1. Что вы понимаете под опытом решения коммуникативных проблем учащимися?	27
3.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся опыта решения коммуникативных проблем?	30
3.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся опыта решения коммуникативных проблем?	33
IV. Ключевая компетентность: «опыт работы в команде»	38
4.1. Что вы понимаете под опытом работы в команде?	38
4.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся опыта работы в команде?	41
4.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся опыта работы в команде?	43
V. Проблемы управления образовательными системами: размышления после дискуссии	48
<i>Приложение 1</i>	74
<i>Приложение 2</i>	74

Введение

Предметом обсуждения на VI Педагогическом конгрессе являются возможности школы по достижению «новой грамотности» учащихся, основной признакой которой — формирование ключевых компетентностей.

В данном сборнике представлены материалы анкетирования учителей и руководителей образовательных организаций Санкт-Петербурга и других регионов. Количественный анализ ответов на вопросы анкеты не проводился. В сборнике приведены многообразные варианты ответов на поставленные вопросы, а также экспертные суждения относительно представлений участников опроса о задачах и проблемах формирования у учащихся ключевых компетентностей.

В отборе материалов для сборника участвовали магистранты программы «Управление образованием» НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург: А. Ефимов, Е. Голованова, Е. Жгарева, С. Иванов, А. Лебедева, А. Митюхина, В. Сабанина, А. Тылик, Н. Щербинин.

В сборник включены также суждения магистрантов об актуальных проблемах управления образовательными дискуссиями и мнения ряда заместителей директоров петербургских школ об этих суждениях (раздел 5).

Представленные в сборнике материалы могут стать основой для проведения педагогических дискуссий в школах и для самоопределения участниками Конгресса собственных позиций по проблемам «новой грамотности».

Составители сборника — д. п. н., профессор, член-корр. РАО
О. Е. Лебедев, к. п. н., доцент А. Н. Бакушина, НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург.

Ответы респондентов

I. Ключевая компетентность: «критическое мышление»

1.1. Что вы понимаете под критическим мышлением учащихся?

- Не все принимается на веру.
- Умение анализировать и оценивать информацию, подвергать сомнению.
 - Система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам. В общем значении под критическим мышлением подразумевается мышление более высокого уровня, чем мышление докритическое.
 - Анализировать, фильтровать информацию, отделять истинное от мнимого.
 - Анализ, обсуждение чего-либо с целью дать оценку.
 - Способность анализировать суждения или явления и формулировать собственное мнение.
 - Умение вычитывать как фактическую, так и скрытую информацию, найти ответ на поставленный вопрос, самостоятельно ставить вопросы к текстам, использовать текст для поиска аргументов и контраргументов в дискуссии.
 - Способность ученика самостоятельно думать, рассуждать, стараться найти ответ на какой-либо вопрос самостоятельно, не опираясь на мнение учителя или другого взрослого, подвергать сомнению информацию, изложенную в разных источниках, в том числе, в средствах массовой информации.
 - Критическое мышление — когнитивный инструмент выбора актуальной, достоверной, объективной, полезной релевантной информации из информационного потока.
 - Умение работать с информацией — поиск, исследование, отбор, анализ.

- Это интеллектуальное освоение действительности на основе ее исследования в контексте личностных целей и опыта.

- Умение мыслить оценивающе по отношению к сложившейся ситуации, ставить новые вопросы, выделять проблему, уметь грамотно аргументировать свою позицию.

- Критическое мышление — это самонаправляемое, самодисциплинируемое, самооценивающее и самокорректирующее мышление.

- Способность ребенка решить проблемную ситуацию.

- Умение оценить по нескольким приоритетным параметрам новую информацию.

- Умение критически воспринимать получаемую информацию (особенно в СМИ и Интернете), умение анализировать и сопоставлять разные источники информации об одном и том же событии.

- Критическое мышление — это способность учащихся объективно оценивать события современной жизни и прошлого, с позиций обозревателя исторических процессов.

- Самостоятельная подготовка учащихся к урокам и собственный контроль.

- Критическое мышление — это здоровый научный скепсис, не позволяющий принимать все на веру и стимулирующий исследовательскую активность.

- Критическое мышление — это такой тип мышления — о любом предмете, содержании или проблеме, в котором думающий улучшает качество его мышления при помощи умелого использования структур и интеллектуальных стандартов, присущих мышлению.

- Умение отличать факты от предположений, умение выделять ошибки в рассуждениях, умение отделять главное от несущественного в тексте или речи.

- Умение находить нужную идею: мыслить самостоятельно, обобщенно, оценочно, аргументировано, социально.

- Развитие умения мыслить логично, сравнивать, сопоставлять и делать выводы.

- Умение брать знания, понимать, применять в различных ситуациях, производить анализ и оценивать результаты. Основа — расширенный кругозор.

- Тип мышления, при котором учащиеся способны оценивать различные элементы сообразно своему восприятию с различных точек зрения.

- Тип мышления, который помогает нестандартно относиться к любым утверждениям, помогает справляться с постоянно меняющимся информационным потоком.

- Вид мышления с высоким уровнем восприятия.

- Умение определять свои приоритеты в личной и профессиональной жизни.

- Мышление, сфокусированное на том, что делать и как делать.

- Умение задавать вопросы, предлагать разные варианты решения проблемных ситуаций.

- Сложный мыслительный процесс, начинающийся с восприятия информации и заканчивающийся принятием решения.

- Тип мышления, в котором учащийся улучшает качество его мышления при помощи умелого использования интеллектуальных структур.

- Умение признавать свои ошибки, принимать решения.

- Выдумка.

- Детская любознательность, собственное мнение, подкрепленное логическими доводами.

- Способность находить разные выходы из сложившейся проблемной ситуации, затем адекватно оценить свои возможности при решении проблемы.

- Не бояться высказать свою мысль, не совпадающую с общепринятой.

- Умение анализировать происходящие события; быть терпимым к иной точке зрения на происходящие события; рассматривать предположения как гипотезы, нуждающиеся в проверке, и отказываться от тех, которые этой

проверки не выдерживают; выработать установку на критическое отношение к себе и окружающему миру.

- Желание конкретизировать полученную информацию, подвергнуть ее сомнению, «докопаться до истины».

- Критическое мышление — явление природное, педагоги пытаются его отшлифовать. От того, кто и как будет воздействовать на шлифовку критического мышления ребенка, в каких условиях он будет развиваться, может сформироваться определенный тип личности. Врожденные качества личности и последующая социальная среда влияет на критическое мышление и его индивидуальное «Я».

1.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся критического мышления?

- Предоставить возможность для дискуссий.
- Материальная база школы, желание учителя, заинтересованность в результатах ученика.
- Презентация разных точек зрения, научных теорий, неоднозначность выводов на уроках.
- Создать ситуацию, в которой учащиеся формируют собственное независимое мнение; «отсеивание зерен от плевел» — научить анализировать информацию с точки зрения «нужное» — «лишнее», «правда» — «ложь».
- В использовании различных педагогических технологий, чтобы найти индивидуальный подход к развитию критического мышления у учащихся.
- При возможности составлять учебные задания таким образом, чтобы не было готовых решений. Чтобы у учащихся была возможность анализировать имеющуюся информацию и давать оценку ее правдивости, адекватности, соответствует ли она действительности. Данного рода задания могут даваться на уроках по всем предметам, изучаемым в рамках учебной программы.
- Переход от традиционного урока трансляции знаний к уроку проблемно-диалогическому, где ученик планирует свою работу на уроке, исполь-

зую учебные тексты и дополнительные материалы, решает продуктивные задания.

- Сочетание индивидуальной и групповой работы, не критиковать их ответы, даже если они неточны и неправильны, стимулирование учащихся к постановке новых вопросов, поиск ответов через контекст той информации, с которой учащиеся работают. Способность применять полученные знания для решения практических задач, с которыми человек сталкивается в жизни — это введение в урочную деятельность заданий формата ВПР, ОГЭ, ЕГЭ 2020.

- На уроках можно показать разные подходы к решению проблемы, разные точки зрения на одно и то же событие, научить видеть неточности, понимать позицию авторов документов и свидетелей событий.

- В школе есть специалисты и программы, позволяющие развить навык критического мышления.

- Возможности у школы широкие: технологии критического мышления используются в построении урочной и внеурочной деятельности (напр., участие школьников в проектной деятельности, интеллектуальных турнирах, слетах и др.).

- Возможности организации форм урока (урок-отчет, урок-игра, урок-зачет и другие) и внеурочной деятельности позволяют применять моделирование «провокационных» ситуаций, обсуждение в группах, поиск и анализ информации, проведение дебатов, формирование терминологической грамотности — что, в свою очередь, позволяет развивать навыки критического мышления у учащихся.

- Переходить на новую модель, парадигму обучения — давать не объем, массу знаний, а модели получения, способы получения знаний.

- Формирование навыков исследования (сравнения, анализа) в контексте личных установок.

- В предметном содержании предмета, в диалоговом общении, в интерактивных методах обучения школьников.

- Необходимо существенно увеличить индивидуальную работу с обучаемым, учитывая его индивидуальные личностные характеристики.

- В работе с разнообразными источниками, помощи в анализе потоков информации и возможности свободно высказывать свое мнение, отличное от мнения большинства (учителя).

- Организация дискуссий, диспутов, сочинений-рассуждений.

- Поощрение учащихся к высказыванию собственного мнения, применение разнообразных технологий развития критического мышления на разных этапах урока.

- Школьная среда сама по себе уже является определяющей, т. к. постоянное взаимодействие с одноклассниками во время уроков и во внеурочной среде уже предполагает развитие коммуникативных навыков, толерантности в отношении с одноклассниками и наставниками, кроме того, некоторые уроки предполагают организацию работы в группах.

- Рефлексивное обучение, интерактивные методы обучения, самостоятельная работа.

- В развитии критического мышления через культуру чтения и письма, в проведении уроков в концепции критического мышления, в развитии самостоятельной познавательной деятельности учащихся, способах работы с новой информацией.

- Проведение стартап-сессии, проекты.

- Через чтение и письмо (стадии вызов, осмысление, рефлексия).

- Создание проблемных ситуаций.

- Уменьшение разного уровня проверочных работ, которые приводят к натаскиванию.

- Нужно учащимся предлагать задания в формате PISA.

- Кадровый состав и материально техническая база, грамотная образовательная программа.

- Не давать задания по шаблону.

1.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся критического мышления?

- Цейтнот.
- Индивидуальные особенности учащихся, «клиповое» мышление, нежелание прилагать усилия для понимания чего-либо.
- Время на уроке? Программа предмета? Задания в учебнике (предусмотрены ли).
- Лекционная форма при объяснении нового материала, игнорирование учебника как источника теоретической информации, отсутствие работы по обучению приемам работы с учебно-научным текстом.
- Авторитарность учителя.
- Переоценка своей способности рассуждать.
- Нежелание учиться этому, неверная критика педагога, отсутствие регулярной практики.
- Самым сильным препятствием является нежелание как учителя, так и ученика заниматься этим. Всегда проще дать готовый ответ, чем учить анализировать.
- Давление со стороны сверстников, старшего поколения, избыток информации в современном мире.
- Среди основных препятствий, стоящих на пути развития критического мышления учащихся, можно выделить: опасение быть слишком агрессивным, переоценку собственных идей. Последнее препятствие связано с тем положением, что когда нам слишком нравится то, что мы создали, мы неохотно делимся с другими нашим решением. Добавим, что чем выше тревожность человека, тем более он склонен ограждать свои оригинальные идеи от постороннего влияния. Именно школа как социальный институт призвана создать благоприятную атмосферу для формирования критической личности информационной эпохи.
- Отсутствие навыков работы с текстом у учащихся, низкая техника чтения, юношеский максимализм при подготовке к дискуссии.

- Лень. Отсутствие мотивации.
- Слабая подготовка по тем или иным вопросам, знание только одного-двух аспектов проблемы вызывает неверное отношение к критике: с одной стороны — опасение, что оппонент окажется более эрудированным, с другой — боязнь показаться глупым или смешным, т. к. идея или мнение отличается от общепринятого.
 - Религия в школе.
 - Конъюнктурность текстов учебников.
 - Низкий уровень эрудиции и критического мышления у учителей.
 - Неподготовленность к самостоятельному мышлению, неумение варьировать типы мышления — переходы от теоретического к творческому и т. д.
 - Алгоритмизация и формализация обучения, отсутствие условий для индивидуализации обучения.
 - Отсутствие самостоятельности у определенной категории школьников.
 - Предоставление ученикам готовых исчерпывающих решений и информационных блоков.
 - Репродуктивные домашние задания, преподавание предмета по традиционной модели (учитель рассказывает, дети слушают, потом повторяют за учителем).
 - С технологией нужно подробно ознакомиться, пройти необходимые курсы, посетить семинары, уроки коллег. Это является одним из условий.
 - Нежелание учащихся искать дополнительную информацию о событии, анализировать. Дети легче поддаются на манипуляции информацией, не хотят и не могут вдумываться в нее.
 - Электронные гаджеты играют двойственную роль, с одной стороны, они помогают поиску информации, с другой — препятствуют, представляя интерес поиска не того, что нужно.

- Стремление стандартизировать мышление учащихся за счет типовых заданий и учебных алгоритмов, отсутствие инициатив учителей расширять учебную программу новыми формами, отходить от «удобного» преподавания.

- Боязнь учеников высказать свое мнение и мыслить свободно.

- Самое большое препятствие заключается в том, что перекокс в сторону развития индивидуальности и личности в нынешней системе образования не позволяет сформировать в учениках такое качество как гибкость, которое, в свою очередь, отвечает за способность воспринимать идеи и мнения других. Как следствие, у учащихся, в отсутствие какой-либо иной точки зрения, кроме своей, нет необходимости анализировать, сравнивать и использовать критическое мышление, объясняя себе и окружающим, что он личность и его точка зрения индивидуальна.

- Особенности психофизического и эмоционального развития современных детей и недостаточная подготовка педагогических работников в данной области.

- Родители, наученные воспринимать информацию в готовом виде (превалируют определенные шаблоны для обработки информации, которые передаются детям), также являются препятствием в развитии критического мышления у школьников.

