

Московский городской психолого-педагогический университет

**РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОКРУГА МГППУ**

Сборник материалов круглого стола
городского августовского совещания

Москва — 2006

ББК 88
Р 17

Развивающая среда в образовательных учреждениях университетского округа МГППУ: Сборник материалов круглого стола городского августовского совещания (28 августа 2006 г). – М.: МГППУ, 2006. – 96 с.

ISBN 5-94051-011-6

ББК 88

ISBN 5-94051-011-6

© МГППУ, 2006

СОДЕРЖАНИЕ

Рубцов В.В.

Университетский округ МГППУ в развитии
психологической службы Москвы 5

Якушева С.Д.

Университетский образовательный округ МГППУ 13

Арсеньева Т.Н.

Авторская модель психологической службы МГППУ —
уникального образовательного комплекса
столичного региона 17

Егорова М.А., Кузнецова О.В.

Университетский образовательный округ
как стратегия столичного образования 21

Кулагина И.Ю.

Повышение квалификации сотрудников образовательных
учреждений Университетского округа МГППУ 25

Айсмонтас Б.Б.

Основные аспекты разработки и использования
информационных технологий в рамках
Университетского округа МГППУ 30

Юркевич В.С.

Зачем нужен школам Университетский округ? 36

Малых С.Б., Яшин А.Д.

Профильные классы в системе непрерывного
образования учащихся-инвалидов..... 42

Хватова И.В.

Некоторые особенности развития педагогического
пространства в образовательных учреждениях
Университетского округа МГППУ 45

Алехина С.В., Битянова М.Р.

Психологический мониторинг как средство анализа
и проектирования развивающей среды
образовательного учреждения 49

Зарецкий В.К.

Рефлексивно-деятельностный подход
в психолого-педагогическом консультировании детей,
имеющих трудности в обучении 53

Гусев А.В., Тепёркина М.В.

О некоторых аспектах индивидуализации психологического
сопровождения в условиях массовой школы
(из опыта работы школы № 981 Москвы) 63

Литвинова А.В.

Перспективы научно-практического сотрудничества
с руководителями школ по управлению
воспитательным процессом 66

Кирша Ю.В.

Развивающая среда в специальной государственной
общеобразовательной школе № 11 «Шанс» 69

Сбитнева Г.Л., Делибалт В.В., Захарченко З.В., Щербакова Е.В.

Особенности организации процесса
социальной реабилитации несовершеннолетних
в социальном приюте 73

Казьмин А.М.

Лекотека — как развивающая среда для детей раннего
и дошкольного возраста с нарушениями развития
и психогенными расстройствами 80

Гусева Е.В., Мастакова Е.И.

Создание благоприятных условий для развития
общих (умственных) и творческих способностей
младших школьников 81

Тискович М.В., Швайгер Т.А.

Проектирование развивающей образовательной среды
в школе № 1716 «Эврика-огонек» 85

Кузнецова Е.В., Стерлягова Е.В.

«Через ученье счастлив будет» 90

Университетский округ МГППУ в развитии психологической службы Москвы

В.В. Рубцов,

*ректор МГППУ, доктор психологических наук,
профессор, академик РАО*

За последние годы в нашей стране произошли существенные изменения в решении задач обеспечения права детей на образование, защиты детства в целом. Разработаны и приняты новые законодательные акты; появились инновационные образовательные учреждения и формы работы, создающие вариативное образование с учетом индивидуальных особенностей учащихся; организуются новые типы воспитательно-образовательных учреждений для детей с отклонениями в развитии, детей-сирот и т. д.

Государственная психологическая служба образования — это структура, призванная в рамках общей концепции соблюдения права ребенка на достойный уровень жизни и полноценное психическое развитие обеспечить психологическую поддержку воспитания и образования, оказать квалифицированную помощь при наличии проблем и отклонений в развитии ребенка.

Профессиональное психологическое сообщество рассматривает в качестве важнейшего условия развития службы практической психологии образования *комплексный подход к модернизации системы правовой, психологической, социальной и медицинской поддержки жизнедеятельности ребенка, семьи и педагога*, укрепление на этой основе средств психологической защиты и помощи наиболее уязвимым категориям детей (дети с ограниченными возможностями, отклонениями в развитии и поведении, одаренные дети, дети-сироты, дети, подвергшиеся насилию, дети с трудностями в обучении и т.д.). При этом в системе образования России есть все необходимые условия для создания гибкой инфраструктуры, объединяющей работу психологов, медиков, социальных педагогов, юристов с ребенком, семьей и педагогом в целостную систему деятельности, востребованную детством, государством и обществом. Психологическое сопровождение детей в образовательном пространстве, комплексное в принципе, ориентировано на *защиту личности* каждого ребенка и имеет два основных направления: *социальное и психологическое здоровье детей*, с одной стороны, и *профессиональное самоопределение психологов* системы образования — с другой.

По поручению Правительства Москвы в МГППУ разрабатываются модели психолого-медико-правового сопровождения (ПМПС) образования детей различных контингентов. Деятельность ПМПС связана

с решением задач индивидуально-специфического *становления* личности ребенка как ответственного гражданина и эффективного профессионала. Базовые принципы организации такого сопровождения предусматривают комплексное взаимодействие в этой работе специалистов разного профиля — медиков, юристов, педагогов и психологов.

Становление личности предполагает персональную идентификацию, а также осознанный, активный выбор социальной позиции и эффективное исполнение избранной роли в обществе. Решаемые при этом задачи принципиально индивидуализированы, и для каждого ребенка должна *проектироваться* особая траектория жизненного пути, которая включает индивидуальную социальную поддержку и создание *индивидуальных безопасных жизненных сред*, как в образовании, так и в будущем профессиональном труде. Главное здесь — *психологическое* и *профессиональное здоровье* учащихся, а значит, необходима такая социальная и образовательная среда, которая была бы комфортной для каждого индивида и стала основой развития психологически нормальной личности и ее психологических защитных механизмов. Естественно, что обеспечение психологического здоровья и профилактика неадекватных форм поведения детей предполагают знание механизмов личностных защит, исследование вероятных девиаций социального поведения.

Профессиональное самоопределение психологов образования также имеет свою специфику, поскольку в этом случае психолог работает в контакте с педагогической и медицинской практикой. Формирование нормативной базы ПМПС становится условием профессиональной самостоятельности и ответственности психолога. Нормы должны быть законодательно и профессионально — технологически закреплены, поскольку они регламентируют статус и порядок работы психологов в образовательном пространстве детей. В частности, они задают основные функции психологов (их профессиональные цели и технологии) и ответственность (правовую и этическую) в решении персональных проблем ребенка, в создании для него психологически комфортной среды, в защите его личности и сопровождении на жизненном пути.

В приложении к письму Министерства образования Российской Федерации от 27 июня 2003 г. № 28-51-513/16 говорится, что в последнее десятилетие в системе образования России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе — психолого-педагогическое сопровождение. Разрабатываются вариативные модели сопровождения, формируется его инфраструктура (психолого-педагогические и медико-социальные центры, школьные службы сопровождения, профориентационные центры, центры психолого-педагогического

консультирования, психолого-медико-педагогические комиссии, кабинеты доверия и др.). Наместились позитивные тенденции в решении сложных вопросов нормативного и правового обеспечения деятельности службы практической психологии Минобразования России (принято Типовое положение об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (постановление Правительства Российской Федерации от 31 июля 1998 г. № 867), Положение о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации (приказ Министерства образования РФ от 22 октября 1999 г. № 636), Инструктивное письмо «Об использовании рабочего времени педагога-психолога», разработаны проекты отчетной документации педагога-психолога и др.).

И хотя проблема психолого-медико-социальной поддержки детей в образовании первоначально с самого начала была поставлена и прорабатывалась в контексте создания службы практической психологии образования, в настоящее время как никогда остро ощущается потребность в модернизации психологической службы в связи с изменением социального запроса и сменой приоритетов в российском образовании.

Принятая Правительством Российской Федерации Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения. Особенностью развития системы сопровождения на современном этапе является необходимость решения задач сопровождения ребенка в условиях модернизации образования, изменения в его структуре и содержании.

Приоритетной целью модернизации образования является обеспечение высокого качества российского образования, которое не сводится только к обученности учащихся, набору знаний и навыков, но связывается с воспитанием, понятием «качество жизни», раскрываемым через такие категории, как «здоровье», «социальное благополучие», «самореализация», «защищенность». Соответственно, сфера ответственности системы психолого-педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении, но должна включать в себя задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков.

Городская программа развития образования «Столичное образование — 4» на 2005—2007 гг. нацеливает на обеспечение устойчивого развития системы образования в московском мегаполисе (доступность, обязательность, повышение качества, эффективность образо-

вания, комплексная безопасность обучающихся и воспитанников образовательных учреждений).

В настоящее время остро ощущается потребность в модернизации психологической службы образования в связи с изменением социального запроса и сменой приоритетов в российском образовании. Сегодня это связано с тем, что

— во-первых, психологическая служба образования РФ создавалась в таких культурно-исторических и социально-экономических условиях, которые отличались отныне существующих значительно большей социальной стабильностью, меньшими социальными вызовами. При этом на момент создания психологической службы школа вносила существенно больший вклад в воспитание детей, профилактику социальных рисков и защиту детства в целом;

— во-вторых, современное состояние общества отличается повышенным уровнем агрессивности и существенно более высокими социальными рисками (подростковая преступность, детская наркомания, алкоголизм, девиантное поведение и т.д.), а сама школа как социальный институт во многом превратилась в сферу оказания образовательных услуг;

— в-третьих, настало время, когда необходимо принципиально пересмотреть *взгляд на психолога как на одного из вспомогательных специалистов*, встроенного в социальный институт школы как «фабрики» по производству и передаче знаний. (Нельзя не отметить, что отсутствие в Министерстве образования и науки РФ специального отдела не является случайным и фиксирует ту, по существу вспомогательную функцию, которую выполняет психологическая служба с точки зрения модернизации образования сегодня.)