- Заболевания детей, нехватка методических грамотных пособий для проведения занятий (как учебных, так и внеклассных).

- ЕГЭ.

- Эмоции. Неверное понимание. Цензура.

- Таковые отсутствуют.

- Не разработана сама методика системного формирования критического мышления, низкий уровень разработки дидактических и методических способов формирования критического мышления у учащихся.

- Загруженность педагога лишней работой.

Представления участников опроса о задачах и проблемах развития у учащихся критического мышления (экспертные суждения)

- Под способностью к критическому мышлению понимается больше всего способность сомневаться, подвергать все сомнению. Наряду с этим критическое мышление рассматривается как умение различать факты и их интеграцию, оценивать достоверность фактов, обоснованность суждений. Под критическим мышлением понимается также самостоятельность суждений учащихся, но при этом не оценивается обоснованность таких суждений. Отдельные респонденты связывают критическое мышление с сопоставлением разных точек зрения, возможностью различных подходов к анализу изучаемого явления.
- Необходимость и возможность развития у учащихся критического мышления признается всеми участниками опроса. Такая возможность рассматривается преимущественно как методическая задача, решаемая в рамках учебного предмета. Способы решения данной задачи не связываются с организацией образовательного процесса.
- К возможным препятствиям для развития у учащихся критического мышления участники опроса относят «лень, отсутствие мотивации» (видимо, речь идет о детях), дефицит времени (иначе говоря, выполнение заданий на развитие критического мышления рассматривается как дополнение к существующей практике), несовершенство учебных пособий. Не отмечается возможная связь с оценением образовательной деятельности учащихся и учителей.

II. Ключевая компетентность: «креативность»

2.1. Что вы понимаете под креативностью у учащихся?

- Творческие способности.
- Способность мыслить нестандартно: отказ от стереотипов (осознанно или нет), шаблонов.

- Способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления.
- Способность принимать творческие решения, генерировать уникальные и нестандартные идеи.
- Возможность для реализации личных творческих потребностей школьника.
- Умение на основе полученных знаний создать новый продукт: исследовательскую работу, проект, презентацию к уроку.
- Умение сделать из чего-то неприметного «конфетку» на ровном месте без посторонней помощи.
- Это, прежде всего, творческие способности, плюс инновационность и формирование предпринимательских качеств (создавать нечто оригинальное в условиях существующей образовательной среды).
- Дискуссионный вопрос — это, прежде всего, ответственный исполнитель, к ученику (будущему специалисту) как к креативщику могут относиться осторожно, так как он может поломать систему, не зная, как она устроена.
- Фантазия, применение нестандартных вариантов решения проблем.
- Креативный — способный принять чужое, отличное от собственного мнения, уважающий выбор другого.
- Действия не «по шаблону», создание собственного продукта, метода, способа решения, синтез нового знания.
- Умение придумать то, до чего не додумались до них, а если додумались, то преподнести информацию так, как этого никто не делал до этого.
- Процесс развития и выражения новых идей, которые также могут быть полезными.
- Это склонность к изобретательству, творчеству.
- Совокупность природных задатков, склонностей и способностей, которые выступают предпосылками формирования творческого потенциала

личности, проявления ее творческой активности и готовности к творческой деятельности.

- Нестереотипность и оригинальность мышления, способность быстро выдвигать несколько правильных идей при решении проблемы, способность осознавать пробелы и противоречия, формулировать гипотезы относительно недостающих исходных данных.

- Зоркость видения проблемы, умение создавать новое, необычное.
- Способность определения приоритетов в личной и профессиональной жизни.

- Непохожий взгляд на решение проблемы.
- Открытость новому.
- Это навык, который можно развивать, уверенность в себе, позитивный настрой, творчество.

- Необходимое качество личности, которое способствует успешной адаптации в современном мире.

- Высшая точка познания. Если человек может синтезировать полученные ранее знания для создания оригинального продукта — он творческая личность. Если человек может ставить перед собой цель, определять задачи для достижения этой цели, реализовать задачи и взять на себя ответственность за эту реализацию — он самостоятельная личность. Так вот, креативность — это союз творчества и самостоятельности. Если мы сможем выпустить хотя бы 15 % таких учащихся — за будущее можно не волноваться. Хуже не будет... Представьте себе общество с 99 % креативно мыслящих граждан. Представили? Забудьте... Для нас 15 % пока фантастика.

- Нестандартное мышление о привычных вещах.
- Умение находить решение и делать не так, как все, но в ситуации, когда это нужно и уместно.

2.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся креативности?

- Стимулирование творческого подхода к решению проблем.
- Больше проводить творческих занятий, задавать нестандартные задания. Ввести уроки любования природой! (Япония).
- Участие в конкурсах, спектаклях, нестандартные уроки.
- Личностно-ориентированное обучение ребенка.
- Научно-исследовательские работы, конференции. Проектные работы, сообщения, внеурочная деятельность.
- Предоставление возможности создания творческих проектов, коллективных творческих дел.
- Прежде всего этому способствуют такие предметы, как труд, рисование, музыка и физическое воспитание, где у учащихся есть возможность раскрыть свой потенциал. Задания должны давать возможность действовать оригинально, выходя за рамки шаблонов.
- Школа может предложить разные сферы реализации творческого потенциала учеников (по всем предметам, в спорте, во внеклассной работе и др.).
- Через проблемное обучение учить искать новые подходы, искать решение самим.
- Я люблю географию, но есть ребята, которые любят математику, есть музыканты... Мы все разные и это — здорово! Мне интересно с вами, я учусь у вас! Главное, чтобы твои интересы не противоречили законам Вселенной, не привели тебя или всех нас к самоуничтожению, а помогли быть счастливыми!
- Уход от репродуктивной, схоластической модели обучения.
- Наличие творческих учителей и современная инфокоммуникационная среда.
- Усиление акцента на самостоятельную работу учащихся, развитие мышления, умение применять знания на практике, подбирать специальные за-

дания, позволяющие развивать быстроту, гибкость, оригинальность и точность мышления.

- Школе надо сначала самой научиться креативности.
- Социальное подкрепление проявлений креативности.
- Стимулирование любознательности обучаемого. Представление ему

возможности задавать вопросы.

- Поощрение высказывания оригинальных идей.
- Личный пример учителя в использовании творческого подхода к решению проблем. Наличие других позитивных образцов креативности.

- Изучение новых подходов и решение задач разными методами, использование новых технологий для решения.

- Творческая личность на сегодняшний день востребована обществом. Задача школы — вырастить такую личность. Уход от традиционных форм обучения, применение новых методик в школе позволяет вырастить человека, способного нестандартно мыслить.

- В постановке нестандартных учебных задач.

- Возможности у школ разные. Если школа имеет соответствующую техническую базу, а такие возможности есть не у всех школ даже в Санкт-Петербурге, то у такого учебного заведения больше шансов для развития креативных навыков. Я думаю, что это зависит в первую очередь все-таки от педагогического состава школы или даже отдельного учителя: насколько сам учитель творческая личность, как он организывает учебный процесс, дает ли возможность проявлять ученику его личностные качества, нестандартность мышления или загоняет его в рамки тех самых пресловутых «стандартов».

- Создание здорового психологического климата, доверия в системе отношений «преподаватель — школьник».

- Актуализация положительной учебной мотивации и установок на творческий подход к выполнению учебных заданий.

- Приобретение опыта творческой деятельности через свободное и самостоятельно инициируемое, лично вовлеченное, направленное на усвоение личностных смыслов учение.

- Научить видеть альтернативные решения, находить свои собственные варианты, поощрять учащихся за самостоятельность мысли; учитывать предложения от учащихся по различным вопросам учебной и внеурочной деятельности.

- Постановка новой социально значимой цели, разработка программы ее достижение, свобода выбора способов действий в реализации программы, способность и готовность добиваться поставленной цели, диагностика соответствия искомого.

- Встречи с ведущими профессионалами в различных областях.

- В создании условий: арт-студий, творческих мастерских, медиационных и т. п.

- Подсказывать детям наиболее действенные способы развития креативности.

- В индивидуальном подходе.

- Пересмотр программ обучения, развития и воспитания.

- Создать доброжелательную атмосферу, когда любой учащийся может выдвигать свои конструктивные идеи открыто, не боясь давления или неодобрения со стороны других участников образовательного процесса, стимулирование любознательности учащегося, побуждение его к постоянному поиску новой информации.

- Создание условий для самореализации, отказ от навязывания стереотипов и поддержка инновационных взглядов, инициативных и идейных учащихся.

2.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся креативности?

- Творчество сродни таланту. Развитию поддается сложно.

- Загруженность подготовкой домашнего задания, гаджеты.
- Школа сама по себе является заведением, где есть рамки, что ограничивает полет фантазии, попытку решать задачу нестандартно. Временные рамки урока не дают осуществлять все задуманное. Психологический барьер у учащегося может препятствовать раскрытию его потенциала и умению делать то, что не умеют другие.
- Исследователями установлено, что уровень интеллекта коррелирует с креативностью до определенного предела, а слишком высокий интеллект даже препятствует развитию креативности.
- Строгая регламентация отдельных видов деятельности, слабое самоуправление учащихся, как на уровне класса, так и на уровне школы.
- Не всем дано сделать «конфетку» без посторонней помощи в сжатые сроки.
- Если школьник плохо успевает, испытывает трудности в образовательном процессе, учитель обычно такому школьнику не предлагает творческих заданий. Мешает предметноцентрированный подход.
- Огромное количество «решебников», тотальное списывание.
- Однотипные задачи, отсутствие условий для развития.
- Все зависит от ряда факторов: семейное воспитание, нравственные устои, социум и личность наставника.
- Косность учителя, пассивность ученика, равнодушие взрослого.
- Переход на новую модель образования.
- Отсутствие коллектива творческих учителей и современной инфокоммуникационной среды.
- Неуверенность школьников в себе, желание делать как другой, а не искать свои сильные и слабые стороны.
- Нехватка опыта и времени у учителей, загруженность учеников, бюрократические сложности, рамки, в которые поставлена администрация и учителя, необходимость изменения привычного порядка школьной жизни.
- Отсутствие заинтересованности педагогов, формальный подход.

- Слабость (расстройства) мыслительных процессов, отсутствие мотивации, привычка пользоваться стандартными решениями, отсутствие самостоятельности в обучении.
- Авторитарный стиль преподавания, господство репродуктивных заданий, негативная, давящая атмосфера в школе, отсутствие эстетики в кабинетах и пространствах школы.
- Клиповое мышление.
- Отсутствие желания понимать новое и меняться, желание знать только то, что учащийся считает нужным и не более того.
- Отсутствие материальной базы и соответствующего кадрового обеспечения.
- Лень и бесправие учителя.
- Отсутствие поддержки со стороны родителей. Считая, что их ребенок перегружен, они часто отказываются от выполнения творческих заданий, а также заданий, выходящих за рамки школьной программы.
- Формальный подход в оценке выполненного творческого задания, отрицание нестандартного решения, запрет на свою точку зрения.
- Боязнь ребенка оказаться смешным, приверженность учителя определенным идеям.
- Невостребованность креативности учащихся или собственное нежелание проявлять креативность.
- Традиционная школа не очень-то способствует развитию креативного мышления, а даже, наоборот, требует «решать по шаблону». Ученики часто боятся нарушить стандартный подход из-за возможности получить двойку. При подготовке к ОГЭ или ЕГЭ многие задания требуют именно стандартного ответа на поставленный вопрос, даже в тех заданиях части «С», которые, например, предусматривают возможность более свободного ответа.
- Отсутствие мотивации у учащихся к любой деятельности, несистематичная работа по формированию креативной личности учащегося.

- Склонность видеть лишь очевидные способы решения проблемы. Боязнь оказаться смешным в глазах других, возможная критика со стороны других людей, непонимание со стороны родителей и учителей, зависимость от чужого мнения.

- Стремление к успеху, во что бы то ни стало; стереотипы в мышлении и поведении; избегание риска; преклонение перед авторитетами.

- Преобладание интерактивных игрушек, гаджетов, псевдоразвивающих игр.

- Отсутствие креативных образцов. Эмоциональные и физические перегрузки.

- Личностные качества (страх, неуверенность, подавленность).

- Засилье традиционно готовых решений, выполнение заданий по шаблону, образцу.

- Инертность, желание решать проблему по заданному алгоритму, неумение работать с информацией и получать новые знания самостоятельно.

- Стандартизация. Непонимание и невидение талантов. «Сухость» педагогических работников. Нехватка времени. Загруженность всех участников образовательного процесса.

- Подготовка к ЕГЭ.

- Лень.

- Вовлечение в те мероприятия, которые неинтересны учащимся.

- Отсутствие условий для проектирования, исследования, где необходимо креативное мышление.

- Узкая направленность, рамки, шаблоны на уроках, традиционность.

- Низкая ценность творческой личности в семье.

- Наличие стереотипа в мышлении.

- Загруженность учащихся.

- Школа делает упор на знания в большей степени, а на развитие креативности обращает внимание по остаточному принципу.

- Отсутствие интеллекта.

- Нет таких специалистов в школе.
- Не вижу никаких препятствий — принимаем любые творческие идеи.
- Ограниченный формат выполнения заданий, без возможности креативно проявить себя.
- Небольшой жизненный опыт ребенка, недоразвитие внимания и воображения, не каждый ребенок, пришедший в школу, открыт и доверяет педагогу.
- Надо доверять детям, поверить в них. А дети должны пробовать, пусть, даже если у них сразу все не получится.
- Отсутствие жизненного опыта, воображения, отсутствие открытости и доверия.
- Страх оценки другими людьми. Стремление к определенности. Заниженная самооценка. Стереотипы.
- Комплексы.
- Многие дети не читают литературу, поэтому мало креативных, их путают с неформалами...
- Неумение получать удовольствие от работы ума и обретения гармонии духа — положительные эмоции.
- Неумение видеть, слышать, воспринимать необычное в обычном; неумение впитывать информацию, представлять ее в своем воображении; неумение «загораться», упорно трудиться, дойти до конца, обнаружить ошибку, найти в себе силы начать с начала, вновь пройти все этапы и завершить работу.
- Много препятствий.

Представления участников опроса о задачах и проблемах развития у учащихся креативности (экспертные суждения)

- Под креативностью понимается способность мыслить нестандартно, отклоняться от традиционных схем мышления, проявление творческих спо-

способностей. Вместе с тем в ответах респондентов нет ни одного примера проявления креативности учащихся в образовательной деятельности.

- Возможности школы в развитии у учащихся креативности респонденты видят в использовании заданий, способствующих проявлению креативности, организации творческой деятельности учащихся. Среди конкретных методических средств указываются конференции, проектные работы, исследовательская деятельность, конкурсы, поисковые задачи, проблемные ситуации, имитационное моделирование жизненно важных ситуаций, диспуты, олимпиады.

Однако нельзя сказать, что креативность рассматривается как способ решения проблем, составляющих содержание образовательного процесса (проектирование индивидуальной образовательной программы, способы решения образовательных задач, организация образовательного процесса, поведение в конфликтных ситуациях).

- К возможным препятствиям для развития у учащихся креативности отнесены: отсутствие у учителей желания и умения развивать креативность детей, отсутствие креативности у самого педагога, строгая регламентация отдельных видов деятельности, негативная атмосфера в школе, клиповое мышление, лень и бесправие учителя, ориентация на шаблонные ответы при выполнении экзаменационных заданий, боязнь детей показаться смешными в глазах других людей, возможность использования готовых решений и ответов.
- Видимо, можно отметить малый спрос на креативность со стороны всех участников образовательного процесса — цена нестандартных подходов может существенно превышать значимость полученных результатов.

III. Ключевая компетентность: «опыт решения коммуникативных проблем»

3.1. Что вы понимаете под опытом решения коммуникативных проблем учащимися?

- Словарный запас, умение понимать точку зрения собеседника и объяснять свою.

- Частично сформированное умение решать коммуникативные проблемы («заработанное» жизненным опытом и занятиями по психологии, обществознанию).

- Умение понять, в чем заключается причина возникающих у школьника трудностей в коммуникации.

- Это умение взаимодействовать: ученик — ученик, ученик — учитель.

- Преодоление сложностей и препятствий в развитии коммуникативных навыков.

- Умение достойно выходить из конфликтной ситуации, слышать мнение другой стороны, смотреть на ситуацию глазами оппонента, оценить ситуацию с позиции наблюдателя, умение помочь в разрешении коммуникативных проблем тем, кому это необходимо, даже если не являешься участником ситуации.

- Умение организовать работу малых групп, выбрать лидера, урегулировать конфликтную ситуацию.

- Трудности взаимодействия друг с другом, сравнивать, объективно оценивать процесс и результаты проектирования (выбора) своего решения, намечать цели (стратегические, текущие), искать пути их решения, и в результате формализм в ответах.

- Помощь учащимся в преодолении застенчивости, боязни аудитории, боязни задавать вопросы. Развитие навыков общения, умения обращаться за помощью, умение формулировать и отстаивать свое мнение. Развитие речевой культуры, обогащение словарного запаса.

- Прежде всего, формирование читательской компетентности как условия формирования коммуникативных компетентностей и критического мышления.

- Ряд осознанных действий, приведших к преодолению коммуникационных барьеров.

- Умение вести конструктивный диалог — слушать, слышать, говорить.

- Умение услышать других и донести корректно свою мысль.

- Устойчивая способность достигать поставленных целей различного рода при помощи средств коммуникации (речь письменная и устная, адекватная эмоциональность и телесное самовыражение).

- Аргументировать собственную позицию и координировать ее с позицией партнеров при выработке решения.

- Опыт подготовки ребят к устным выступлениям, решение проблем с коммуникацией: «боязнь сцены», неумение формулировать свои мысли грамотно вслух и т. д.

- Недопущение конфликтных ситуаций на учебных занятиях.

- Это такой опыт, когда решается проблема восприятия или интерпретации получаемой информации участниками образовательного процесса.

- Умение диагностировать, сформулировать проблему, поиск возможностей ее решения и использование в профессиональной деятельности.

- Опыт решения коммуникативных проблем — способность находить компромиссы и выходить из конфликтов безболезненно для обеих сторон, умение общаться со своими одноклассниками и совместно выполнять учебные задачи, несмотря на имеющиеся симпатии и антипатии.

- Накопленный педагогом комплекс приемов, обучающих методик и форм проведения занятий, одним из результатов которых является приобретение новых коммуникативных навыков у учащихся и совершенствование имеющихся.

- Слышать и понимать окружающих. Развитие речи и кругозора.

- Способность участвовать в общей работе.

- Общение. Эмоциональная обратная связь. Совместное решение проблемы.

- Средство организации проблемного обучения, начальный момент мышления, вызывающий познавательную потребность учения и создающий внутренние условия для активного усвоения новых знаний и способов деятельности.

- Контролировать действия партнера.
- Выработать умение поддерживать, стимулировать положительные действия другого человека — такие, которые повышают его престиж в глазах окружающих людей.

- Научиться приспосабливаться к любым ситуациям, умение общаться, быть в центре внимания.

- Владение новыми информационными технологиями.

3.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся опыта решения коммуникативных проблем?

- Развитие умения вести диалог, понимать позиции других.
- Больше часов на занятия психологией (конфликтологией).
- Совместная деятельность (групповая, парная) на уроках, внеурочная деятельность.

- Повышение нравственности, умение раскрыть хорошие качества проблемных школьников и акцентировать на них внимание одноклассников.

- Сказкотерапия, беседы, советы по чтению, сотрудничество. На уроке: рассмотрение проблемных ситуаций в качестве пересмотра.

- Беседы, приглашение специалистов со стороны, участие в проектах, в которых раскрываются разные стороны учащихся.

- Создание условий совместной деятельности учащихся и учителя, выработка общих взглядов на способы решения поставленных задач.

- Обучение технике ведения дебатов. На уроках литературы, человековедения и обществоведения проигрывание ситуаций и их возможных исходов. На классных часах и внеклассных мероприятиях обучение нормам поведения в конфликтных ситуациях.

- Развитие речи, поддержка инициативы учащихся в выступлениях.
- Работа классных руководителей по сплочению классов; публичные выступления перед небольшой аудиторией.
- Групповая работа на уроках, ролевые игры, дискуссии и дебаты, проведение исследовательской работы, экскурсионная деятельность школьных музеев и другие виды деятельности на уроках и внеурочной деятельности, связанные с общением.
- Оставаться честным с ребятами в любой ситуации, поддерживать в трудной ситуации всегда, настраивать на позитив, на решение проблем вместе с ребятами, создавать ситуации успеха и стремления спокойно преодолевать неудачи, оценивая их как временные трудности.
- В современной школе хороший эффект дает индивидуализация обучения истории и обществознанию, которая основана на работе с документами и текстами через электронный журнал. Это позволяет осуществлять постоянную связь с учеником и корректировать процесс его продвижения. Важна организация групповой работы на уроке, что позволяет формировать сразу несколько групп компетентностей.
- В позитивном аспекте — знакомство с инструментами коммуникации и основами социальной психологии. В негативном — создание коммуникационных барьеров и провоцирование своими действиями или бездействием потенциально конфликтных ситуаций.
- В условиях классно-урочной системы это сделать очень сложно.
- Новый подход, новые учителя.
- Развитие устной и письменной речи, использование информационных технологий, проводить анализ получаемой информации; проводить мероприятия, направленные на приобретение коммуникативных навыков, умения вести спор, навыков делового разговора, излагать аргументы, анализировать и урегулировать конфликты, поддерживать контакты.
- Больше слова ученику, меньше говорения (пересказа содержания учебника) учителя. Проводить дискуссии, конференции, семинары и прочие

любимые формы, подразумевающие выступление. При этом задействовать всех учеников в разных ролях.

- Защита проектов, организация кружков ОДОД, направленных на устную речь ребенка.

- Школа может включаться во всероссийские движения по типу Leader-ID, которое объединяет 500 тыс. зарегистрированных пользователей, и где с 2013 года было проведено более 23 тыс. мероприятий: конференций, тренингов и хакатонов.

- Моделирование конфликтных ситуаций и формирование навыка их недопущения и разрешения.

- В попытке получения обратной связи от всех сторон учебного процесса.

- Работа школьного психолога с классом. Общешкольные мероприятия — концерты, игры по станциям, проектная деятельность, командные конкурсы.

- Широкое внедрение междисциплинарных и разновозрастных мероприятий (интеллектуальные соревнования, ролевые игры, совместная работа и защита общего проекта), активное взаимодействие с социумом (благотворительные акции, волонтерство).

- Привлечение внимания; ориентирование в условиях общения; осуществление вербального общения; организация обратной содержательной и эмоциональной связи.

- Работа школьных служб.

- Круглые столы, ролевые игры.

- Использование интегрированного подхода в обучении: развитие навыков восприятия речи на слух, говорения, чтения и письма. Обучение должно решать коммуникативную задачу, задания должны побудить к активному общению, делиться информацией друг с другом.

- Создание сплоченного классного коллектива, имеющего общие ценности.

- Внедрение культуры в массы — объяснение и приучение. Проектная деятельность. Универсальность преподавателя.

- Готовность педагогов к изменениям.
- Современный подход к детям.
- Создание условий для творчества и созидания для педагогов.
- Устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими учреждениями.

- Создание условий для проведения социальных практик:
 - команда коллег-единомышленников;
 - внесение в рабочие программы учебных и интегрированных практикумов;
 - разработать и организовать цикл мероприятий, способствующих получению коммуникативного опыта.

- Ситуация успеха, создаваемая в коммуникативной учебной среде, переживается обучаемым и способствует приобретению положительного опыта коммуникативной деятельности.

3.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся опыта решения коммуникативных проблем?

- Отсутствие примеров для подражания.
- Компетентность учителя, классного руководителя. Время!
- Сложно сломать стереотипы поведения, заложенные в семье.
- Излишняя организованность и вмешательство взрослых, мелочная опека.
- Лень. Боязнь выйти из зоны комфорта.
- Отсутствие знаний (информации, мало читают, интересуются), чувство закомплексованности (характер) или боязнь глупо выглядеть, бедный словарный запас, чтобы выразить свою мысль.

- Дебаты и ролевые игры требуют серьезной подготовки. Общение в социальных сетях идет на своем языке, и ребятам просто не хватает слов. Дети мало читают. Телепередачи и шоу показывают негативные примеры общения.

- Физиологические дефекты, смущение, изоляция.

- Негативный опыт семьи, социума, особенности психоэмоционального развития ребенка могут стать тормозом решения коммуникативных проблем. От учителя, наставника, воспитателя должно исходить непрерывное желание действовать на благо ребенка, вовлекать в интересную групповую творческую работу, важную и полезную, которая может стать путеводной звездой, помогая детям поверить в себя и свою команду.

- Считаю препятствием завышенные требования стандартов. Большинство современных учащихся при всех усилиях учителя не демонстрируют тех требований в области сформированности коммуникативных умений, в том числе читательской компетентности, которые предусматривают стандарты как основной, так и старшей школы. Реализация стандарта основной школы реальна к концу 11-го класса, а стандарта старшей школы — только в вузе. Поскольку стандарт учителя обязаны выполнить, то идет фальсификация результатов, что затрудняет диагностику. Причем фальсификация начинается с начальной школы. Программы по истории перегружены, что не оставляет времени для анализа причинно-следственных связей, ученики вынуждены просто запоминать большой объем информации. Объектом контроля на ЕГЭ по-прежнему является содержание, а не умения, во всяком случае, на ЕГЭ по истории. Много заданий на знание дат! Учебники, реализующие новый стандарт, не имеют достаточного количества документов для анализа. Опять подготовка дидактических материалов возложена на учителя.

- Формат обучения, исключая коммуникации и взаимодействие.

- Дидактическое решение вопросов, стиль общения в школе.

- Приоритеты дисциплины в школе.

- Нехватка опыта и времени у учителей, загруженность учеников, бюрократические сложности, рамки, в которые поставлена администрация и учителя, необходимость изменения привычного порядка школьной жизни.

- Отсутствие навыков командной работы, невозможность выразить свою позицию и мнение.

- Отсутствие доверия друг к другу у всех участников образовательного процесса. Авторитарность школы, психологические проблемы ученика (семьи).

- Отсутствие положительной установки на другого человека. Эгоцентризм.

- Отсутствие навыка общения из-за массовой гаджетизации.

- Для решения подобных проблем часто требуется психолог, но во многих школах он отсутствует.

- Информационная перегруженность участников образовательного процесса или недостаточное развитие гибкости мышления, которое позволяет воспринимать предложения и идеи других без предварительных и заочных негативных суждений о предложенном.

- Традиционные методы обучения. Консервативные взгляды педагогов. Нежелание самих учащихся работать в команде, становиться частью коллектива.

- В последние годы среди обучающихся общеобразовательных школ все больше детей, имеющих психологическую и педагогическую запущенность, психологические отклонения, в том числе, нарушения аутистического характера, которым развитие коммуникативных компетенций дается особенно тяжело. Они могут демонстрировать девиантное поведение, затрудняющее развитие данного навыка, либо, наоборот, быть замкнутыми и необщительными, отказываются отвечать у доски, давать устные ответы в целом, могут прогуливать школу по причине психологического дискомфорта. Общеобразовательная школа не подготовлена к работе с такими обучающимися, существует недостаток кадров (педагогов-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов), нет специ-

альных методик и средств, учебных планов, ставок и т. п. Эти факторы препятствуют в нужной мере развитию коммуникативных навыков у подростков.

- Авторитарный стиль педагога, низкая самооценка школьников.
- Прагматизм, индивидуализм. Трудности в отношениях с родителями и боязнь просить помощи у сверстников.
- Бедный лексический запас, нарушение литературной произносительной нормы, логопедические проблемы, речевая среда (социум), в которой растет ребенок, недостаточное развитие речевого слуха.
- Телефония и интернет. Расслоение общества. Загруженность преподавателя и учащихся.
- Проблемы: чрезмерная компьютеризация, психологическая зажатость в общении, отсутствие или незначительное использование практического опыта общения в группе или круге.
- Отсутствие условий для развития подобных навыков.
- Отказ родителей обучать одаренного ребенка по непрерывному образовательному маршруту.
- ЕГЭ.
- Индивидуальные особенности ребенка, которые при включении в работу опытного психолога и профессиональных личностных качеств учителя, могут быть преодолены.
- Препятствий нет, если ты любишь свое дело.
- Проблемы в эмоционально-волевой сфере, низкая самооценка, боязнь быть высмеянным.
- Неумение признавать существование проблемы, отсутствие правильного управленческого решения и т. д.
- Проблема языкового бескультурья, коммерциализации культуры.
- Отсутствие оснащенности кабинетов.
- Подверженность влиянию негативного мнения «большинства».