Важнейшей задачей развития службы практической психологии образования становится комплексная психолого-медико-социальная и правовая защита детства в целом. При этом важнейшей остается адресная психологическая защита и помощь наиболее уязвимым категориям детей (дети с ограниченными возможностями, отклонениями в развитии и поведении, одаренные дети, дети-сироты, дети, подвергшиеся насилию, дети с трудностями в обучении и т. д.). В системе образования России есть все необходимые условия для создания соответствующей инфраструктуры, объединяющей работу психологов, медиков, социальных педагогов, юристов с ребенком, семьей и педагогом в целостную систему деятельности, востребованную детством, государством и обществом.

Позитивный опыт в этом смысле накопила служба практической психологии в столичном регионе, состоящая из трех основных блоков:

1) практического блока (педагоги-психологи образовательных учреждений различных типов и видов);

2) блока подготовки кадров, повышения квалификации и переподготовки;

3) научно-методического блока.

Психологическая служба образования Москвы включает в себя государственные образовательные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, а также педагогов-психологов, работающих непосредственно в различных образовательных учреждениях (государственные общеобразовательные школы, негосударственные общеобразовательные школы, специальные школы, учреждения дополнительного образования, дошкольные образовательные учреждения). Только за последние десять лет количество педагогов-психологов в системе образования города увеличилось почти в 6 раз (если в 1997 г. их было около 600 человек, то в 2006 г. — более 3000 человек), а количество центров возросло почти в 3 раза (с 15 до 46). При этом 19,6% психологов, работающих в образовательных учреждениях города, имеют стаж работы менее одного года; 38,6% (это самая многочисленная группа) — от года до 3 лет; 15,1% — от 3 до 5 лет. Соответственно, эта особенность кадрового состава определяет сегодня основные проблемы психологической службы Москвы.

Характерно, что основную долю клиентов, с которыми наиболее часто приходится работать школьному психологу, составляют школьники младших и средних классов — дети 7—12 лет. На втором месте — старшеклассники (дети 12—18 лет) и родители (практически равное количество обращений), затем педагоги. Реже всего психологи работают (в порядке убывания) с детьми 3—7 лет, т. е. дошкольниками, студентами и малышами — от рождения до 3 лет.

Интересно также отметить, что дети, нуждающиеся в помощи, попадают на прием к школьному психологу следующим образом:

- по направлению школы — 29,7%;
- по инициативе родителей — 32,6%;
- по собственной инициативе — 26,1%;
- другим путем — 11,6% (в результате скринингового обследования, по совету знакомых, по направлению поликлиники, ПМПК и др.).

Таким образом, наиболее часто инициируют визит к психологу родители, которые сталкиваются с определенными проблемами в поведении ребенка (неуспеваемость, отклонение в интеллектуальном и личностном развитии, поведении, здоровье и т.п.). Работники школы почти так же часто, как родители, направляют ребенка на консультацию к психологу. Достаточно часто дети сами обращаются за квалифицированной психологической помощью.

В современной ситуации психологическая служба востребована всеми участниками образовательного процесса: детьми, их родите-

лями, педагогами, администрацией образовательного учреждения и обеспечивает психологическое просвещение и профилактику, диагностическую, коррекционно-развивающую и консультативную помощь всем субъектам образовательного пространства.

Все это свидетельствует о росте информированности городского населения о психологической службе, своеобразном росте доверия к ее сотрудникам. Можно уверенно говорить о росте психологической культуры населения в целом, без которой трудно представить сегодня развитие современного большого города, сообщества в целом.

На основании постановления Правительства Российской Федерации от 17.09.2001 г. № 676 «Об университетских комплексах» и в соответствии с приказом Департамента образования города Москвы от 15.09.2004 г. №584 в МГППУ был образован Университетский образовательный округ.

Целью организации округа является создание социально развивающей среды, ориентированной на оказание психолого-педагогической помощи обучающимся, педагогическим работникам, родителям (законным представителям), а также реализация моделей личностно ориентированного и интегративного образования, осуществление непрерывной подготовки и переподготовки кадров.

Деятельность округа регламентируется нормами действующего законодательства, законами РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», документами Министерства образования РФ, Положением об университетском округе МГППУ. В своей работе Университетский округ ориентируется на совершенствование непрерывности и преемственности образования в столичном регионе, обеспечение интеграции образования и науки, эффективное использование результатов научных исследований в образовательном процессе.

Перед образовательными учреждениями всех уровней и типов стоят большие задачи по совершенствованию учебного процесса, внедрению современных информационных технологий, чтобы обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов. Эти задачи требуют комплексного решения, усилий многих коллективов.

Именно здесь и должен сыграть большую роль Университетский образовательный округ, который представляет собой объединение образовательных учреждений разных уровней и типов, НИИ, организаций, участвующих или заинтересованных в подготовке специалистов среднего и высшего профессионального образования, повышения квалификации кадров различного профиля и уровня для удовлетворения потребностей производства, а также социальной и духовной среды.

Наш психолого-педагогический университет проложил «прорывную» дорогу в создании научно-образовательного комплекса в психо-

логии, вместе с Психологическим институтом РАО был создан научно-образовательный комплекс «Психология». Это позволяет привлекать к преподавательской и исследовательской работе видных ученых-психологов, внедрять инновационные разработки в реальный учебный процесс. Результатом деятельности такого комплекса стало создание на базе МГППУ Университетского округа. Он является своеобразным университетским вектором, в центре которого стоит вуз, и образовательные учреждения черпают то, что им нужно, а именно осуществляется поддержка различных контингентов детей: одаренных детей, мотивированных детей, обычных детей, детей с задержкой в развитии, девиантных детей, детей-сирот, детей-инвалидов.

На базе Университетского округа идет работа над созданием модели комплексной психологической службы образовательных учреждений различных типов и видов, модели комплексной психолого-медико-социальной помощи детям (в том числе в рамках школ здоровья), а также апробируется межведомственная модель региональной психологической службы, объединяющей деятельность психологических служб различных ведомств в условиях мегаполиса.

Создание Университетского округа стало результатом осознания единства решаемых проблем и острой необходимости совместных усилий в реализации задач оптимизации и повышения качества образования, воспитания обучающихся. Однозначно признается, что процесс воспитания, как и обучения, имеет постоянный характер и закладывается как в семье, так и в дошкольных учреждениях. Поэтому для нас всех важен системный подход к вопросу воспитания, когда родившийся человек, пройдя шаг за шагом все ступени образования, становится высоконравственным, физически здоровым, гармонично развитым квалифицированным специалистом. Именно в этом главный смысл будущего российского общества.

Объединение интеллектуальных ресурсов университета и других участников Университетского округа направлено на решение следующих *задач*:

1. Создание комплексной системы предоставления образовательных услуг высокого качества на разных уровнях образования.
2. Обеспечение условий непрерывности образовательного процесса при переходе обучающихся в образовательных учреждениях Университетского округа с одного уровня на другой.
3. Построение и развитие эффективных моделей психологического обеспечения учебного процесса во всех образовательных учреждениях, входящих в Университетский округ.
4. Организация в образовательных учреждениях экспериментальной работы по различным направлениям под руководством научных и учебных подразделений университета.

5. Подготовка, переподготовка и повышение психологической квалификации педагогических работников, руководителей образовательных учреждений, педагогов-психологов и психологов на базе университета.

6. Создание условий для организации практической подготовки студентов университета на базе различных типов и видов образовательных учреждений системы Департамента образования города Москвы, включая специальные (коррекционные) образовательные учреждения, психолого-медико-социальные центры, а также клинической подготовки на базе психиатрических клиник, иных учреждений и организаций.

7. Разработка и реализация совместно с органами управления образования, социальной защиты, учреждениями социальной сферы здравоохранения, правоохранительными органами комплексной модели межведомственного взаимодействия в области профилактики безнадзорности, социального сиротства и асоциального поведения.

8. Проведение психолого-педагогической поддержки деятельности образовательного учреждения в целях оказания помощи педагогическому коллективу в производимых изменениях в соответствии с договором простого товарищества (договором о совместной деятельности).

9. Подготовка и оказание содействия в проведении экспертизы образовательного процесса, учебной и учебно-методической документации дошкольных, общеобразовательных учреждений, учреждений профессионального и дополнительного образования, входящих в состав Университетского округа, при реализации совместных программ в рамках требований, установленных государственными образовательными стандартами.

Университетский округ МГППУ является координатором взаимодействия факультетов, лабораторий, управлений и отделов МГППУ с образовательными и иными учреждениями, организациями Москвы.

Хотелось бы отметить, что Университетский округ формируется на основе добровольного объединения учебных заведений высшего, среднего и начального профессионального, довузовского и послевузовского образования, ведущих подготовку специалистов по направлениям, реализуемым в МГППУ, дошкольных учреждений и учреждениях дополнительного образования, иных учреждений и организаций.

Процесс формирования интегрированной психолого-педагогической среды Университетского образовательного округа — сложный и кропотливый, требующий терпения и слаженности всех участников действия.