- Мы, педагогические работники, слабо владеем психологическим понятийным аппаратом и методологической основой для развития у учащихся опыта решения коммуникативных проблем в условиях массовой школы.
- Родители. Недоверие к педагогу. Слабая речевая коммуникация (мигранты). Недостаточное развитие непосредственности в общении.

**Представления участников опроса о задачах и проблемах развития
у учащихся опыта решения коммуникативных проблем
(экспертные суждения)**

- Под опытом решения коммуникативных проблем понимается: умение учащихся взаимодействовать с другими учениками и с учителями; умение строить диалог во всех сферах деятельности; умение устанавливать контакт с другими людьми; умение достойно выходить из конфликтной ситуации; умение организовать работу малых групп.

В другой группе ответов на вопрос о том, что понимается под опытом решения коммуникативных проблем, выделены конкретные виды деятельности, предполагающие решение таких проблем: опыт получения и передачи информации от учителя к ученику и от ученика к ученику; опыт подготовки ребят к устным выступлениям (в том числе в условиях школьного театра); опыт поиска необходимой информации; опыт взаимодействия учащихся в школе.

В ряде ответов акцент делается на важности развития у учащихся коммуникативных способностей и выполнение в связи с этим требований ФГОС.

Создается впечатление, что под опытом решения коммуникативных проблем понимается прежде всего опыт устной коммуникации, хотя есть суждение и о важности читательской компетентности. Отсутствуют прямые упоминания о письменной коммуникации и о проблемах общения в социальных сетях.

- Возможности школы в развитии у учащихся опыта решения коммуникативных проблем рассматриваются с нескольких точек зрения. Отмечается возможность использования различных методических

средств — обучение технике ведения дебатов, решение ситуационных задач, ролевые игры, организация групповой работы на уроках и т. п.

Другой подход — больше часов на занятия психологией, конфликтологией. Третий подход — организация совместной учебной и внеурочной деятельности учащихся, в т. ч. исследовательской деятельности. Отмечается значимость опыта взаимодействия педагогов с учащимися («Оставаться честными с ребятами в любой ситуации, поддерживать в трудной ситуации всегда, настраивать на позитив»).

- Возможные препятствия для развития у учащихся опыта решения коммуникативных проблем: чрезмерная регламентация образовательного процесса; завышенные требования ФГОС к формированию коммуникативных умений, что ведет к фальсификации действительных результатов; массовая гаджетизация; информационная перегруженность учеников — проще принять какие-то суждения без обсуждения; дефицит времени; увеличение числа учащихся с различными психологическими отклонениями; авторитарный стиль педагога; дефицит знаний учащихся; ограниченность интересов учащихся; бедный словарный запас.

IV. Ключевая компетентность: «опыт работы в команде»

4.1. Что вы понимаете под опытом работы в команде?

- Получение опыта: слушать, слышать, высказываться, сотрудничать.
- Умение достигать поставленной цели, работая в группе. Создание совместного нового продукта, например, буктрейлера.
 - Работа людей, объединенных одной общей целью и распределившие роли для достижения этой цели.
 - Умение ставить цель, заинтересовать команду и последовательно, поэтапно осуществлять задуманное.
 - Умение работать в команде — сотрудничать, взаимодействовать с разными участниками группы, реализовывать себя в разных качествах, уметь

выслушивать мнения других участников, а также привлекать внимание других к своим идеям, отстаивать свою точку зрения в тактичной форме.

- Опыт работы в команде тесно связан с готовностью к совместному творчеству, умением взаимодействовать, эмоциональным интеллектом, глобальностью, адаптивностью.

- Умение делегировать полномочия, распределять лидерские позиции, умение планировать цель и средства ее достижения, видеть промежуточные результаты и корректировать свою деятельность.

- Умение человека находить компромисс, поддерживать решение, принятое не им, а также умение брать на себя ответственность и вести команду дальше.

- Умение принять задачу, разделить ее на составные части, распределить работу в команде и проконтролировать результат.

- Опыт работы в команде, на мой взгляд, — это умение выстраивать эффективную совместную деятельность с учетом возможностей и интересов каждого члена команды для достижения единой цели.

- Систематическое включенное участие в групповой работе, требующей распределения вклада между участниками.

- Способность личности работать в коллективе, принимать «правила игры», выполнять свои функции в качестве отдельного члена команды.

- Это, прежде всего, высокий уровень ответственности за результаты как собственные, так и своих коллег, способность включиться и поддержать соратников в проблемных участках работы (уметь при необходимости заместить другого), толерантность, эмпатия.

- Один за всех и все за одного: все предлагают идеи, выбирается лучшая, и все над ней работают, есть возможность конструктивной критики, разделение обязанностей, общий успех.

- Опыт работы в команде — это умение относиться к себе и другим участникам как к равным партнерам, выполнять поставленные задачи в общем

командном ритме, принимать критику и быть готовым ее выражать, а также принимать иные точки зрения.

- Способность и возможность установить диалог с партнерами, слышать, уважать и учитывать все предложения партнеров по команде.

- Четко отлаженный механизм, где каждый человек занимает свое определенное место. Все члены группы, как винтики, приводят механизм в движение.

- Это определенное количество людей с взаимодополняющими умениями, связанных единым замыслом, стремящихся к общим целям и разделяющих ответственность за их достижения.

- Способность к толерантному взаимодействию, сотрудничеству, к компромиссному, рациональному решению определенных задач.

- Все равны. Передача опыта. Взаимопомощь и поддержка. Фиксирование всех идей. Коллективное решение.

- Согласованная деятельность группы учеников.

- Общая цель. Групповая ответственность. Высокий уровень доверия.

- Опыт работы в команде предполагает наличие определенных навыков:

- умение быстро влиться в коллектив, наладить общение;

- способность распределять роли между членами коллектива и договариваться о взаимодействии;

- умение занимать различные роли в коллективе;

- способность принимать критику и делать выводы о проделанной работе в группе (анализ плюсов и минусов).

- Учиться друг у друга чему-то новому.

- Готовность к совместному творчеству, умение взаимодействовать, управлять своими и чужими эмоциями, сосуществовать с разными людьми, адаптация к новым условиям.

- Полученные ранее умения слушать каждого, умения анализировать предыдущую информацию и дополнять ее, поддерживать и развивать прозвучавшие идеи.

чавшие мысли по заданной теме, распределять деятельность, принимать одно решение из нескольких вариантов.

- Движение в одном направлении.
- Эффективный процесс создания нового в процессе обсуждения, диспута. Возможность решать задачи разными способами, в больших масштабах. Умение выстроить трудовые отношения.

Умение выстроить трудовые отношения.

• Если мы гордо называем себя демократичным обществом, то работа в команде — основная форма взаимодействия. Пока взрослые не научатся жить и работать согласно этой аксиоме, дети, естественно, не смогут принять это на уровне подсознания (как принимают они бытовую гигиену, распорядок дня, правила поведения и т. п.). Команда — это равенство перед выполняемой задачей и поставленной целью, это система взятых на себя индивидуальных обязанностей по выполнению коллективной задачи, это ответственность за каждого члена команды. Команда — не самоцель, а эффективный способ решения проблемы.

4.2. В чем, на ваш взгляд, заключаются возможности школы в развитии у учащихся опыта работы в команде?

• Школа как нельзя лучше подходит для развития у учащихся опыта работы в команде: парные и групповые работы на уроке, командные игры на уроках физического воспитания, проектная деятельность, музыкальные и танцевальные группы и т. д., и т. п.

- Участие в конкурсах.
- Коллективные проекты, музейные квесты.
- Использование на уроках элементов тренингов по навыкам общения. Командные игры в коллективе.

• Создание рабочих групп внутри школьного коллектива, обучение их ставить и достигать цели.

• Ребенок постигает групповую работу: на уроках физической культуры, классных мероприятиях, может вступить в кружок, спортивную команду.

- Школа может создавать условия в урочной и внеурочной деятельности для формирования разновозрастных команд и команд сверстников в рамках исследовательской деятельности, а также в рамках реализации современных образовательных технологий (таких как «Смена рабочих зон», «Творческие мастерские») и игровых технологий. Организация классных и внеурочных мероприятий также является хорошей формой, способствующей формированию у обучающихся опыта работы в команде.

- Возможности проектной и исследовательской деятельности, школьное ученическое самоуправление.

- Создание условий для проведения игр (как метод), например, командные игры: веселые, динамичные соревнования-путешествия по станциям, которые быстро и эффективно включают детей в игру, позволяют почувствовать преимущества командной работы и дают возможность раскрыть творческий потенциал каждого из участников. Самое главное — научить работать в команде: распределять обязанности, уметь и командовать, и подчиняться, брать на себя ответственность, предлагать идеи и доводить начатое до конца.

- Оснащение кабинетов, дополнительное обучение педагогов такой форме работы с учащимися, проведение тренингов, квестов, большая подготовительная работа перед проведением командной работы.

- Максимальное взаимодействие с родителями с целью развития личностных качеств ребенка, воспитание у детей коллективизма через создание совместных проектов.

- Совместные мероприятия учителей и учеников (краткосрочные выезды), самоуправление учеников, формирование детских организаций.

- Школа — это большая команда. Класс — команда поменьше. Главная задача — хорошо учиться и уметь взаимодействовать в коллективе: с учителями и одноклассниками.

- Проведение тренингов привлеченными специалистами.

- Возможности создания команды, волонтерский опыт, найти наставника, оценить себя и других, воспользоваться советами старших и др.

- В организации разного рода мероприятий, способствующих этому.
- Привлечение специалистов непедагогических профессий.
- Участие обучающихся в общешкольных и городских мероприятиях соревновательного характера, а также применение различных форм работы на уроке.
- Объединение детей по интересам, разработка и реализация проектов, проведение групповых исследовательских работ, проведение командных испытаний (соревнований, игр, квестов и т. д).

4.3. Каковы возможные препятствия для развития у учащихся опыта работы в команде?

- *Буллинг* — это когда один или несколько «бычков» обижают слабых и тех, кто не может противостоять (как дедовщина в армии).

Моббинг — это когда весь класс травит одного ребенка, как в фильме «Чучело» Ролана Быкова.

Троллинг — это когда дети преследуют и позорят друг друга в соцсетях, дело может дойти до того, что жертва, не вынеся эмоционального прессинга, накладывается на себя руки.

- Недостаток организаторского опыта.
- Личная неприязнь учащихся друг к другу, отсутствие опыта у учителя работы с таким методом.
- Неумение создать (как учителем, так и учениками) команду, в которой каждый ученик будет себя чувствовать комфортно. Отсутствие критерия оценки вклада каждого в выполненную работу, что может повлечь за собой выполнение работы частью команды, а остальная часть останется пассивной.
- Одно из самых серьезных препятствий для эффективной командной работы — смутное представление о том, в чем заключаются обязанности отдельных участников команды.
- Физиологические особенности (ОВЗ), отсутствие доверия, нежелание принимать ответственность, эгоизм и амбициозность своего «Я».

- Серьезных препятствий практически нет, кроме общего настроения на индивидуализм в обществе.

- Тяжелый характер, изоляция, коммуникативные проблемы.

- Препятствиями, на мой взгляд, могут быть следующие факторы:

- 1) эгоцентризм современной молодежи, которая не готова прислушиваться к мнению других, другими словами, недостаточное развитие коммуникативных навыков;

- 2) занятость обучающихся в послеурочное время, что затрудняет сбор участников команды;

- 3) повышенный интерес детей к виртуальной реальности, а не к реальным мероприятиям.

- Мы говорим о здоровых детях, хотя таковых в современных экологических реалиях становится все меньше. Причем родители в большинстве своем часто не воспринимают, не понимают проблемы ребенка, связанные с коммуникацией. Не берусь приводить примеры, но проблемы общения, способность работать в команде — проблема глобального масштаба, государства на нашей маленькой планете не могут договориться часто друг с другом и вспыхивают войны и конфликты, хотя во главе государств, всегда, как должно быть, умнейшие люди!

- Не все учителя готовы использовать групповую форму работы на уроках (сложно организовать, или нет желания). Ученики не готовы работать в команде.

- Преобладание интровертов в команде, когда цель и задачи, стоящие перед командой, идут вразрез с личными интересами, интриги и склоки в команде.

- Консерватизм учителей, желание работать по-старому.

- Учитель не обладает умением распределять обязанности в группе детей и не учит их этому.

- Групповая деятельность в учебном процессе занимает много времени, часто ее использовать нет возможности.

- Психологические особенности личности, отсутствие навыка делегирования полномочий, низкая мотивация или ее отсутствие.

- Несовпадающие точки зрения взрослых, курирующих детей, в вопросе сотрудничества.

- Организация команды строится на продуманном позиционировании участников, имеющих общее видение ситуации и стратегических целей и владеющих отработанными процедурами взаимодействия.

- Сильным и мотивированным детям проще сделать задание в одиночку, чем объяснять и вести за собой.

- Современный ученик огромное количество времени проводит в социальных сетях, где свободно общается с разными людьми, при этом «живое» общение вызывает трудности. Поэтому командная работа становится проблемой для ученика.

- Неумение учителя руководить конфликтами.

- Заниженная самооценка, значимость мнения других участников группы, недостаточная свобода мышления (боязнь отойти от стандартных форм).

- Непростые межличностные отношения детей: с одной стороны, закрытость, скованность, боязнь оказаться непонятым у одних учеников, с другой стороны — неумение слушать, излишняя напористость, необоснованная критика и стремление командовать у других учеников.

- Отсутствие у ребенка желания и необходимости в командной работе.

- Наличие таких групповых процессов, как буллинг и насилие.

- Расслоение общества. Непонимание преподавателей, администрации, родителей, неумение научить, показать. Уровень психологического развития учащихся. Загруженность преподавателя. Загруженность учащихся. Неумение общаться.

- Очень сложно лидерам делегировать свои обязанности и научиться слышать других детей. А скромным детям сложно взаимодействовать и выступать не в свойственной для них роли.

- Отсутствие мотивации и коммуникативных навыков.

- Индивидуальные особенности учащихся, темперамент, уровень текущей социализации, нежелание принимать участие в деятельности подобного рода.

- Члены команды изменяют свое поведение в положительную сторону.

- Промежуточные результаты достигаются раньше, чем ожидалось.

- Сотрудники обучают и поддерживают друг друга.

- Неэффективное руководство проектом и, как следствие, нежелание учащихся участвовать в проекте. Нехватка знаний проектной деятельности.

- Отсутствие мероприятий.

- Урок.

- В командной работе все ошибки и огрехи становятся заметными. Не все к этому готовы.

- Недопонимание своей роли в команде.

- ЕГЭ.

- Равнодушие и отсутствие поддержки родителей.

- Фронтальная работа.

- Необходимость создания дополнительных условий, временные ресурсы, классно-урочная система, неготовность педагогов и детей.

- Наполняемость классов. Класс — это коллектив учащихся, он не может быть командой, т. к. в состав команды входит не более 15 человек. Потому что довольно сложно объединить большое количество человек одной целью. Работа участников должна быть сплоченной, т. к. они решают задачу по плану, но каждый выполняет определенные обязанности. Не каждый ученик подходит для работы в команде. При большом количестве учащихся спорные ситуации и конфликты неизбежны.

Представления участников опроса о задачах и проблемах развития у учащихся опыта работы в команде (экспертные суждения)

- Под опытом работы в команде как ключевой компетентностью понимаются умения, которые формируются в процессе приобретения такого опыта (выполнение определенных обязанностей, распределение ролей, планирование совместной деятельности). В других ответах акцент делается на формирование опыта определенных отношений (поддерживать принятие решения независимо от своей позиции, слушать и слышать других, находить компромисс и т. д.). В ряде ответов дается понятие команды и отмечается важность формирования у учащихся опыта работы в команде.

Вместе с тем в полученных ответах не отражены особенности опыта командной работы в условиях образовательного процесса, в частности, не описываются конкретные роли членов команд.

- Возможности школы в развитии у учащихся опыта работы в команде: работа в группах, парах, проектная деятельность, уроки физкультуры, музыкальные и танцевальные группы, исследовательская деятельность, использование игровых технологий, разные виды коллективной творческой деятельности, формирование команд школы для участия в различных соревнованиях и конкурсах, организация походов.

Фактически речь идет о различных вариантах совместной деятельности учащихся, которые далеко не всегда являются командой, даже если группа учащихся называется командой. Видимо, это связано с отсутствием у респондентов достаточно четкого представления о специфических характеристиках команды и стадиях ее развития.

В одном из ответов отмечается, что школа — это большая команда, а класс — команда поменьше. Но при этом не рассматривается вопрос о том, какие цели могут объединять команду подобного масштаба.

- Препятствия для формирования у учащихся опыта работы в команде связываются с индивидуальными особенностями учащихся (разные темпераменты и характеры, страх публичных выступлений, боязнь ответственности), особенностями современного поколения учащихся (в т. ч. повышенный интерес к виртуальной реальности, а не к реальным мероприятиям), отсутствие у детей желания работать в команде, неумением учителей организовать групповую работу, недостаток времени для организации групповой деятельности. Иначе говоря, препятствия связаны с ориентацией участников образовательного процесса на результаты, которые могут быть достигнуты без опыта работы в команде.

V. Проблемы управления образовательными системами — размышления после дискуссии

Ниже представлены суждения магистрантов, обучающихся по программе «Управление образованием» в Высшей школе экономики (Санкт-Петербургский филиал), по проблемам обеспечения доступности, качества и эффективности современного школьного образования. Эти суждения были изложены в письменном виде по материалам дискуссий, которые проходили на занятиях по курсу «Управление образовательными системами» (преподаватель О. Е. Лебедев). Группу магистрантов (прием 2019/20 уч. год) составили учителя, специалисты дошкольного образования, школьные администраторы, методисты, работники высшей школы, сотрудники негосударственных образовательных организаций. Приведенные суждения относятся большей частью к общеобразовательной школе, а в некоторых случаях к учебным заведениям системы высшего образования, в которых обучались авторы суждений.

1. Доступность и качество образования

- Перечень вопросов по проблеме доступности общего образования, предложенных магистрантами.

1. Кто является главным стейкхолдером доступного образования? А кто главным выгодоприобретателем?
2. Является ли снижение требований к результатам обучения способом повышения доступности образования?
3. Возможно ли преодоление всех барьеров доступности образования?
4. Какая модель управления образованием более других обеспечивает повышение его доступности?
5. Доступность образования/здравоохранения/социального обеспечения — это одно и то же?
6. Система всеобщего доступного образования должна быть обязательной?

«**Доступный** — такой, который подходит для многих, для всех (по возможности пользоваться, по умеренности цены).

(Толковый словарь Ожегова)

Доступность образования — это право каждого человека независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств на общедоступное и бесплатное образование всех ступеней.

(По ФЗ об образовании)

Право на образование — одно из прав человека «второго поколения» (социально-экономических и культурных; аспект недискриминации может рассматриваться также как гражданское право первого поколения). Комитетом ООН по экономическим, социальным и культурным правам выделяются четыре основные характеристики права на образование: наличие, доступность (недискриминация, физическая и экономическая доступность), приемлемость и адаптируемость образования, а также указывается, что «право на образование может осуществляться лишь при наличии у преподавателей и учащихся академической свободы».

Но является ли данное нам право, реальной возможностью учиться? Порассуждаем над этим вопросом на моем личном опыте работы и обучения.

...1 сентября в наш десятый класс пришли две новенькие. До этого девочки учились в другом районе, сдали ОГЭ и захотели продолжать учиться

до 11-го класса, но большинство учащихся решили продолжить свое образование в СПО. Школа не стала открывать 10-й класс, так как желающих продолжить обучение оказалось меньше 10 человек. В результате им пришлось поступать в ближайшие школы района или школы Санкт-Петербурга. Минимальное время в школу на общественном транспорте стало составлять 25 минут. У девочек было формальное право на образование в этой ОО, но оно не было реализовано по месту проживания.

1 сентября 2018 года я стала классным руководителем 5-го класса. В классе учится ребенок с ОВЗ. Он имеет право на образование и ходит в школу вместе со всем классом, но он не имеет реальной возможности учиться по нескольким причинам. Первая причина заключается в том, что не каждый педагог обладает знаниями достаточными для того, чтобы написать адаптированную программу, или, если он знает как, у него нет на это времени из-за чрезмерной нагрузки, вызванной кадровым голодом ОО. Вторая причина: даже при наличии адаптированной программы организовать образовательный процесс одинаково качественно на уроке одновременно и для основной категории учащихся, и для ребенка с ОВЗ невозможно, так как у учителей нет ассистентов».

«С проблемами в получении образования в своей жизни, если честно, я особо не сталкивалась, и связано это скорее всего не с простой формой получения его, а умению родителей договориться с нужными людьми.

Начальное образование я получала в гор. Петропавловск-Камчатский. Как и любой другой ребенок с 6,5 до 8 лет я имела на него право, а также обязанность в его получении.

По мнению моих родителей, получение качественного уже среднего общего образования в моем городе не представлялось возможным. Наша семья переехала в Санкт-Петербург. И даже здесь я пошла не в близлежащую школу, а в школу-лицей через дорогу. Брали туда детей либо прикрепленных по муниципальной территории, либо по каким-либо льготам, связям, отличном прохож-

дении тестирования. В моем случае родителям помогла соседка, которая работала в этом лицее.

Поэтому доступность общего образования в моей жизни, я считаю, заключается в первую очередь в возможности получения *качественного* и *бесплатного* образования независимо от социально-экономического положения и происхождения (в т. ч. связей), места жительства...

Под обеспечением доступности качественного образования я понимаю наличие у родителей и учащихся возможностей для выбора конкретного образовательного учреждения (программы)».

«Еще с самого раннего детства у меня было пристрастие к математике, что повлияло на решение родителей отправить меня в школу уже в 5 лет, минуя систему дошкольного образования. Но поскольку я еще был достаточно маленьким, а родители на тот момент работали учителями в средней общеобразовательной школе, я пошел в школу, в которой они работали. Так начался мой образовательный маршрут.

С 1-го по 7-й класс обучения в школе я не испытывал никаких проблем, в том числе в плане освоения школьной программы, а в математике и вовсе имел исключительно пятерки, регулярно и единолично в своей параллели представлял школу на районном этапе Всероссийской Олимпиады по математике, однако высоких результатов и последующего выдвижения на городской этап Олимпиады я не достиг. Несмотря на это учителя математики мной гордились за мои высокие (по меркам этой школы) результаты.

По окончании 7-го класса мое пристрастие к математике имело очередной всплеск, что побудило родителей задуматься о моем переходе в школу с углубленным изучением математики, на который я с большой радостью согласился. После собеседования в школе меня решили взять в 8-й «А» класс (самый «математический» из всей параллели). Однако, начиная с 8-го класса, у меня появились проблемы в освоении школьной программы, связанные не только с математикой.

Как оказалось, моих навыков и знаний в изучении математики не хватало даже на оценку «4», а курс стереометрии, изучавшийся в этой школе уже второй год (для сравнения, в предыдущей школе он изучался в рамках 10–11-го классов), вызвал огромные трудности, в том числе даже в поиске контакта с учителем геометрии...

Исходя из этой истории, длившейся год, я делаю вывод, что качественное образование не всегда является доступным при переходе из обычной школы в специализированную».

«Для меня доступность образования — это и право учиться, и реальная возможность учиться. У меня было право учиться, и я училась. У родителей было право выбирать образовательное учреждение, и они выбрали его для меня.

Частью моего общего образования стала и музыкальная школа, которая существовала на базе моего образовательного учреждения. Мне преподавали замечательные люди, с определенным жизненным опытом, для многих из которых «учительство» было смыслом жизни. Нас пытались научить предметным знаниям, умениям и навыкам, думать, слушать и слышать, принимать другие точки зрения, дружить. В учебном процессе было предусмотрено расширение образовательного пространства: мы ходили в музеи, театры, ездили по стране и даже за ее пределы. Самое ценное, что я получила за период освоения общего образования — это возможность общения с интересными людьми, которые вдохновляли меня, возможность пробовать себя в разных ролях, знакомство с культурой Европы, общение с представителями разных стран в период участия в Международных хоровых олимпиадах».

«Что же делать с проблемами принудительности, которые существуют в нашей школе? Поразмышлять над знаком препинания во фразе «Заставить нельзя заинтересовать»? Перенимать опыт зарубежных систем образования? Это вопросы, которые пока не нашли окончательного разрешения в России».

«Я с новой стороны открыл для себя такое понятие, как «качество образования». Удивительным для меня оказалось не то, что оно носит конвенциональный характер, не разность интерпретаций этого понятия разными стейкхолдерами системы образования и даже не сложности образовательной квалиметрии. С этим знакомы множество практиков-учителей, завучей, директоров. Самым необычным было то, что сложность определения не препятствует управлению качеством образования как таковым. Действительно, качество образования подвержено условиям среды — от этнокультурной до социально-экономической».

«Одним из результатов обсуждения группы на тему доступности образования стали признаки доступности, такие как:

- 1) подготовленность к условиям обучения;
- 2) *подготовленность** к освоению образовательной программы;
- 3) бесплатность;
- 4) выбор образовательной организации;
- 5) доступность среды;
- 6) соответствие культурным особенностям обучающихся;
- 7) возможность продолжать образование при смене места жительства.

*Вот! Многие доступность понимают, как «хотелку». Захотел в школу с мат. уклоном — пожалуйста, перешел в гимназию — опять должны брать. И при этом и там, и там научить обязаны. Вот если готов осваивать (а сейчас в обычную школу, пользуясь законом, заталкивают детей с реальной умственной отсталостью), тогда необходимо обеспечить. И это будет доступность.

На мой взгляд, «самостоятельность в получении образования» также является признаком доступности.

Образования будет считаться доступным, если получатель (ученик, студент) сможет «почерпнуть» его самостоятельно».

Спорным моментом для меня стал вопрос об эксклюзивном образовании. К примеру, когда в ходе обсуждения выдвигались тезисы об «оправдании государства при создании эксклюзивных школ». По моему мнению, с позиции управленца, создание подобных школ, с учетом всех рисков, является, в большей степени, оправданной мерой, не взирая на упомянутые выше категории (доступность образования, всеобщность и т. д.).

«Качество школьного образования в Советском Союзе сложно оценить из-за отсутствия четких критериев. Важно отметить, что советская система существовала на протяжении длительного времени и, очевидно, решала проблему качества образования, в противном случае так долго бы не просуществовала. Определенные недостатки системы советского образования подвергались критике, такие как формализм, избыток заучивания, отсутствие связи с жизнью, унификация образовательных программ, отсутствие права выбора, неготовность к практической деятельности, определенное замедление развитие сферы образования в сравнении с мировым уровнем и т. д. В то же время изменилось мировоззрение учащихся, а базовые основы образования не менялись десятилетиями, процесс обучения все более носил характер принуждения, что в свою очередь сказалось на мотивации, все это и привело к снижению качества образования с точки зрения различных стейкхолдеров (учеников, учителей, родителей, государства)».

«Я смотрю на проблему качества образования с позиции руководителя методического объединения учителей гуманитарных и общественных дисциплин. Прошедшее занятие подарило мне несколько важных тезисов. Выделю два из них, наиболее для меня продуктивных.