Университетский образовательный округ МГППУ

С.Д. Якушева,

*кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела
по работе с Университетским округом МГППУ*

Начало XXI в. обусловлено не только существенными изменениями во взглядах и действиях людей, но и большими переменами в сфере российского образования. Формируются новые подходы, разрабатываются новые государственные образовательные стандарты, предъявляются современные требования к качеству образования. Это особенно важно в связи с подписанием Болонских соглашений и вовлечением России в единое европейское и международное образовательное пространство.

Перед образовательными учреждениями всех уровней и типов стоят большие задачи по совершенствованию учебного процесса, внедрению современных информационных технологий, обеспечению подготовки высококвалифицированных специалистов. Эти задачи требуют комплексного решения, усилий многих коллективов.

Приоритетным направлением научных исследований нашего университета является психолого-педагогическое обеспечение модернизации образования и развитие службы практической психологии Москвы.

Московская городская программа «Столичное образование — 4» на 2005—2007 гг. нацелена на обеспечение устойчивого развития системы образования в мегаполисе: доступность, обязательность, повышение качества, эффективность образования, комплексная безопасность обучающихся и воспитанников образовательных учреждений.

На основании постановления Правительства Российской Федерации от 17.09.2001 г. № 676 «Об университетских комплексах» и в соответствии с приказом Департамента образования города Москвы от 15.09.2004 г. № 584 в МГППУ был образован Университетский образовательный округ.

Университетский образовательный округ не имеет статуса юридического лица. Это специально организованная образовательная среда (образовательное пространство) вокруг Московского городского психолого-педагогического университета, в которую входят образовательные учреждения различных уровней (школы, лицеи, гимназии, ПТУ, колледжи, институты, учреждения дошкольного и дополнительного образования) различных форм собственности и ведомственной

принадлежности. При этом все учреждения, входящие в состав Университетского образовательного округа, сохраняют юридическую самостоятельность.

Целью округа является создание социально-развивающей среды, ориентированной на оказание психолого-педагогической помощи обучающимся, педагогическим работникам, родителям (законным представителям), а также реализацию моделей личностно ориентированного и интегративного образования, осуществление непрерывной подготовки и переподготовки кадров.

В своей работе округ ориентируется на совершенствование непрерывности и преемственности образования в столичном регионе, обеспечение интеграции образования и науки, эффективное использование результатов научных исследований в образовательном процессе.

Участники Университетского округа имеют право:

- вносить свои предложения по реализации Положения Университетского округа, а также предложения по управлению Университетским округом;
- получать от Совета Университетского округа информацию о деятельности Университетского округа. Информация должна быть предоставлена Советом в срок не позднее, чем через 10 дней после получения запроса;
- пользоваться эмблемой, логотипом, бланками, штампами и иными средствами визуальной идентификации;
- сотрудники учреждений могут поступать в аспирантуру и прикрепляться в качестве соискателей для защиты диссертации в диссертационном совете университета;
- сотрудники учреждений могут обучаться на факультете повышения квалификации университета;
- получать квалифицированную психолого-педагогическую помощь и поддержку в создании развивающей образовательной среды;
- по своему усмотрению выходить из состава Университетского округа;
- пользоваться другими правами, предусмотренными договором простого товарищества (договором о совместной деятельности).

Руководство осуществляет Совет Университетского округа, возглавляемый ректором МГППУ Виталием Владимировичем Рубцовым, доктором психологических наук, профессором, академиком РАО.

Университетский образовательный округ является координатором взаимодействия факультетов, лабораторий, управлений и отде-

лов МГППУ с образовательными и иными учреждениями, организациями Москвы.



Взаимодействие ведущих учреждений образования

Деятельность округа определяется необходимостью выполнения Федеральной программы модернизации образования в 2000—2010 гг. Правительства Российской Федерации, предусматривающей создание университетских комплексов в виде различных моделей, и регламентируется нормами действующего законодательства, законами РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», документами Министерства образования РФ, Положением об университетском округе МГППУ.

Округ соединяет интеллектуальные ресурсы различных образовательных и иных учреждений и организаций Москвы.

Система психологической поддержки образования Москвы состоит из двух основных структурных элементов: образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, и штате педагогов-психологов, работающих непосредственно в образовательных учреждениях различного типа (государственные общеобразовательные школы, специальные (коррекционные) образовательные учреждения I—VIII видов, негосударственные общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования, дошкольные образовательные учреждения).

В связи с этим работа Университетского округа осуществляется по следующим направлениям:

- 1) социально-психологическое сопровождение одаренных детей;
- 2) коррекция, психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков с девиантным поведением;
- 3) психологическая служба в системе профессионального образования Москвы;
- 4) образование и психолого-медико-социальная поддержка инвалидов;

- 5) духовно-эстетическое просвещение молодежи;
- 6) осуществление непрерывного психолого-педагогического образования (довузовское обучение, повышение квалификации, послевузовское образование).

Все участники Университетского округа закрепляются за конкретным подразделением Университета (факультетом, кафедрой, лабораторией, сектором).

Процесс формирования интегрированной психолого-педагогической среды Университетского округа — сложный и кропотливый, требующий терпения и слаженности всех участников действия, вследствие которого будет реализовываться:

- комплексная модель межведомственного взаимодействия в области профилактики безнадзорности, социального сиротства и социального поведения, совместно с органами управления образования, социальной защиты, учреждениями социальной сферы здравоохранения, правоохранительными органами;
- непрерывное психолого-педагогическое образование (школа — колледж, школа — университет, колледж — университет);
- единое информационное пространство, объединяющее всех участников Университетского округа (создание единых баз данных, межбиблиотечного фонда, пользование интернет ресурсами и т. д.);
- формирование для детей с особыми образовательными потребностями развивающей образовательной среды, ориентированной на развитие социальной компетентности обучающихся и на психологическую поддержку их семей;
- психолого-педагогическая поддержка деятельности образовательных учреждений по оказанию помощи педагогическому коллективу в соответствии с договором простого товарищества (договор о совместной деятельности);
- проведение экспертизы образовательного процесса, учебной и учебно-методической документации дошкольных, общеобразовательных учреждений, учреждений профессионального и дополнительного образования, входящих в состав Университетского округа при реализации совместных программ в рамках требований, установленных государственными образовательными стандартами;
- укрепление материально-технической базы учреждений, входящих в Университетский округ (совместный поиск грантов, совместная деятельность по оказанию дополнительных образовательных услуг);
- совместная издательская, спортивно-оздоровительная, культурно-массовая и иная деятельность с учреждениями, организациями Университетского округа. Обеспечение условий, способствующих привлечению дополнительных ресурсов из внебюджетных источников.

Авторская модель психологической службы МГППУ — уникального образовательного комплекса столичного региона

Т.Н. Арсеньева,

кандидат психологических наук, доцент, руководитель сектора психологической службы МГППУ

В июне 2006 г. в Министерстве образования и науки прошел Всероссийский семинар-совещание «Проблемы развития психологической службы в условиях системных изменений профессионального образования России», который показал, что государственная политика в сфере образования в современных условиях нуждается в комплексном психологическом сопровождении, учитывающем все сложности социально-политической ситуации в стране в начале XXI в.

Основным результатом совещания стала выработка практических рекомендаций по совершенствованию работы психологической службы всех ступеней профессионального образования.

Стоящие задачи реформирования профессионального образования России направлены на достижение **системных изменений** в подготовке кадров для национальной экономики «общества, основанного на знаниях». Осуществление подобных изменений означает начало **нового этапа развития** службы практической психологии.

Проблемы, связанные с так называемым инновационным шоком, который испытывает в той или иной форме каждое учреждение профессионального образования, не могут быть решены без создания и развития качественно новых форм психологического сопровождения образовательного процесса.

Формирование **системы** службы практической психологии в учреждениях профессионального образования происходит в сложных условиях и сталкивается с большим количеством трудностей как объективного, так и субъективного характера.

Решение задачи подготовки специалиста в той или иной профессиональной сфере невозможно без комплексной системы психологического сопровождения, которая, в свою очередь, требует наличия в образовательном учреждении четкой организационной структуры, занимающейся данным видом деятельности

Концепция авторской модели психологической службы МГППУ предполагает создание такой организационной модели службы психологического обеспечения образовательного процесса, которая будет способна адекватно реагировать на потребности развития образовательной среды университета.

Сложность задач, стоящих перед создаваемой психологической службой, требует соответствующего статуса. Ученый совет МГППУ наиболее оптимальным признал следующий вариант психологической службы — общеуниверситетское структурное подразделение *Центр психологической поддержки студентов и преподавателей*.

Главная цель деятельности Центра — содействие реализации гуманистических целей высшего образования, полноценному личностному и профессиональному развитию студента в образовательном процессе, сохранению психического здоровья, психологическая поддержка и помощь всем субъектам образовательного процесса.

Основные задачи Центра:

- выявление и классификация психологических проблем студентов, причин их возникновения, путей и средств их разрешения;
- психологическое сопровождение студентов младших курсов в адаптации к учебно-профессиональной деятельности, в новой социальной и информационной среде;
- оказание помощи студентам в определении своих возможностей, исходя из способностей, интересов, состояния здоровья;
- формирование у студентов способности к самоопределению и саморазвитию;
- профилактика и преодоление отклонений в социальном и психологическом здоровье, а также в личностном развитии студентов;
- создание кабинета психологической разгрузки и коррекции;
- разработка нормативно-правовых документов психологической службы в высшей школе;
- оказание психологической помощи преподавателям в целях профилактики синдрома профессионального выгорания.