1. Понятие «качество образования» — конвенционально. Разные участники образовательного процесса могут выделять разные критерии качества. Как показал опрос, проведенный магистрантами, современные старшеклассники

считают качественным то образование, которое позволит им сдать ГИА на высокие баллы. Сутью образовательного процесса становится, таким образом, подготовка к экзамену. В свою очередь, многие эксперты в области образования считают опасным сведение образовательного процесса к «натаскиванию» на экзамен. По мысли экспертов, качественное образование должно не только готовить к экзамену, но и способствовать развитию многочисленных навыков: критическое мышление, проектное мышление, умение работать в команде, творческий взгляд, и т. д. Я вижу противоречие между прагматичным запросом школьников и более широким взглядом экспертов (я считаю, что прагматичным является запрос не школьников, а именно взрослых: родителей, системы образования в целом).

В своей педагогической и управленческой практике мы обязаны учитывать это противоречие. Возможно, на уровне методического объединения, нам стоит заняться разработкой образовательных технологий, позволяющих не превращать подготовку к экзамену в «натаскивание». Подготовка* к экзамену может (и должна) включать в себя формы работы, развивающие мета-предметные навыки.

*Пока не изменится форма ГИА, натаскивания не избежать. Противоречие останется.

Конвенциональность понятия «качество образования» наталкивает на еще одно размышление: кто и как должен оценивать качество образования?*

*Прежде чем оценивать, надо четко договориться, что оценивать. Т. е. понятные для оценки критерии. Их, впоследствии, можно расширять, но нужно начинать с чего-то.

В моем ОУ долгое время оценка качества образования ограничивалась исключительно показателями ГИА. Такая форма оценивания приводит к игнорированию качества образовательного *процесса*. Значение имеет исключительно итоговая цифра (средний балл учителя). Но к цифре можно прийти разными путями и методами. Некоторые методы, давая хороший результат на уровне цифры, могут оказывать разрушающее воздействие на ребенка: его личность,

мотивацию на дальнейшее обучение, психическое здоровье, и т. д. Поэтому я считаю необходимым получать оценку качества образовательного процесса со стороны школьников и родителей. В настоящий момент я занят выстраиванием системы обратной связи на уровне своего МО.

2. Второй важный для меня тезис был выдвинут во время дискуссии о тех возможностях, которыми обладает школа для улучшения качества образования. Среди факторов, влияющих на качество образования в конкретном ОУ, были упомянуты такие на первый взгляд «эфемерные» вещи, как репутация ОУ, нравственные стандарты ОУ и образовательная среда. *Мне представляется, что руководители ОУ, заиклившись на цифрах (баллы ГИА, количество электронных досок, процент учителей с высшей категорией) перестали уделять внимание тому, что не поддается счислению — атмосфере. С одной стороны, сложно внести пункт «улучшение атмосферы* ОУ» в план работы МО, с другой стороны, я убежден, что руководители ОУ способны осознанно и целенаправленно работать над созданием уникальной атмосферы ОУ».*

*Сложная материя. Хотя, есть подходы к оцениванию ее.

«В ходе дискуссии о доступности образования инсайтами для меня стали две идеи:

1) равенство прав на образование предполагает равные возможности для реализации потенциала. Но потенциал у всех разный, что ведет к разным результатам и может оправдывать существование элитарных школ.

2) Признаком доступности является реальная готовность учащегося к освоению программы. И если кандидата не берут в физматшколу, потому что он завалил входящее тестирование — это тоже проявление доступности.

Значимой для меня была мысль о том, что чем меньше у студентов выбора, тем меньше у них ответственности. Об этом важно помнить как при управлении образовательными системами, так и при элементарном определении домашнего задания.

Мои инсайты, вынесенные из методологического семинара:

- «По-разному думать умеет полиглот» — мысль подала мне идею для мотивации моих учеников к изучению английского и французского. Можно создать условия, в которых они сами придут к выводу, что важно уметь думать по-разному.
- Инновации в системе образования должны быть направлены на повышение эффективности образовательного времени. От того, что в начальной школе дети будут учиться до вечера и посещать миллион кружков, мы их образованность на новый уровень вряд ли выведем. Иногда важно не много задавать, а учить работать даже с небольшим количеством материала эффективно».

2. Отношения в системе образования

«Сегодня нужны инициативные, творческие, компетентные специалисты широкого профиля, которые способны ориентироваться в разнообразии окружающего мира, управлять машинами и создавать собственный продукт деятельности. Формирование таких навыков происходит в период взросления, в школе, в ходе собственного опыта и наблюдений, поэтому важно при организации учебного процесса выстраивать отношения субъектно-субъектного характера между учителем и учеником, учителем и учителем, родителем и школой, администрацией и учителем».

«В 90-е гг. мне довелось учиться в одной из статусных школ Петербурга. Поскольку школа существует и сохраняет «статусность» до сих пор, осмелюсь не называть ее номер и не раскрывать местонахождение, чтобы не скомпрометировать современные ее достижения. К тому же сделаем поправку на изменчивость человеческой психики: вполне вероятно, что все, что будет описано дальше, основано на ложном опыте и ложных впечатлениях.

Попасть в эту школу оказалось само по себе делом непростым и недешевым, но, к сожалению, денег для того, чтобы прийти и просто оплатить зачисление, у моих родителей не было. Поэтому летом 1991 года я просто направился на входной тест и, пока страну лихорадило путчем, писал диктант, решал примеры

и рассказывал дамам из приемной комиссии о том, какие книги люблю читать. Сейчас вступительные экзамены в школу могут показаться удивительным делом, но тридцать лет назад подобные процедуры казались чем-то обыденным. Со слов матери я знаю, что когда меня не оказалось в списках первоклассников, она пробилась к завучу с просьбой показать мои работы или хотя бы узнать, каковы мои результаты. Работы ей, спустя минут десять уговоров, показали, и ошибок в них не оказалось. «У вас очень хороший мальчик, — сказала моей матери завуч. — Но были лучше».

Вскоре оказалось, что для зачисления нужно было не только хорошо сдать вступительные испытания, но и найти связь с людьми, которые в свою очередь имели связь с администрацией школы. Когда все эти связи были, наконец, установлены, оказалось, что моих знаний, умений и навыков все-таки достаточно.

Однако мои качества необходимо было регулярно подкреплять. Сборы денег носили нерегулярный характер. То есть раз в месяц, конечно, нужно было сдавать определенную сумму на нужды образовательной организации, но помимо этого были и нерегулярные сборы.

Существенный признак описанной образовательной системы — приоритет коммерческих интересов школы. Образовательная организация под видом сложных вступительных экзаменов отбирала платежеспособных родителей, а затем продавала им как образовательные продукты: учебники, дополнительные занятия, репетиторские услуги, — так и статусные элементы советской образовательной системы — учебные результаты, поощрения и др. В этой системе категории долга и права удивительным образом оказались смешаны: права продавались и покупались, а долг вменялся тем, у кого не хватало денег».

«Первоначально школьный класс (группа учащихся в соответствии с возрастом и уровнем знаний) был создан для того, чтобы можно было обучать по единой учебной программе большую группу людей (стр. 72) — это обеспечило взрослым управление учебным процессом. Он стал элементом классно-урочной

системы обучения, где общее руководство УВР в классе осуществляет классный руководитель.

От классного руководителя и остальных учителей зависит, станет ли класс единым коллективом, так как учитель строит на своих уроках модель, по которой ученики движутся к поставленной цели.

Модель «соревнования за право называться лучшим», к сожалению, дает достичь цели лишь немногим. В то время как одни учащиеся работают быстрее и усерднее остальных и вследствие этого добиваются высоких результатов, другие ребята, не уверенные в своей способности «победить», относятся ко всему спустя рукава. Такая модель не дает получить на выходе в классе большой процент успеваемости (качества) образовательного процесса.

Модели работы в классе путем объединения в группы или приобретения знаний независимо друг от друга дают большие результаты. При индивидуальном обучении учащийся работает с той скоростью, которая ему посильна, и стремится он к достижению собственной цели, которая может отличаться от целей других, согласно своим способностям. Работа в группах направлена на достижение общих целей. И если же в предыдущей модели ученик остается наедине со своей проблемой, то в группе каждый его член понимает, что может добиться успеха только при условии, что и остальные члены группы достигнут успеха. Создаются условия для позитивного взаимоотношения между учащимися.

Для себя я сделала вывод, что качество получаемых знаний учащегося, достижение им поставленных целей и обретение успеха напрямую зависит от сложившихся взаимоотношений между учащимися в классе, а учителя и классный руководитель (сейчас и родители) могут посодействовать в укреплении этих взаимоотношений».

«Меня всегда удивляло, какое впечатление производит университет, в котором я училась, на абитуриентов (когда-то тоже самое было и со мной). Внутри все красивое, персонал очень вежливый и доброжелательный: тебя встретят,

проведут личную экскурсию, все расскажут. Спортзал, солярий, шесть мест, где можно поесть, роскошный холл, двухэтажная библиотека и т. д. — старшекласники и родители очарованы. Гарантированная безопасность, хорошие условия для обучения, 100 % трудоустройство — весомые аргументы. После такого почти сразу принимается очевидное решение — будем поступать сюда! Смущает только то, что все студенты, когда видят экскурсантов, тихо произносят заветную фразу: «Бегите».

Прежде чем я объясню, почему же все студенты советуют как можно быстрее покинуть учебное заведение, я бы хотела сказать о хорошем. Я благодарна своему университету за полученные знания, множество воспоминаний, за самую лучшую группу и хороших друзей. Несмотря на все минусы, сейчас я вспоминаю эти четыре года с огромной теплотой. И все это благодаря тому, что там происходило.

Сразу к делу. Обычно первокурсники пребывают в эйфории первые месяца три, а дальше начинают понимать, куда попали.

Тайм-контроль. Всем студентам при поступлении выдается контактная карта. Турникеты расположены в разных частях вуза. Каждый раз, когда куда-то идешь, — нужно «пикнуться». Таким образом, деканат следит, вовремя ли ты пришел и где находишься. Опоздание на 1 секунду — сдаешь бейдж, объяснительная, замечание.

Поиск нарушителей. Чтобы не «пикаться», некоторые перелезают под турникетом. Камера зафиксировала, деканат сделал фото. Далее на собрании старост эти фото покажут и попросят опознать виновных. Далее объяснительная и взыскание.

Плакаты. Если пропустил, например, четыре дня без справки, то отчисление. А дальше плакат формата А3 при входе в университет с фотографией и именем: «Внимание! Отчислен студент».

«Анонимные» письма. Студентам предлагают отправлять письма с обратной связью. Но если в письме что-то не понравится, над ящиком висит камера и автора можно найти.

Рейды охранников. Есть и пить нигде нельзя, кроме мест для этого отведенных. Во время перерывов охранники ходят по этажам и заглядывают в аудитории. Если в *этот* момент студент пьет воду, завтра у него появится замечание.

Выбора нет. Если университет организует после занятий лекции, значит, надо идти. Пропуск = замечание (потом проверят). Если* университет организует платное мероприятие, то на группу выделяется определенное количество билетов. Даже если никто не хочет идти, надо выкупить.

*Вот здесь — перебор. А остальное — дисциплина. Привыкли в школе — что захотели, то и сделали, вплоть до членовредительства...

Я могу отнести рассматриваемую образовательную систему к идеологии долга. Только в данном случае ориентация идет в первую очередь на интересы вуза, которые, правда, учебное заведение оправдывает интересами государства».

«Я работаю в системе дошкольного образования 13 лет. В 2006 году, когда я начинала свой профессиональный путь, у нас в детском саду, в штате, был педагог-психолог. Она брала детей на подгрупповые занятия, работала с родителями и педагогами. Многие родители были против того, чтобы их дети посещали занятия психолога. «Нам не нужен психолог. У меня нормальный ребенок», — говорили они.

Разговоры о затруднениях ребенка в освоении программы, в общении со сверстниками, рекомендации об обращении к психологу, вызывали у родителей реакцию «полного отрицания», а зачастую и агрессию. Родители не признавали возникающие трудности у ребенка. Обращение к психологу воспринималось как подтверждение диагноза — «отклонение от нормы». «Мой ребенок нормальный. Это вы не можете найти к нему подход», — говорили родители.

Оценка собственного ребенка была основана на сравнении его с успешным ребенком из группы: «Посмотри, как Петя красиво нарисовал. Не то, что ты».

А уж перевод в «специальный» детский сад звучал для родителей как приговор. Это стыдно. Ребенок должен быть как все (отказать человеку в индивидуальности и исключительности — преступление). Мнение окружающих, собственные амбиции были выше потребностей и возможностей своего ребенка. Единицы из родителей воспринимали созданные условия в детском саду компенсирующего вида (специалисты: психолог, дефектолог, логопед; небольшая наполняемость групп; индивидуализация образовательного процесса) как благо для ребенка. Основная масса родителей отказывалась от перевода, лишь бы в биографии ребенка не было того, что он выпускник «специального» детского сада.

На сегодняшний день родителей значительно меньше волнует мнение окружающих, успехи чужого ребенка. Родители воспринимают ребенка как самостоятельную единицу, сравнивают с самим собой. Они открыты к диалогу, работа со специалистами (психолог, дефектолог, логопед) не воспринимается как «отклонение от нормы», а наоборот, как необходимое условие будущего успеха своего ребенка. Зачастую родители видят псевдопроблему и бегут на консультацию к психологу, логопеду, ищут помощи, обратной связи от специалистов. Наличие в детском саду психолога, логопеда является одним из важных показателей при выборе образовательного учреждения. Даже если ребенок не испытывает затруднения, родители консультируются со специалистами, ищут различные «точки роста» для ребенка. Специалисты воспринимаются как помощники в вопросах воспитания и образования детей».

«Когда мы говорим о возможностях современной школы, с одной стороны, кажется, что по сравнению со многими предыдущими периодами в истории образования в нашей стране сейчас возможностей для реализации потенциала системы образования намного больше. Однако при дальнейшем рассмотрении складывается иная картина. Вероятно, возможности вообще и есть, но многие начинания, идеи и подходы кажутся невозможными в рамках сложившейся системы.

К сожалению, основным методом обеспечения результатов в современной системе является метод принуждения*. Другими словами, школа (в широком смысле) по максимуму использует свои административные возможности, *административный ресурс*. Это связано, вероятно, с традиционной централизацией в системах управления в России и с менталитетом, который такую организацию подпитывает или оправдывает. Почему административный ресурс все же является ресурсом и возможностью? На данный момент он обеспечивает зачастую подтасовку результатов деятельности, необходимую для отчетности, очень часто являясь фактором, который отталкивает талантливых людей от работы в государственной системе образования. Тем не менее, на мой взгляд, такой ресурс, который обеспечивается централизованным характером системы, возможно применить и во благо: он позволяет быстро реагировать на поставленные цели, оперативно проводить сбор данных и получать обратную связь.

*Если все школы находятся в рамках классно-урочной системы с одинаковыми требованиями к минимуму знаний, в которой еще и приходится врать на каждом шагу (три пишем — два в уме), от принуждения никуда не деться. Представим, что начнем учить в соответствии с «хотелками». Глаз детей не увидим — 90 % будут «сидеть в телефоне». И это при катастрофически низкой степени мотивации, позднего пубертата и т. д. Тогда все предметные требования нужно пересматривать, таблицу умножения вообще не учить и т. д., но и аттестаты должны быть соответствующие. Есть ведь и те, кому математика или литература милы и необходимы.

Кроме того, сегодняшние тенденции в образовании включают в себя ориентацию не на предметные результаты, а на развитие личности ученика. Я полагаю, что возможности для реализации связанных с этим подходом целей у системы образования есть. Во многом на это ориентирована проектная деятельность, в том числе с участием представителей бизнеса, а также инновационные подходы и разработки в образовании. Однако стоит признать, что не все школы в нашей стране могут быть обеспечены ресурсами для реализации таких идей.

Где-то не хватает финансовых ресурсов, где-то — учителей и других работников образования, которые могли бы поддерживать и развивать новые идеи и подходы или организовывать проекты. Поэтому хотя, с одной стороны, в среднем по стране у школы есть возможность развиваться в таком ключе, она может не использоваться полностью или частично на местах.

Наконец, к сожалению, школа в России не имеет возможности самоопределения и выбора собственного пути. Отдельные школы могут поддерживать или не поддерживать инновационные подходы и идеи, но даже если в школе собрались учителя и администрация, которые хотят изменить свою школу кардинально, те жесткие рамки и условия, которые заданы централизованной системой, не дадут реализовать такую мечту. Школа может ставить перед собой какие угодно цели, но оценивать ее будут на основании тех критериев, которые разработали вышестоящие инстанции, (школа сама заинтересована в высоком качестве образования. Так к чему эти проверяющие и контролирующие процедуры!) и поэтому можно предположить, что все равно школе придется подстроиться под универсальные требования, часто очень формализованные и консервативные. Таким образом, можно сказать, что школы могут иметь более традиционный или более прогрессивный взгляд на образование, но возможности выбора своего пути у них все же нет».

«Школа показывает хорошие результаты реализации типовых программ, может успешно копировать педагогические разработки, Вообще, реализованные возможности школы, представленные в массовой практике, тормозят рост качества образования. Развитие школы приобретает «экстенсивный» характер: растут показатели, падает качество.

На мой взгляд, школе мало интересны свобода и инновации, в образовательной среде в большинстве своем нет полной готовности к включению в эти процессы. Проектируемые возможности, созданные новаторами, энтузиастами, зачастую недооценены, иной раз и вовсе подвергаются порицанию. Это впоследствии только снижает потенциал образовательной системы.

К сожалению, школа не имеет возможностей для рефлексии. Иммануил Кант полагал, что это мышление об основаниях мышления. Школа* лишена возможностей для самоориентации. Она находится в ожидании, что ей подскажут, помогут, предложат готовые решения. *Происходит обратное: ее критикуют, регламентируют, укутывают в одеяло правил и оценочных листов. Все это превращает систему образования в структуру, не способную отвечать запросам ни государства, ни учащихся».*

*Более того, школа все больше и больше лишается возможности учить и воспитывать. Происходит это в связи с увеличением с каждым месяцем (даже не годом) объемов деятельности школы или никак не связанной с образованием или связанной очень опосредованно.

«На мой взгляд, в наибольшей мере школа использует систему оценивания как главный инструмент мотивации учеников для достижения желаемого качества.

Предметно-классно-урочная система считается весьма удобным способом принудительного обучения. Особенно в старших классах, когда чаще всего снижается уровень мотивации и интереса к предметам, к сложившейся системе школьного обучения происходит расширение сферы регламентации образовательной деятельности школы — регламентируется не только образовательный процесс, но и его результаты — процент успеваемости. Одним из примеров является рейтинговая система в школах, где с определенной частотой вывешиваются списки с результатами обучения учащихся. Для каких-то детей — это может служить особой мотивацией, а для кого-то это достаточно большой стресс».

3. Трансформационные процессы в системе образования

«Для системы первого типа характерны следующие ответы: нужно учить тех, кто обязан учиться в школе; нужно учить посредством жестко регламенти-

рованной классно-урочной системы; нужно учить достижению заданных результатов; нужно учить ради будущего (какого?).

Для системы второго типа характерны следующие ответы: нужно учить тех, кто имеет право на школьное образование; нужно учить посредством методов, стимулирующих познавательную активность детей; нужно учить реализовывать имеющиеся образовательные способности; нужно учить ради повышения качества жизни учащихся «здесь и сейчас» (мало возможностей).

Данная гипотеза, в частности, способна объяснить состояние современной системы российского образования. Позднесоветское образование представляло собой законсервированную систему первого типа. В 1990-е годы начинаются значительные трансформации от системы первого типа (философия долга) к системе второго типа (философия права). Однако трансформации эти так и не получили логического завершения. В результате в настоящий момент мы имеем систему переходного типа: уже не старую (долг), но еще не новую (право). Затянувшееся переходное состояние создает множество институциональных и методологических проблем, угрожая возможным откатом к прошлому. Вероятно, для того чтобы завершить трансформационные процессы, начатые в 1990-е годы, нам необходимо новое качество управления образованием (дать руководителям свободу выбора программ и путей их реализации, довериться им). В частности, необходимо четкое понимание того факта, что образовательный процесс не может бесконечно существовать в стадии перехода между двумя основными образовательными матрицами. Необходимы лидеры, способные взять на себя ответственность за осуществление последовательного, осознанного и целенаправленного движения от образования, основанного на долге, к образованию, основанному на праве.

Открытым вопросом для меня остается вопрос о том, на какие группы участников образовательного процесса (учителя? родители? дети?) способны опереться такие лидеры».

«Я смогла сделать вывод, что стимулом для изменений системы образования всегда является внешняя среда. Мы не можем управлять стимулами, но мы можем управлять реакцией.

Больше всего я вовлеклась в обсуждение вопроса об управлении отношениями. Я глубоко уверена, что именно эмоциональный аспект и умелое управление им и мотивацией и есть ключ к успеху. Важность этого подтверждается еще и тем, что изменения в отношениях являются неявным и неуправляемым процессом.

В ходе следующего обсуждения я получила ответ на самый «большой» и глобальный вопрос из тех, которыми я задаюсь ежедневно. А именно: «в чем причины текущего состояния системы образования в России?» Ответом оказалась противоречивость трансформационных процессов. Мы пытаемся идти вперед и при этом с немислимой силой стараемся вернуться назад. То есть, образование в России сейчас — это гибрид советской и российской системы и ориентация на разные модели общественного устройства одновременно. Также я в очередной раз убедилась, что решить проблемы качества образования можно только при условии изменения ценностных основ системы образования».

«Я предполагаю, что школа боится нести ответственность за самостоятельный выбор учеников. Например, серьезное давление оказывается на детей при выборе предметов для сдачи ЕГЭ (а ведь это серьезный шаг на пути к профессиональному образованию). Причина может быть в том, что положение учителя зависит от полученных баллов (зарплата, например). Таким образом, «давят» на отстающих учеников, чтобы они не выбирали тот или иной предмет, чтобы у учителя не было проблем из-за этого. К тому же, положение самой школы в сравнении с другими нередко зависит от баллов выпускников».

При обсуждении образовательного процесса в школах часто поднимается вопрос об актуальности получаемых знаний. «Зачем мне тригонометрия? Как

она мне в жизни пригодится?» — и другие яркие примеры. Молодые ребята, выпускаясь из школы, не умеют оплачивать коммунальные счета, разбираться с домашними делами, принимать важные решения и отвечать за свои поступки. Подобные проблемы считаются сегодня «взрослыми». И часто не только со стороны школы, но и со стороны родителей. Поэтому, резко попадая во взрослый мир, молодой человек чувствует себя потерянным и неподготовленным.

На основе вопросов и ответов из информационно-аналитического бюллетеня (Какие проблемы взрослого человека вам наверняка придется решать? Какие «взрослые проблемы» вам пришлось решать?), можно сделать вывод, что ребята (за некоторым исключением) действительно относят подобные проблемы к «взрослым», а не обыденным. Показателен и вариант ответа, что никакие взрослые проблемы ребенком еще не решались.

В своей первой школе я еще попала на классические уроки труда, где учили готовить горячий бутерброд с сыром (до сих пор один из моих любимых) и шить передники. С шитьем результат не такой положительный, как с бутербродом, но шить вроде тогда научили. Насколько я помню, через некоторое время такие уроки труда убрали. Им на смену пришло творчество и поделки. Возможно, отсутствие упоминаний о бытовых, житейских, «взрослых» проблемах продлевает детство. Но это может и служить причиной, по которой наше поколение зачастую называют инфантильным.

Традиционно под образованием понимался процесс и результат передачи и усвоения готовых знаний, умений и навыков. Позднее под образованием стали понимать процесс передачи и усвоения социального опыта, включающего четыре основных компонента: знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, ценности.

Одной из особенностей современной школы является исполнительская позиция ученика. Задача заключается в расширении возможностей выбора образовательных программ (от выбора учебных заданий до формирования индивидуальных образовательных программ) и в расширении возможностей для

проявления креативных способностей учащихся, в том числе за счет сочетания основного и дополнительного образования детей.

В процессе обучения должны обсуждаться не только социально-значимые проблемы, но и личностно-значимые».

«Мне повезло увидеть школу на разных этапах этого периода и прочувствовать происходящие процессы на себе — обучение в начальной школе в конце 80-х со все еще жестким укладом, строгой школьной формой и пионерской организацией, средние и старшие классы в 90-е годы — обучение в классах разного уровня и в авторской школе, образованной энтузиастами, пытающимися создать «нового человека», работа в последующие годы в гимназии, частной школе и школе с «углубленной».

Какие же изменения происходили в системе образования в это время?

1) Изменение в сторону многообразия или разнообразия: появление школ с собственной концепцией, а так же возврат к унификации школ.

2) Изменение в ресурсах системы: массовый уход учителей в 90-е годы, привлечение сотрудников, потерявших работу в НИИ и проч., повышение зарплат и статуса учителя в последние годы.

3) Изменения отношения к самой системе образования.

4) Изменения стандартов (единые для всех рабочие программы советского времени — многообразие авторских программ — стремление к унификации программ и единому учебнику).

5) Организация управления (что в ведении федеральном, а что в региональном).

6) Образовательные программы, которые реализует школа.

Образовательная система носит гибридный характер, который можно объяснить противоречием трансформационных процессов. С чем это связано? Во многом существованием ориентации на разные модели общества и социальные слои, следствием государственной политики».

«Сознание родителей, сформированное советским сознанием, еще не готово к принятию «правового образования». И я наблюдаю только единичные случаи, где семья вместе ребенком определяет траекторию последующего образования. Общество готово перейти к «правовой» системе образования, не готова семья, не готово сознание родителей, которое воспитано на обязательном образовании».

«Я вновь могу взглянуть на образование и преподавание глазами молодой учительницы, не испорченной составлением программ и планов. Мое искреннее убеждение получило подтверждение, и хотя, вероятно, оно достаточно банально, но я это осознала, и это для меня важно: образование должно быть гуманистичным. К сожалению, по моим наблюдениям, это не всегда так. Слишком часто мы мыслим только в рамках выставления оценок, получения баллов, проведения контроля. Когда молодой педагог начинает работать и создавать что-то новое, его энтузиазм часто разбивается о непонимание коллег (зачем ты на это время тратишь?) или собственно о нехватку этого времени. Ты видишь, что очень многие более опытные коллеги делают не так, слышишь патетично произносимые слова «программа» и «успеваемость», и начинаешь сомневаться в целесообразности своих намерений. Как я теперь понимаю, все же школа существует для школьника, а школьник — это прежде всего человек. Его можно спросить, что же он хочет, его нужно слушать, и говорить с ним нужно на человеческом языке».

«Школы в общем виде, по моему мнению, движутся по двум траекториям: эгалитарного и элитарного образования. Это провоцирует неизбежный конфликт внутри образовательной системы».

«Ведь окружающий нас мир — динамичная структура. Его части безостановочно преобразуются и совершенствуются сами по себе, вне зависимости от

нашего желания. Мы можем только выбрать способ взаимодействия с изменениями: либо сопротивляться, либо адаптироваться.

Я с опаской наблюдаю, как в образовании значительная часть противится переменам, выстраивая новые и новые стены. Будь то запрет на использование телефонов в школе или личное нежелание осваивать новые способы взаимодействия в системе «ученик — учитель». Однако обсуждения на занятиях показали, что в школах также работают люди, готовые развиваться вместе с мировыми изменениями, делать свою жизнь и жизнь будущих поколений лучше. Это вдохновляет».

«Одним ключевых изменений стало появление компетентностного подхода. Мне кажется, что именно эта модель поможет ученикам адаптироваться в дальнейшей жизни — получение навыков принятия решений, умений действовать в нестандартных ситуациях дает преимущество перед теми, кто обладает большим объемом знаний, но при этом не умеет пользоваться ими на практике».

«В настоящее время главным является компетентностный подход в образовании, который реализуется на разных уровнях (результаты, организация образ, процесса, образ ученика, деятельность учителя, условия). Этот подход служит необходимостью в реальном времени из-за требований к выпускникам нового типа (компетенции универсального характера) smart-общества, в котором мы живем».

Если раньше инновацией считалось ноу-хау в преподавании или управлении школьными процессами и это поощрялось на уровне патента на изобретение, то сейчас это вмененная обязанность, которая скорее приводит к ее формальному выполнению.