Среди приоритетных направлений развития Центра — участие в программах Департамента образования г. Москвы. В частности, в разработке программы медико-психологической профилактики и охраны физического и психологического здоровья педагогических работников, составной частью которой может быть создание Центра психологической помощи и социальной реабилитации педагогов и студентов.

Система образования должна в первую очередь обеспечивать сохранность физического и психического здоровья личности. Любые знания утрачивают свою ценность, если в процессе овладения ими пострадает здоровье человека.

Изучение проблем здоровья студенческой молодежи можно включить в аксиологический контекст, рассматривать ценности здоровья в характеристике их жизни в современных, изменившихся условиях.

Ухудшающееся состояние здоровья и возрастающий процент психосоматических заболеваний студенческой молодежи в период обучения в высших профессиональных учебных заведениях вызывают серьезную обеспокоенность.

Отечественные и зарубежные авторы отмечают высокий уровень нервно-психических расстройств у студентов. Ведущее место в структуре нервно-психической заболеваемости студентов принадлежит неврозам. Невроз возникает на почве психического конфликта, который является результатом взаимодействия психотравматической информации с особенностями личности на фоне недостаточных защитных механизмов. Невроз рассматривается как болезнь неудовлетворенных потребностей.

В качестве социально-психологических факторов, вызывающих эмоциональный стресс и приводящих к возникновению невротических расстройств, можно назвать дезадаптацию студента в период начала учебно-профессиональной деятельности в новой образовательной и социальной среде.

Одной из характеристик, обеспечивающих психологическую безопасность среды в сфере профессионального образования, является наличие специальных условий не только профессионального, но и личностного развития студентов. Все более актуальным направлением в деятельности психологической службы на современном этапе становится обеспечение психологического здоровья личности студента, которое является основой, фундаментом, на котором будет строиться процесс профессионального развития.

Психологическое здоровье означает зрелость, сохранность, активность механизмов личностной саморегуляции, обеспечивающих полноценное человеческое функционирование.

Стрессовая ситуация не приводит психологически здорового человека к душевному смятению, апатии и бездействию. Она заставляет его функционировать более интенсивно, с большей самоотдачей либо делать сознательный выбор в предлагаемых условиях.

Из всех видов стресса самым опасным является социальный, вызванный определенными жизненными обстоятельствами. Психическое здоровье человека зависит от возможности адаптироваться к особенностям своего поведения и содержанию собственной психики. Устойчивость разных людей к психотравмирующим обстоятельствам не одинакова. Она зависит от личностных качеств, индивидуального опыта, темперамента, комплекса жизненных позиций и ценностей.

Для психологической службы главным содержанием практической деятельности становится *психогигиеническое обеспечение образовательного процесса*. Необходимы учет и профилактика основных

психотравмирующих факторов студенческой жизни в период адаптации к условиям обучения на младших курсах, психокоррекционная работа со студентами, недостаточно включенными в новую среду, консультативно-диагностическая помощь при возникновении конфликтных ситуаций на протяжении всего периода обучения.

Эта работа дает неоценимый практический материал для совершенствования учебного процесса путем своевременного прогнозирования актуальных задач в подготовке современных студентов к стремительно изменяющейся социально-экономической ситуации развития общества.

Бурное развитие высшего профессионального образования страны в конце XX — начале XXI в. и проблемы, связанные с его массовизацией, заставили по-новому взглянуть на деятельность практических психологов вузов.

Увеличение численности студентов (1,4 млн), появление платного образования (800 тыс. студентов в 2005 г.) — все это ставит новые задачи перед практическими психологами вузов. Поликультурная образовательная среда нашей страны, большое количество студентов из ближнего и дальнего зарубежья, взаимоотношения в студенческом сообществе — важнейшие проблемы, нуждающиеся в практическом решении.

Распространение в молодежной среде негативных явлений, связанных с развитием «общества потребления», — еще одна исключительно важная проблема. И здесь мы можем говорить о серьезном опыте работы, который имеется в ряде столичных и региональных вузов. Но острота этих проблем в молодежной среде такова, что необходим *системный подход психологического противодействия*, нужны новые формы воспитательной работы и активное взаимодействие со всеми институтами общества.

В связи с этим нужно отметить, что создание эффективно работающей организационной формы психологической службы в том или ином вузе невозможно без совершенствования нормативно-правовой базы, регламентирующей ее деятельность.

Разработка подобных нормативных актов должна быть осуществлена как на федеральном и региональном уровнях, так и на уровне вуза, т. е. путем создания локальных нормативных документов, учитывающих специфику конкретного высшего учебного заведения.

Важным направлением деятельности психологической службы МГППУ планируется создание научно-методического центра изучения проблем развития службы практической психологии в системе профессионального образования, основной задачей которого будет организационно-методическое обеспечение деятельности практических психологов профессионального образования столицы.

Университетский образовательный округ как стратегия столичного образования

М.А. Егорова,

*кандидат педагогических наук, профессор,
декан факультета психологии образования МГППУ,*

О.В. Кузнецова,

*ст. преподаватель кафедры возрастной психологии,
методист факультета психологии образования МГППУ*

Одна из наиболее важных задач современности — переход к личностно ориентированной модели вариативного образования. Вариативное образование рассматривается как процесс, направленный на формирование такой картины мира, которая смогла бы обеспечить ориентировку личности в разнообразных ситуациях постоянно развивающейся и меняющейся реальности. В качестве основной стратегии педагогики развития выступает стратегия построения различных образовательных сред. Методология педагогики развития базируется на идеях культурно-исторической психологии и воплощает основные положения психологической теории деятельности.

Реализация проекта «Университетский образовательный округ» способствует претворению в жизнь *Концепции модернизации российского образования до 2010 года и программы «Модернизация столичного образования-3»*. Генеральная линия развития Университетского образовательного округа связана, прежде всего, с созданием развивающей образовательной среды, психологически комфортной для всех участников образовательного процесса: дошкольников, учащихся школ, гимназий и колледжей, воспитанников детских домов и домов ребенка, родителей, воспитателей и педагогов. Особое внимание должно быть обращено на взаимодействие с учреждениями, занимающимися проблемами детей с особенностями развития.

Отличительной чертой построения образовательного процесса на факультете «Психология образования» является практико ориентированный подход. Студенты проходят практику на протяжении всех лет обучения, приступая к практическим занятиям уже на первом курсе. Кроме того, на пятом курсе проводится годичная стажировка в образовательных учреждениях. Как обязательный компонент образовательного процесса рассматриваются выездные занятия (например, в рамках дисциплины «Образовательное пространство Москвы»), разнообразные спецкурсы и мастер-классы.

За несколько лет работы факультет «Психология образования» наладил сотрудничество со многими образовательными учреждени-

ями разных типов и видов. В настоящее время особенно актуальным становится поиск новых видов, форм и способов взаимодействия.

Перечислим некоторые из них:

- создание на базе образовательного (социального) учреждения клинической базы, научно-методической лаборатории, научно-практического центра;
- открытие на базе учреждения экспериментальной площадки (в том числе и экспериментальной площадки для апробации и стандартизации психодиагностических методик и (или) коррекционно-развивающих программ);
- разработка программ психологического мониторинга образовательного процесса (в контексте личностно ориентированного подхода наиболее значимым представляется разработка помощи учащимся в построении индивидуальной траектории образования);
- создание программ психологического сопровождения профильного обучения и предпрофильной подготовки учащихся;
- взаимодействие в плане проектной деятельности (выполнение старшеклассниками проектных работ под руководством студентов старших курсов и аспирантов);
- организация различных видов практики и стажировки не просто на базе того или иного учреждения, а на новом уровне, т. е. как привлечение студентов к работе в научно-методической лаборатории (научно-практическом центре);
- проведение совместных научно-практических конференций, семинаров, круглых столов для студентов, молодых специалистов, педагогов-психологов);
- реализация факультетской программы «Психологический класс» и общеуниверситетских программ по трудоустройству и постдипломному сопровождению молодых специалистов;
- разработка разнообразных модулей повышения квалификации и переподготовки педагогов и психологов.

Таким образом, для каждой организации, являющейся структурным подразделением Университетского образовательного округа, необходимо разработать индивидуальную траекторию взаимодействия, учитывая специфику каждого учреждения и его реальные возможности и ресурсы.

В качестве примера рассмотрим перспективный план взаимодействия СОШ № 11 и кафедры «Возрастная психология» факультета «Психология образования» МГППУ. Сотрудничество МГППУ и СОШ № 11 в рамках проекта «Университетский образовательный округ» предполагает работу по следующим приоритетным направлениям развития столичного образования:

- психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей;

- дифференциация образования учащихся на старшей ступени школы;

- проектная деятельность учащихся старших классов.

Проект сотрудничества:

- организация на базе школы научно-методического центра для прохождения практики, различных видов практикумов и проведения выездных занятий;

- создание на базе школы клинической базы по сопровождению молодых специалистов;

- создание экспериментальной площадки для апробации и стандартизации психодиагностических методик и коррекционно-развивающих программ;

- разработка программ, направленных на освоение учащимися школы методов создания и реализации проектов:

- а) предполагается психологическая тематика проектов;

- б) руководители проектов старшеклассников — студенты старших курсов и аспиранты МГППУ;

- разработка программы психологического сопровождения предпрофильной подготовки и профильного обучения старшеклассников;

- разработка программы помощи учащимся в построении индивидуальной траектории в образовательном процессе (особое внимание — одаренным детям).

Планируется создание на базе школы № 11 постоянно действующего научно-практического дискуссионного клуба. В 2006/07 учебном году для обсуждения намечены следующие актуальные темы, предложенные педагогом-психологом школы Наной Романовной Оганесян:

1. Автономизация работы психологической службы школы в свете личностно ориентированного подхода в образовании.

2. Мониторинг предпрофильной подготовки учащихся.

3. Взаимодействие психолога и педагога: исследование детско-родительских запросов к школе, психологическая помощь педагогам в границах компетентности (виды, формы и методы сотрудничества).

4. Работа школьной психологической службы в модели сопровождения: проблемы и поиски решения.

5. Имидж психолога как одно из условий профессиональной успешности.

Сотрудничество — процесс двухсторонний. Реальное взаимодействие, безусловно, может осуществляться только на основе заинтересованности всех участников проекта. Как одно из важных условий вхождения СОШ №11 в Университетский образовательный округ и конструктивного взаимодействия в рамках данного проекта следует

отметить готовность к сотрудничеству руководства СОШ № 11 в лице директора Валентины Григорьевны Бодни.

Реализация проекта «Университетский образовательный округ» возможна только в совместной деятельности образовательного учреждения и университета, психолога и педагога, взрослого и ребенка, студента и преподавателя. И очевидно, что в качестве одного из наиболее значимых факторов успеха мы видим фактор преемственности.

Так, психологическую службу школы № 996 возглавляет профессор кафедры возрастной психологии факультета «Психология образования» МГППУ Галина Павловна Логинова, а педагогами-психологами работают выпускницы факультета.

На протяжении нескольких лет один из приоритетов факультета «Психология образования» МГППУ — сотрудничество с различными социальными учреждениями (детскими домами № 23 и 48, а также с СРЦ «Отрадное»). Например, в детском доме № 23 студенты второго курса проходят научно-исследовательскую и квалификационную практику. Получив запрос от администрации и психологической службы учреждения, студенты разрабатывают проект под руководством преподавателей факультета. В рамках проекта проводится психодиагностическая и коррекционно-развивающая работа. В 2005/06 учебном году осуществлялась работа по следующим направлениям:

1. Развитие мотивации на здоровый образ жизни у детей-сирот в системе сферы бытового обслуживания в социуме и в самостоятельной взрослой жизни.

2. Снижение тревожности у детей-сирот дошкольного возраста.

Университетский образовательный округ — образование не статичное, а динамическое и развивающееся, в среде которого могут вызревать новые креативные формы и методы сотрудничества. Так, в настоящее время рассматривается возможность взаимодействия с программами «Переподготовка специалистов» и «Второе высшее образование».

Своим появлением Университетский образовательный округ выявил ряд проблем. Например, не полностью разработана нормативно-правовая база сотрудничества; в недостаточной степени используются ресурсы компьютерных технологий.

В целом благодаря проекту «Университетский образовательный округ» становится реальным решение проблем информационного и кадрового обеспечения учебного процесса, осуществляется координация совместной научной и научно-практической деятельности, появляются возможности для расширения сферы предоставляемых вузом и школой (или другим учреждением) образовательных услуг, раскрываются новые ресурсы, создаются условия для формирования

единой развивающей образовательной среды. Проект «Университетский образовательный округ» — это взаимодействие на системной основе в русле культурно-исторической парадигмы и реализация принципов преемственности, непрерывности, гуманитаризации образовательного процесса, его креативности, вариативности и психологической комфортности.

Повышение квалификации сотрудников образовательных учреждений Университетского округа МГППУ

И.Ю. Кулагина,

кандидат психологических наук, доцент, декан ФПК МГППУ

В Университетский округ входят различные образовательные учреждения — средние общеобразовательные школы, прогимназия и гимназия, лицей, спецшкола для подростков с делинквентным поведением, приют, Центр психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков. В них работают педагоги (учителя и воспитатели), психологи и медики. Разные задачи, которые решаются в этих образовательных учреждениях, наличие специалистов разного профиля не исключают общих целей, среди которых особое место занимают психологическая поддержка детей и создание атмосферы, способствующей их развитию, как интеллектуальному, так и личностному.

Развивающая или «творческая образовательная среда» (В.А. Ясвин) помимо содержания предметно-деятельностной сферы и сферы функциональной грамотности включает содержание сферы *личностного роста*. И основным методологическим принципом образовательного процесса в творческой среде считается соответствие педагогического процесса образования личности *психологическому* процессу ее развития. Создание такой среды предполагает понимание педагогом и психологом учеников (в частности, знание возрастных и индивидуально-типических особенностей их развития), их принятие и владение технологиями общения. Поэтому повышение квалификации сотрудников образовательных учреждений, прежде всего, должно отражать эти аспекты профессиональной деятельности.

Система дополнительного образования в МГППУ содержит модули повышения квалификации (краткосрочные курсы — 72 часа) и

программы профессиональной переподготовки (более 500 часов). Ее особенностью является разработка разнообразных по тематике курсов и комплектование групп из специалистов разного профиля, выбравших тему в соответствии со своими интересами и профессиональными проблемами.

Ежегодно психологи и педагоги имеют возможность выбрать один из 50—60 краткосрочных курсов повышения квалификации.

Еще одна особенность дополнительного образования — при отсутствии штатных преподавателей факультета повышения квалификации МГППУ привлечение к работе профессоров и доцентов других факультетов университета, факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова и Психологического института РАО; для практических занятий и особых теоретических разделов курсов (например, посвященных нормативно-правовой стороне деятельности психолога) — наиболее квалифицированных сотрудников ПМС центров и специалистов Департамента образования города Москвы. Это позволяет ежегодно вносить изменения в планы повышения квалификации в соответствии с потребностями и запросами слушателей, руководителей образовательных учреждений и окружных управлений образования. Так создается гибкая и оперативная структура, быстро реагирующая на меняющуюся социально-экономическую ситуацию, новые условия, складывающиеся в системе образования города.

В рамках дополнительного образования осуществляется дифференцированный подход к слушателям: при повышении квалификации психологов и педагогов решаются разные задачи.

При работе с *практическими психологами* основными задачами являются следующие:

- повышение уровня общей подготовки специалистов-психологов, обеспечение его соответствия квалификационным требованиям (при аттестации кадров),

- специализированная подготовка психологов к работе в образовательных учреждениях разного типа — детских садах, школах, детских домах, специальных школах, кадетских корпусах, психолого-медико-социальных центрах разного профиля, психолого-медико-педагогических комиссиях и др.,

- постдипломное сопровождение молодых специалистов (супервизия психологов со стажем работы до 3 лет).

Вопрос о повышении уровня общей психологической подготовки встает в связи с повышением аттестационных требований и неудовлетворенностью самих психологов (по данным проведенного в университете опроса, 60% слушателей свою подготовку считают недостаточной).

Подготовка к работе с особым контингентом детей, находящихся в особых условиях обучения и воспитания, — основная задача повышения квалификации практических психологов. Расширение и углубление содержательной стороны курсов повышения квалификации связаны прежде всего с дифференциацией и разработкой учебных программ, соответствующих профилю деятельности разных образовательных учреждений и потребностям различных категорий детей.

Супервизия молодых специалистов — новое и перспективное направление работы, поскольку психологи, только что получившие высшее образование и не имеющие опыта практической работы, особенно нуждаются в повышении квалификации, причем не в дополнительных теоретических курсах, а в анализе их непосредственной деятельности.

Повышение квалификации *педагогов* (учителей, воспитателей, руководителей учреждений образования) предполагает решение других задач. Главная из них — повышение психологической компетентности педагога.

Недостаточная психологическая компетентность обусловлена особенностями обучения в педагогических университетах, в частности, тем, что

психологические дисциплины даются в небольшом объеме, будущий педагог получает мало информации о специфике развития ребенка на различных возрастных этапах и об особенностях усвоения им знаний;

возрастная и педагогическая психология изучаются в начале, а не в конце обучения, когда практическая значимость этих дисциплин остается неясной;

отсутствует связь между психологическими и преобладающими педагогическими курсами, не формируется умение использовать психологические понятия и учитывать факты и закономерности детского развития при рассмотрении педагогической деятельности;

в соответствии с традиционными дидактическими принципами формируется взгляд на ребенка как на объект педагогических воздействий, задается модель идеального, а не реального ученика с его возрастными и индивидуально-типическими особенностями развития.

Психологические курсы в русле повышения квалификации важны для педагогов с точки зрения формирования профессиональной позиции и овладения различными технологиями.

Современные учителя и воспитатели не могут рассматривать свои отношения с учеником как субъект-объектные: ребенок является субъектом учебно-воспитательного процесса, так же как педагог.

В осознании и реализации на практике субъект-субъектных отношений с учащимися большую роль играют психологические знания. Без психологической культуры нет профессиональной позиции учителя, адекватного взгляда на ребенка и, следовательно, невозможна гуманизация образования.

Личностно ориентированное обучение, овладение современными развивающими и здоровьесберегающими педагогическими технологиями, активно-деятельностными формами проведения занятий также невозможны без психологической компетентности. Педагогу необходимы четкие представления об учете в учебно-воспитательном процессе возрастных особенностей, особенностей развития детей разных категорий, индивидуальных особенностей ребенка. На психологических знаниях строятся современные способы работы со школьниками — оценка процесса и результата учебной деятельности, организация групповой работы (использование моделей совместных форм учебной деятельности), разрешение конфликтов, эмпатическое общение с учениками и др.

Психологическая компетентность педагога предполагает не только знание психологии детей, владение психологически обоснованными приемами работы с ними, но и умение самостоятельно оценить различные параметры своего профессионального мастерства, осознать и развивать наиболее сильные стороны индивидуального стиля педагогической деятельности, продуктивно взаимодействовать с родителями учеников, администрацией, педагогическим коллективом и психологом.

Сотрудники образовательных учреждений Университетского округа, педагоги и психологи, в 2005/06 учебном году выбрали следующие курсы повышения квалификации:

- культура познавательной деятельности учащихся (обучение умению учиться),
- диалогические методы воспитания и развития детей младшего школьного возраста,
- психологическая готовность к школе: диагностика и группы развития, обеспечивающие подготовку к школьному обучению,
- технологии общения со школьниками (тренинг-семинар),
- психологическая помощь жертвам экстремальных ситуаций и психологического стресса,
- организация деятельности сотрудников лекотек,
- арттерапия и артпедагогика в специальном образовании,
- сказкотерапия для дошкольников и школьников,
- психология семьи и семейная психотерапия.

Таким образом, психологи предпочли психотерапевтические технологии, педагоги — углубленное изучение разных аспектов разви-

тия школьников и овладение приемами развивающего обучения, техникой общения.

Следует отметить, что каждый курс, даже включающий большой объем теоретического материала, имеет практическую направленность.

Перспективным направлением работы по повышению квалификации педагогов являются целевые наборы. В целом по городу наибольший эффект дают целевые наборы по округам и особенно осуществляющиеся на базе отдельного образовательного учреждения. Так, в последнем учебном году курс «Технологии общения со школьниками (тренинг-семинар)» окончила большая группа воспитателей социального приюта для подростков, включенного в Университетский округ. С педагогическим коллективом определенной средней школы возможно освоение принципов личностно ориентированного обучения, или рефлексивно-деятельностного подхода к обучению, повышающего успеваемость отстающих в учении младших школьников, и т. д.

Повышение квалификации, осуществляющееся с единых теоретических позиций и обеспечивающее овладение соответствующими технологиями, проводимое на базе образовательного учреждения, имеет ряд преимуществ. На развитии учащихся в большей мере сказывается целенаправленная деятельность всего педагогического коллектива, чем усилия одного педагога. Сам педагогический коллектив, вовлеченный в единую учебную деятельность на курсах, особенно при использовании тренинга, сплачивается. Это также способствует созданию благоприятной психологической атмосферы в школе, в том числе на уроках.

Наиболее глубокое и систематическое обучение проводится по программам профессиональной переподготовки. В течение 2005/06 учебного года несколько педагогов специальной школы № 11 («Шанс»), входящей в Университетский округ, обучались по программе «Психолого-педагогические основы работы в специальных учебно-воспитательных учреждениях» (руководитель Н.Р. Сидоров), которая дает психологические, педагогические и юридические знания, а также конкретные технологии. Программа включает теоретическое введение (основные понятия общей, возрастной и педагогической психологии), тренинг коммуникативных навыков, модули: нормативные документы и регламентация деятельности ГОУ, правовые аспекты работы с несовершеннолетними, психологические особенности подросткового возраста, виды и формы отклоняющегося поведения несовершеннолетних, нарушения развития, диагностика семейных отношений, межведомственная система профилактики безнадзорности,

педагогические системы работы с трудными подростками, конфликтология, комплексная работа сотрудников специальных учебно-воспитательных учреждений и др. Кроме того, опираясь на собственный профессиональный опыт, под руководством психологов слушатели программы переподготовки готовят (и затем защищают) дипломные работы.

Таким образом, созданию развивающей (творческой) среды в образовательных учреждениях Университетского округа МГППУ способствует повышение квалификации их сотрудников, в первую очередь краткосрочные курсы, проводимые на базе этих учреждений, и программы профессиональной переподготовки.

Основные аспекты разработки и использования информационных технологий в рамках Университетского округа МГППУ

Б.Б. Айсмонтас,

*декан факультета дистанционного обучения МГППУ,
кандидат педагогических наук, профессор,
почетный работник высшего профессионального образования РФ*

В последнее десятилетие все активнее во все сферы нашей жизни внедряются информационные технологии. Не исключением является и система образования.

Если проанализировать условия образовательной деятельности в высшем и последипломном образовании, то в настоящее время они характеризуются развитием электронного обучения (E-Education), включающего в себя использование интернет-технологий, электронных библиотек, учебно-методических мультимедиа материалов, удаленных лабораторных практикумов и т.д.

Можно выделить следующие аспекты целесообразности и необходимости разработки единой стратегии внедрения информационных технологий в рамках Университетского образовательного округа МГППУ:

1. Для разработки и внедрения информационных технологий необходимы немалые финансовые ресурсы. одному учебному учреждению часто невозможно покрыть такие финансовые расходы.

2. Для реализации более сложных технологий, основывающихся на современных информационных платформах, необходима серьезная материально-техническая база. К сожалению, не в каждом учебном заведении сегодня имеется соответствующая база.

3. Для повышения качества подготовки современных специалистов необходимо обеспечить единую информационно-технологическую базу. Ведь современный специалист должен иметь не только представление о современных информационных технологиях, но и возможность использовать их в своей будущей профессиональной деятельности. Следовательно, он должен их испытать на собственном опыте непосредственно в учебном процессе.

4. Для реализации программы подготовки современных специалистов необходим высокий уровень информационной культуры профессорско-преподавательского состава учебных учреждений. В связи с этим необходима комплексная программа повышения квалификации в области разработки и использования информационных технологий в учебном процессе. Но на сегодняшний день не каждое образовательное учреждение имеет необходимый потенциал, способный вести такую образовательную программу. В рамках университетского комплекса целесообразно интегрировать такого рода усилия и разработать единую стратегию повышения информационной культуры ППС и сотрудников.

Основные направления разработки и использования информационных технологий в университетском округа:

1. Разработка и использование учебно-методических комплексов в электронной форме (электронных учебников).

Создание электронных учебников является достаточно трудоемким и финансовозатратным видом деятельности для учебного заведения. Для создания учебно-методических комплексов на современном уровне необходимо владеть методологией, технологией, методикой их создания. Однако разработка электронных учебников сегодня является одним из важнейших путей повышения качества образования на всех уровнях и этапах.

В настоящее время в МГППУ имеется немалый опыт по данному направлению. На базе Московского городского психолого-педагогического университета в 2003—2004 гг. совместно с Российским университетом дружбы народов (программно-техническая реализация) в рамках федеральной программы «Разработка, апробация и опытная эксплуатация сетевых учебно-методических комплексов электронных средств поддержки обучения по основным инвариантным дисциплинам для специальностей, относящихся к направлению подготовки 020400,

52000» в соответствии с федеральной программой Минобрования «Создание системы открытого образования» было разработано 10 электронных учебников по базовым психологическим дисциплинам.

Данная работа продолжается и в настоящее время ресурсами университета. В связи с этим университет является головным учебным учреждением в Университетском округе в плане разработки и внедрения электронных учебников.

2. Разработка и внедрение технологий дистанционного обучения.

Необходимо отметить, что интернет-обучение начинает постепенно превалировать на всех уровнях образования, начиная со школьного. Оно постепенно теснит традиционные формы. Кроме того, просматривается тенденция, что чем старше возрастная группа, тем выше в ней доля обучающихся без отрыва от основной деятельности.

Такое широкомасштабное применение информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе приводит к тому, что стирается грань между очными, заочными и дистанционными формами получения образования, что и является характерной чертой системы открытого образования.

Особенность настоящего состояния электронного образования в том, что прогресс информационных технологий гораздо интенсивнее, чем педагогических.

Исследования, проведенные А.А. Андреевым, позволяют высказать гипотезу, что система образования будущего, адекватная нарождающемуся в России информационному обществу, — это система открытого образования. Термин «открытое образование» является метафорой, отражающей тот факт, что система должна вбирать в себя все лучшее, что накоплено в педагогической теории и практике, т.е. открыта для всего лучшего и инновационного. Под открытым образованием сегодня понимается рациональное сочетание различных форм получения образования на базе широкого использования средств информационных и телекоммуникационных технологий для достижения наибольшей эффективности образовательного процесса.

Дистанционное обучение (ДО) является подсистемой системы открытого образования. ДО — это обучение преимущественно с помощью информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в случае, если студент и преподаватель разделены в пространстве и времени. Под дистанционным обучением понимается целенаправленный, специально организованный процесс взаимодействия участников образовательного процесса, между собой и со средствами обучения, который не критичен к расположению их в пространстве и

времени и базируется на средствах информационных и телекоммуникационных технологий.

Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся в образовательных учреждениях высшего профессионального образования возможности освоения основных и дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального образования непосредственно по месту жительства или временного пребывания (нахождения). ДО вызвано необходимостью обеспечения качественного, массового и индивидуализированного образования.

Принято выделять три модели ДО: кейсовую (бумажную), телевизионную, Интернет.

Наряду с традиционными информационными ресурсами для обеспечения процесса дистанционного обучения используются приобретенные и (или) подготовленные вузом и тиражируемые им средства дистанционного обучения:

- электронные учебно-методические комплексы, включающие электронные учебники, учебные пособия, тренинговые компьютерные программы, компьютерные лабораторные практикумы, контрольно-тестирующие комплекты и др.;
- учебные видеофильмы, аудиозаписи;
- иные материалы, предназначенные для передачи по телекоммуникационным каналам связи.

В качестве основного информационного ресурса в учебном процессе используются методически (дидактически) проработанные информационные базы знаний и базы данных дистанционного обучения, обеспечивающие современный уровень требований на момент их использования, по своему объему и содержанию соответствующие требованиям государственных образовательных стандартов образовательной программы определенного уровня.

База знаний и база данных дистанционного обучения включают в виде электронных изданий фонд основной учебной литературы; фонд периодических изданий, укомплектованный отраслевыми изданиями, соответствующими профилям подготовки кадров, справочно-библиографическими, а также массовыми центральными и местными общественно-политическими изданиями; фонд научной литературы, представленный монографиями и периодическими научными изданиями по профилю каждой образовательной программы.

В настоящее время в нашем университете имеется немалый опыт организации дистанционного обучения в сфере высшего образования. С 1999 г. ведется дистанционное обучение в Представительстве

МГППУ в Израиле, а с 2002 г. создано Представительство в г. Висагинас (Литва). С 2005 г. активно развиваются технологии дистанционного обучения и в Москве. Для реализации организационно-управленческих функций уже второй год применяется так называемый электронный деканат. Для обеспечения качества дистанционного обучения быстрыми темпами наполняется электронная библиотека, создаются видеокурсы лекций, готовятся пропедевтические материалы и т. д.

Нам представляется, что данные технологии, разработанные и освоенные факультетом дистанционного обучения, необходимо распространять на все учебные заведения, входящие в Университетский округ.

3. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и сотрудников в области разработки и использования информационных технологий.

Прежде всего необходимо еще раз отметить, что без разработки комплексной программы повышения квалификации ППС и сотрудников в области ИТ никакие серьезные инновационные процессы невозможны. Это длительная и скрупулезная работа.

В настоящее время в МГППУ разработана многоступенчатая система (модульный подход) повышения уровня компетентности по разным аспектам ИТ, начиная с элементов компьютерной грамотности и заканчивая технологиями разработки электронных учебников, в рамках факультета повышения квалификации.

Можно наметить некоторые направления повышения информационной культуры наших преподавателей и сотрудников:

- сущность информационных технологий;
- подготовка и использование презентационных материалов для лекционных и практических занятий;
- использование интернет-технологий (интернет-ресурсов, форумов и т.п.) в учебном процессе;
- разработка и использование электронных учебников в учебном процессе;
- современные технологии дистанционного обучения;
- современные телекоммуникационные средства и их использование в учебном процессе (телеконференции, аудиосеминары, видеоконференции и т. п.)

4. Совместное участие в международных проектах.

Это одно из стратегически важных направлений объединения усилий всех субъектов Университетского округа.

В качестве примера можно рассматривать разрабатываемый в настоящее время международный проект стан Евросоюза (Германия, Норвегия, Швеция, Нидерланды) и России под названи-

ем «Форум для учителей как виртуальное профессиональное обучающее сообщество. Приобщение к межпрофессиональному опыту и знаниям».

В чем суть данного проекта?

Учителя вновь и вновь сталкиваются со схожими педагогическими проблемами: агрессия среди учеников, страх потерять уважение, неоправданные претензии родителей, проблемы с руководством школы. Некоторые не в состоянии обсудить эти проблемы с коллегами. Они пытаются изобрести велосипед заново, хотя решения проблем уже существуют. Многие из возникающих проблем могут быть решены, исходя из опыта коллег, для решения других требуется помощь специалистов.

Опыт и знания отдельных учителей и специалистов могут быть объединены и предоставлены для использования всему коллективу. Даже знание о том, что коллеги тоже сталкиваются с похожими проблемами, может принести облегчение. Возможность сравнить, какие решения этих проблем предпочли коллеги и каковы были следствия этих решений, особенно облегчает работу учителей и улучшает ее качество.

Университет г. Люнебурга создал виртуальный форум для учителей, где собран опыт некоторых коллег и специалистов.

В настоящее время в проекте принимают участие около 2000 учителей, которые поддерживают друг друга и могут обратиться за бесплатной помощью к специалистам. Они могут анонимно задавать вопросы, отвечать на записи коллег или приводить примеры из собственной практики для дискуссии.

Записи форума на 80% состоят из обмена опытом и на 20% из ответов различных специалистов, например школьных психологов, врачей и т.д. Преподаватели и студенты университета также используют форум для практического обучения и в рамках курсов повышения квалификации.

Цель данного проекта заключается в разработке, оценке и проведении научных исследований концепта, использующего возможности Интернета для профессиональных обучающих сообществ.

Безусловно, данный проект ТЕМПУСа может представлять большой профессиональный и научный интерес для всего профессионального сообщества Университетского округа.

Выше перечислено только несколько самых главных направлений совместной деятельности всех субъектов Университетского округа МГППУ в области разработки и использования информационных технологий для подготовки современных специалистов. В будущем необходимо их конкретизировать и дополнить новыми направлениями.

Зачем нужен школам Университетский округ?

В.С. Юркевич,

*кандидат психологических наук, профессор,
зав. лабораторией психологии одаренных детей МГППУ*

Предлагаемый текст рассчитан на рассмотрение проблемы только с одной стороны т. е. собственно школьной. Что даст той или иной школе вхождение в Университетский округ (далее — УО)? Не есть ли это очередной «административный восторг», как говаривал до сих пор злободневный Н.Е. Салтыков-Щедрин, или же действительно с помощью УО. произойдет то взаимообогащение, на которое авторы этого проекта рассчитывают?

Другая сторона этой проблемы — а что получит сам УО. от включения школ в его структуру — принципиально другой дискурс, и он не является предметом нашего анализа.

Проблема. Сейчас в образовании возникла парадоксальная ситуация — психологов в школе все больше, но тот скепсис, который существовал с самого начала почти в каждой школе, не уменьшается. Конечно, есть, и немало, школ, где психолог занимает свою важную нишу, но всё же скепсис во многих случаях остается.

Почему так часто возникают ситуации, которые умных директоров раз и навсегда отвращают от психологии? Дело даже не в том, что психологи недостаточно эффективны, а в том, что недостаточно адекватны, даже, если хотите, недостаточно вменяемы. Мы в своей практике с неадекватностью психологов встречались неоднократно.

Явно больной мальчик, у которого очевидны проявления психического заболевания, объявляется жертвой неправильного воспитания, и вместо того, чтобы просто отправить ребенка к специалисту — врачу, школьный психолог пытается изменить ситуацию через внушение норм правильного поведения матери. Или, скажем, гиперактивность, которая, несомненно, имеет биологическую основу, уже другим психологом рассматривается как результат слишком контролирующего воспитания. И этот психолог, несмотря на большой опыт, с полным сознанием своей правоты убеждал меня, что именно гиперопекающая мама создала все симптомы гиперактивности. А бывает и наоборот, когда избалованного, не привыкшего к ограничениям ребенка отправляют к психоневрологу или даже к психиатру, считая его клиническим психопатом или даже больным ребенком.

Так же плохо обстоит дело и с профессиональными обязанностями. Так, в одной из элитарных школ строго по Торрансу отбирают в первый класс. Уже все дети научились читать и все умеют хорошо рассказывать по картинке — самое время отбирать творческих детей, объяснил мне школьный психолог.

В другой школе родителям не велят ни в коем случае и никогда не наказывать детей, и эта нехитрая, но спорная рекомендация выдается за последнее слово прогрессивной психопедагогики. В этой же школе класс новичков (!) психолог посмотрел по социометрии, затем публично рассказал о результатах такого тестирования. Надо сказать, что эта школа из числа лучших в Москве (а наверное, просто лучшая), и потому пара таких эпизодов надолго отвратили сердце и ум директора от работы с психологами. И психологов в этой школе нет. Хотя реабилитация психологов в этой школе уже понемногу началась, но процесс явно будет долгим.

Есть чувство, что у психологов иногда меньше здравого смысла, чем у умного человека, не обремененного профессиональным психологическим обучением. Я не хочу сказать, что недостаточная вменяемость — постоянная характеристика школьных психологов, нет, еще раз подчеркнем, что есть немало школ с превосходными психологами, нашедшими свое место в школе, но то, что есть такая проблема, — бесспорно.

Почему же у психологов вообще возникает проблема вменяемости? По-видимому, причин несколько:

1. В психологию часто идут люди с определенными личностными проблемами. Это прежде всего люди с нерешенными проблемами личностного общения и делового взаимодействия с другими людьми. При этом часть этих проблем вызвана, возможно, недостатком именно этого *common sense*, т. е. здравого смысла, вменяемости. Если учесть тот очевидный факт, что именно такие психологи идут в профессию не случайно, по настоящему призванию, то проблема представляется животрепещущей.

2. Сама психология в отдельных своих разделах прямо противостоит здравому смыслу, например фрейдизм. Тот факт, что это серьезная и, видимо, научная теория, подтверждаемая фактами, не отменяет ее противостояния здравому смыслу. То же самое можно сказать по поводу НЛП или других модных психологических техник. Конечно, высокая наука может и должна удаляться от здравого смысла и даже противостоять ему, но к психологии, тем более школьной, это сейчас не относится. К сожалению, такова ситуация в нашей психологической практике, и с этим приходится считаться.

3. В силу ряда причин в психологии особенно драматичен сам по себе недостаток личного и профессионального опыта. От части глупостей многие школьные психологи сами откажутся по мере накопления опыта, но только от части. Однако некоторая неадекватность является своего рода родовой, бороться с ней можно только одним способом — специальной организацией психологической службы в школе.

Как должна быть устроена психологическая служба в школе?

В идеале в школе должны быть два типа психологов — линейные психологи и психологи-специалисты. Линейным психологом может быть психолог без большого опыта работы и без высокой квалификации. В его задачи входит непосредственная работа с теми или иными классами — подготовка психологической карты, работа на месте с проблемами детей, работа по запросу учителей и т. д. Так чаще всего реально и происходит.

Психологи-специалисты работают, во-первых, с линейными психологами в качестве своего рода консультантов, на месте контролируя и повышая уровень их эффективности. Во-вторых, они работают с отдельными группами школьников по специальным программам, например, очень удачно специалисты-психологи работали в школе-интернате «Интеллектуал» по проблемам саморегуляции и по проблемам креативности. В-третьих, психологи-специалисты работают в школе в качестве консультантов (учителей и родителей). Дело не только в большем опыте, не только в другом качестве использования психологического инструментария, в другом **масштабе** психологического мышления.

Большинство школ не могут себе позволить взять в штат специалистов-психологов, а без них становятся возможными случаи психологической неадекватности психологов, описанные нами выше. Необходимо искать другие формы получения помощи специалистов-психологов, причем в ответственной, не в личной форме (по личным связям директора или завуча школы).

Отсюда и **главная задача УО** — он должен выступить в роли супервайзера (главного эксперта), не допускающего такого рода «новаций». Психология в ее нынешнем состоянии не всегда может серьезно помочь (хотя объем помощи всё же выше того, что представляет некоторым скептикам), но всегда может и должна соответствовать принципу достаточной вменяемости всех этапов психологической работы: и правильной постановки целей и задач работы, адекватности процесса работы и тем более выдаваемых рекомендаций. И как ни минимальна на первый взгляд эта задача, она является все-таки главной. Как ни парадоксально, высокая квалификация профессионального психолога в настоящее время —

это интеграция здравого смысла с собственно психологическими знаниями, умениями и способами работы.

Фактически задача — **не навреди** — основная, и выполнить ее в полном объеме можно, лишь подключившись в более высокую профессиональную систему. В данном случае это может быть система Университетского округа.

Но этим общим для любой деятельности принципом дело, конечно, не может ограничиваться. Школьные психологи под кураторством УО могут и должны решать и сложные конкретно-психологические проблемы.

Мы выделили своего рода «золотую десятку» школьных проблем, где нужна помощь УО.

Таких проблем много, но выберем только основные.

1. **Проблема отбора.** Есть школы, где эта проблема вполне удовлетворительно решается в основном педагогами. На наш взгляд, как бы качественно ни выстраивалась собственно педагогическая система отбора (вечерние школы, пробные уроки, многоэтапная система отбора и т. д.), все равно возникают спорные или противоречивые ситуации, где психологи с их дополнительными средствами выявления сложившихся способов мышления и мотивацией ребенка могли бы быть полезными. В особой степени это относится к приему в начальные классы. Задача супервайзера, который будет рекрутировать именно из УО, — отследить не столько сами по себе тесты для отбора, сколько определить цели и задачи психологического отбора (тестирования), с одной стороны, и произвести анализ самого процесса отбора, с другой. Это задача, где грамотная психологическая помощь является не только полезной, но и необходимой.

2. **Проблема мотивации.** Казалось бы, достаточно опытные учителя, опираясь на здравый смысл превосходно разбираются в этой проблеме, хорошо различая даже внутреннюю и внешнюю мотивации. Но всё дело в том, что в такого рода тонких и неоднозначных вещах при анализе мотивации очень эффективен экспертный метод, именно психолог с помощью своих методик и своего опыта может стать одним из основных экспертов.

3. **Проблема обучения.** Эта проблема существует в любой школе, но проявляется по-разному. Скажем, с этой проблемой мы столкнулись вплотную в школе для особо одаренных детей. Оказалось, что у творчески одаренных детей значительно хуже, чем у обычных интеллектуалов, складываются учебные умения и навыки (пресловутые ЗУН). Они плохо учатся даже при наличии удовлетворительной внутренней и внешней мотивации. Увидеть эту проблему не всегда может даже очень опытный учитель и далеко не каждый линейный психолог. Помощь грамотного специалиста здесь нужна на всех этапах

работы. Только в рамках УО вероятность грамотного решения этой проблемы может быть достаточно высокой.

4. *О взаимосвязи школьного и внешкольного обучения.* В ряде школ внешкольное обучение никак не связано со школьным. В других школах, наоборот, внешкольное обучение продолжает школьное. Найти равнодействующую между этими крайностями можно лишь с помощью психолога, грамотно, не «в лоб» выявляющего интересы школьников и разумно учитывающего особенности их возрастной неустойчивости.

5. С этой проблемой тесно связана и *проблема учебной и психической нагрузки* (перегрузки) учащихся. Конечно, учителя и сами могут отследить уровень учебной и внеучебной нагрузки и сделать соответствующие выводы. Однако сам факт большой учебной нагрузки может отражаться на детях неоднозначно. Иногда это не ведет к перегрузке (когда деятельность держится на внутренней мотивации и разнообразна по форме и способам деятельности), а нередко явная психическая перегрузка может сочетаться с интеллектуальной недогрузкой (своего рода «недоперегрузкой»). Чтобы в этой неоднозначной ситуации разобраться, нужны специалисты, причем с большим опытом.

6. *Проблема саморегуляции.* Это одна из центральных проблем развития любого ребенка вообще и состоит в необходимости овладения человеком своими действиями и состояниями, подчинения психики сознательной воле. Эта проблема, хоть и сформулирована на сугубо психологическом языке, на самом деле осознается в полной мере и семьей ученика, и школой, а во многих случаях и самим учеником. Но при всей очевидности этой проблемы для всех участников воспитания она практически целенаправленно не решается. Есть попытки только в форме самовоспитания, предпринимаемого иногда подростками, причем далеко не всегда эффективного. В настоящее время разработаны неплохие индивидуальные и групповые тренинги саморегуляции, но они могут проводиться только специалистами.

7. *Проблема общения* — в определенном возрасте (прежде всего подростковом) личностное общение является весьма частой проблемой, особенно для одаренных школьников. Что же касается делового общения, то очень часто соответствующие ЗУНы необходимо вырабатывать специально. Здесь требуется особая квалификация и без квалифицированной кураторской помощи не обойтись.

8. *Проблема профориентации.* Во многих случаях проблема профориентации становится драматической, особенно у школьников с высоким общим интеллектом. Помощь ученикам в решении этой проблемы необходима, но степень ответственности настолько велика, что и здесь не обойтись без супервайзера.

По нашему опыту, именно при решении этих проблем возникает явная неудовлетворенность работой линейных психологов.

9. Проблема развития креативности. Психологами отмечено, что если проблема способностей практически точно отражается учителями (прежде всего старших классов), то с проблемой креативности ситуация прямо противоположная. Творческие способности анализируются в школе главным образом с их художественной стороны. Именно здесь помощь психологов кажется нам наиболее важной.

10. Проблема семьи и школы. Во взаимоотношениях родителей и школы нужна третья (третьейская) сторона, по возможности достаточно квалифицированная. В качестве такой третьей стороны может и должен выступать психолог. Его роль не только просветительская (лекции и беседы с родителями), но и конкретно-консультативная.

Конечно, представленная нами «золотая десятка» проблем школьного психолога не покрывает всего объема трудностей, стоящих перед школой, но эти проблемы нам представляются центральными. И ни одна из этих проблем не может решаться только линейными психологами. Нужны специалисты-психологи и в качестве кураторов их деятельности, и в качестве консультантов, и как ведущие отдельных психологических программ, например тренингов или учебных курсов по психологии. Именно эту задачу в разных формах и в разных условиях может выполнять УО.

Помощь в анализе опыта работы школы.

Есть и еще одна сторона работы школы, которую сама школа редко отражает, но которая нужна школе, образованию в целом как общественному и государственному институту. Здесь без кураторства УО также не обойтись.

Речь идет о вычленении, анализе и описании того опыта, который накопили многие российские (московские) школы. Так, например, если иметь в виду ту же школу, о которой шла речь выше, то ею накоплен замечательный, весьма ценный и в значительной своей части воспроизводимый опыт, анализ которого даже с собственно педагогической стороны фактически почти не производится. И дело не только в недостатке времени.

Дело в том, что школа живет сложной ежедневной и, как правило, очень напряженной жизнью. Если даже не брать проблему обучения, то и без этого хватает проблем разного рода, которые нужно решать и проживать каждый день и час. Много проблем даже с самыми одаренными учениками (с ними-то и больше всего), постоянные проблемы существуют в самом коллективе школы. Мы

уже не говорим о родителях, которые составляют одну из самых болезненных проблем школы, особенно элитарной. Школа — это ежедневное и сложнейшее производство. В этих условиях задача осмысления имеющегося опыта редко ставится и крайне редко решается. Именно УО может оказаться полезным и незаменимым в решении этой проблемы.

Профильные классы в системе непрерывного образования учащихся-инвалидов

С.Б. Малых,

*доктор психологических наук, член-корр. РАО, проректор,
директор Института гуманитарных технологий МГППУ,*

А.Д. Яшин,

*доктор физико-математических наук, профессор,
декан факультета информационных технологий МГППУ*

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995) определяет государственную политику в области социальной защиты инвалидов в России. Она направлена на обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации их гражданских, экономических, политических и других прав и свобод. Одним из важнейших элементов социальной