Вот выдержка из обязанностей заместителя директора по инновационной деятельности в школе Санкт-Петербурга:

- организует текущее и перспективное планирование инновационной деятельности — *то есть должен уже быть план;*
- *руководит инновационной и методической работой — значит, есть ответственность за невыполнение плана;*
- выявляет и анализирует потребности школьного коллектива в научно-исследовательской и инновационной работе — *вменение обязанностей по выполнению инновационной работы;*
- анализирует содержание, структуру и результаты инновационной деятельности и научно-методической работы в школе — *административный ресурс поощрению за инновационную деятельность;*
- координирует работу педагогических работников в рамках инновационной деятельности — *то есть это обязанность, но не желание педагога и т. д.*

«Образовательная программа и программа развития — два самостоятельных, но тесно связанных понятия. И то, и другое понятие являются друг для друга константой, которую нельзя игнорировать при планировании и реализации одной из программ. Безусловно, программа развития — документ регламентирующий, диктующий и оценивающий. Но слепое следование этим понятиям может привести к тому, что запланированно-желаемое и реально-происходящее будут абсолютно о разных процессах, людях, явлениях, которые в итоге выйдут за рамки ожидаемого, либо до этих рамок не дотянут. Только в случае коллективной и долгосрочной работы программа развития может стать управляющим документом.

Кадры решают все — и это не только про положительные решения. Кадры — это тот ресурс, который принимает и отрицательные решения с катастрофическими последствиями. Конечно, технические устройства и точные машины обеспечивают конкретные действия без неожиданностей и не выходят за границы плана, но кадры — это тот ресурс, который способен улучшать то, что

есть (ухудшать тоже, но, может, это начало новых открытий?), предлагать, внедрять, управлять, а главное — брать ответственность».

«Смысл управления в том, чтобы определить возможности системы для достижения желаемых результатов. Надо понимать цели и построить систему, отвечающую социальному заказу, потребностям стейкхолдеров и возможностям образовательной системы.

Что же такое результат образования? Чтобы ответить на этот вопрос, мы много раз ставили перед собой вопросы: «Кого учить? Кому учить? Как учить?» Понятно, что непосредственный результат — достижение уровня образованности. Но это же не все. Оказывается, самое важное — умение находить способы решения проблем, в том числе в ситуации неопределенности. Ведь любая человеческая деятельность — процесс решения проблем».

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Список

магистрантов НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, представивших аналитические материалы по результатам Конгресса

Авторы суждений: Абдуллина О. Д., Аньшина Е. В., Голованова Е. А., Ефимов А. С., Жгарева Е. Г., Задепская А. Р., Захарова А. А., Иванов С. В., Карчевская Н. В., Келенчук А., Кондратьев А. В., Крюкова У. В., Лебедева А. М., Митюхина А. В., Николаева Д. А., Потапов С. С., Сабанина В. В., Соколова А. В., Тылик А. Ю., Филипенко П. В., Щербахо Н. В., Щербинин Н. И.

Приложение 2

Список участников анкетирования, аналитические материалы которых представлены в бюллетене

- **Аввакумова Ольга Леонидовна**, учитель истории, обществознания, права, МБОУ «Лицей № 17», г. Северодвинск.
- **Амелин Дмитрий Вячеславович**, заместитель директора, ОАНО «ШКОЛА «УНИСОН», г. Санкт-Петербург.
- **Амерханова Татьяна Иосифовна**, специалист отдела развития, городское управление, г. Кохтла-Ярве, Эстония.
- **Багликов Евгений Витальевич**, учитель истории и обществознания, «МОУ Державинский лицей», г. Петрозаводск.
- **Баяра Инна Александровна**, заместитель директора по УВР начальной школы, ГБОУ школа № 20, Петроградского района, г. Санкт-Петербург.
- **Белоус Ирина Александровна**, преподаватель истории, «Основы философии», ГБПОУ «Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

- **Берсенева Юлия Владимировна**, заместитель директора, МБОУ «МЭЛ им. А. Г. Шнитке», г. Энгельс.
- **Бойко Татьяна Николаевна**, учитель истории и обществознания, ГБОУ СОШ 238, г. Санкт-Петербург.
- **Бровкина Марина Ивановна**, учитель истории и обществознания, методист, ГБОУ СОШ № 46, ГБУ ДППО «ИМЦ» Приморского района, г. Санкт-Петербург.
- **Бушмина Елена Николаевна**, главный специалист, Управление образования Администрации Гдовского района, г. Гдов, Псковская область.
- **Вашуркина Ульяна Леонидовна**, учитель истории и обществознания, ГБОУ Лицей № 597, г. Санкт-Петербург.
- **Войтова Наталья Валерьевна**, заместитель директора, ГБОУ школа № 639 с углубленным изучением иностранных языков Невского района, г. Санкт-Петербург.
- **Воронина Екатерина Константиновна**, учитель английского языка, ГБОУ СОШ 77 с углубленным изучением химии, г. Санкт-Петербург.
- **Воронцова Алина Павловна**, учитель истории и обществознания, МБОУ «Гимназия № 13 им. Э. А. Быкова», г. Новосибирск.
- **Гасанова Ольга Гасановна**, учитель английского языка, ГБОУ Гимназия № 67, г. Санкт-Петербург.
- **Герасимовская Светлана Ивановна**, учитель информатики и ИКТ, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.
- **Гумель Ирина Вацлавовна**, учитель ОДНКНР, ГБОУ СОШ № 55 Петроградского района Санкт-Петербурга.
- **Гильфанова Юлия Расимовна**, учитель истории и обществознания, МОУ «Туношенская средняя школа имени Героя России Селезнева А. А.» Ярославского муниципального района, Ярославский район, село Туношна.
- **Горский Николай Александрович**, учитель, МБОУ «Гдовская СОШ», г. Гдов.

- **Гриц Евгения Владимировна**, заместитель директора, АОНО «Школа «Унисон», г. Санкт-Петербург.
- **Грифмок Ирина Антоновна**, учитель начальных классов, ГБОУ школа № 3 Петроградского района Санкт-Петербурга.
- **Гузаева Ирина Владимировна**, директор, ГБОУ гимназия № 52, г. Санкт-Петербург.
- **Зеленская Ольга Александровна**, учитель начальных классов, психолог, ОАНО «Школа «Унисон», г. Санкт-Петербург.
- **Иванова Наталья Юрьевна**, учитель английского языка, ГБОУ СОШ № 86, г. Санкт-Петербург.
- **Ивойлова Елизавета Андреевна**, учитель русского языка и литературы, ГБОУ средняя школа № 235 им. Д. Д. Шостаковича, г. Санкт-Петербург.
- **Измайлова Елизавета Алихановна**, заместитель директора по УВР, ГБОУ гимназия № 540, г. Санкт-Петербург.
- **Карпова Оксана Владимировна**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, МОУ «Киришский лицей», г. Кириши, Ленинградская область.
- **Киреева Екатерина Николаевна**, учитель литературы, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.
- **Кириллова Ульяна Евгеньевна**, учитель английского языка, ГБОУ «Петергофская гимназия императора Александра II», г. Санкт-Петербург.
- **Купирова Елена Анатольевна**, заместитель директора по НМР, учитель русского языка и литературы, ГБОУ гимназия № 67 Петроградского района Санкт-Петербурга.
- **Князева Ольга Владимировна**, учитель истории, методист, ГБОУ «Инженерно-технологическая школа № 777», г. Санкт-Петербург.
- **Конопатова Нина Константиновна**, заместитель директора, ИМЦ Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

- **Крастина Татьяна Максимовна**, заведующий отделением дополнительного образования детей и взрослых, ГБОУ № 288, г. Санкт-Петербург.
- **Кузьмина Мария Александровна**, специалист по социальной работе, «Частное учреждение социального обслуживания Детская деревня — SOS Пушкин», Кировский район, г. Санкт-Петербург.
- **Малеваная Екатерина Олеговна**, учитель начальных классов, ГБОУ средняя школа 525 с углубленным изучением английского языка Московского района, г. Санкт-Петербург.
- **Меньщикова Елизавета Кирилловна**, учитель начальных классов, ОАНО «Школа «Унисон», г. Санкт-Петербург.
- **Моисеева Анна Владимировна**, учитель истории и обществознания, ГБОУ школа № 691 «Невская», г. Санкт-Петербург.
- **Миничева Ольга Евгеньевна**, учитель истории и обществознания, МОУ «Киришский лицей», г. Кириши.
- **Мотавкина Светлана Сергеевна**, учитель географии «МЭЛ им. А. Г. Шнитке», методист МБОУ ГБУ СОДО «ОЦЭКИТ», г. Энгельс, Саратовская область.
- **Опарина Яна Олеговна**, учитель истории, ГБОУ СОШ № 100, г. Санкт-Петербург.
- **Обухович Владимир Владимирович**, учитель МХК и ОДНКНР, ГБОУ СОШ № 84 им. П. А. Покрышева, г. Санкт-Петербург.
- **Орлова Ирина Федоровна**, заведующая школьной библиотекой, ГБОУ СОШ № 75 с углубленным изучением немецкого языка, Петроградский район, г. Санкт-Петербург.
- **Панкратова Елена Евгеньевна**, учитель литературы, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.
- **Парамонова Анастасия Владимировна**, учитель высшей категории истории и обществознания, ГБОУ школа № 58, г. Санкт-Петербург.
- **Пархоменко Людмила Федоровна**, учитель английского языка, ГБОУ СОШ № 47 им. Д. С. Лихачева, г. Санкт-Петербург.

- **Пильникова Наталья Николаевна**, учитель химии и биологии, Петергофская гимназия, г. Санкт-Петербург.
- **Полезенко Ольга Николаевна**, учитель русского языка и литературы, МБОУ «Музыкально-эстетический лицей им. А. Г. Шнитке», г. Энгельс, Саратовская область.
- **Потапова Людмила Леонидовна**, директор, ГБОУ СОШ № 582, г. Санкт-Петербург.
- **Репина Светлана Анатольевна**, учитель истории, руководитель Муниципального методического объединения учителей общественных дисциплин, МБОУ «Гуманитарная гимназия №8», г. Северодвинск.
- **Родионова Светлана Александровна**, учитель английского языка, ГБОУ СОШ № 51, г. Санкт-Петербург.
- **Рудакова Нина Сергеевна**, учитель испанского языка, гимназия № 67, г. Санкт-Петербург.
- **Рылова Елена Викторовна**, учитель музыки, ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 80 с углубленным изучением английского языка Петроградского района г. Санкт-Петербурга.
- **Савина Рада Алексеевна**, учитель географии, ГБОУ СОШ № 332, г. Санкт-Петербург.
- **Соколова Надежда Владимировна**, преподаватель английского языка, Федеральное Государственное казенное общеобразовательное учреждение «Нахимовское военно-морское училище Министерства обороны Российской Федерации», г. Санкт-Петербург.
- **Свенторжицкая Светлана Васильевна**, учитель английского языка, ГБОУ школа № 332, г. Санкт-Петербург.
- **Семакова Елена Михайловна**, учитель истории и обществознания, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.
- **Сусяк Алексей Алексеевич**, учитель географии, ГБОУ «Инженерно-технологическая школа № 777», г. Санкт-Петербург.

- **Тамбовцева Татьяна Борисовна**, учитель математики, Славянская основная школа, г. Кохтла-Ярве, Эстония.
- **Тарасевич Евгения Алексеевна**, учитель русского языка и литературы, ГБОУ школа № 471 Выборгского района, г. Санкт-Петербург.
- **Татарчук Галина Евгеньевна**, заведующий музеем, учитель ОРКСЭ, учитель истории Санкт-Петербурга, ГБОУ лицей № 82 Петроградского района Санкт-Петербурга.
- **Тельканова Анастасия Алексеевна**, специалист по социальной работе, «Частное учреждение социального обслуживания Детская деревня — SOS Пушкин», Кировский район, г. Санкт-Петербург.
- **Титова Наталия Александровна**, заместитель директора по УВР, ГБОУ школа № 51, Петроградского района Санкт-Петербурга.
- **Тимофеева Валентина Антоновна**, учитель русского языка и литературы, ОУ МОУ «Киришский лицей», г. Кириши.
- **Третьяков Андрей Леонидович**, старший преподаватель кафедры дошкольного образования, Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет, г. Москва.
- **Федорова Тамара Николаевна**, зам. директора по дистанционному обучению, Информационно-методический центр «Continuum», г. Санкт-Петербург.
- **Федорова Наталья Евгеньевна**, учитель начальных классов, гимназия № 85, г. Санкт-Петербург.
- **Худобина Анна Владимировна**, учитель ОБЖ, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.
- **Частоступова Елена Евгеньевна**, учитель химии, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.
- **Шевелева Надежда Николаевна**, учитель истории и обществознания, МБОУ Гимназия № 21, г. Архангельск.

- **Шевченко Таисия Александровна**, учитель начальных классов, ОАНО «Школа «Унисон», г. Санкт-Петербург.

- **Шестакова Анна Германовна**, учитель английского языка, МБОУ «Гуманитарная гимназия № 8», г. Северодвинск, Архангельская область.

- **Шишмакова Вероника Олеговна**, учитель музыки, педагог дополнительного образования, ГБОУ лицей № 82 Петроградского района, г. Санкт-Петербург.

- **Штанько Марина Александровна**, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Таганрогский институт управления и экономики, г. Таганрог.

- **Щербак Елена Борисовна**, учитель истории и обществознания МБОУ «СОШ № 29», г. Северодвинск.

- **Яшкина Олеся Александровна**, специалист по социальной работе, «Частное учреждение социального обслуживания Детская деревня — SOS Пушкин», Кировский район, г. Санкт-Петербург.

- **Учителя школ г. Муравленко, Ямало-Ненецкий автономный округ:**

- МБОУ «Школа 25»;
- МБОУ «Многопрофильный лицей»;
- МБОУ «Школа № 1 им. В. И. Муравленко»;
- МБОУ «Школа № 2»;
- МБОУ «Школа № 3 им. А. И. Покрышкина»;
- МБОУ «Школа № 4»;
- МБОУ «Школа № 5».

Информационно-аналитический бюллетень

Выпуск 20

**Новая грамотность:
что обсуждаем?**

Ответственный за выпуск: *А. Бакушина*
Корректор *Т. Велижанина*
Подготовлено к печати «НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург»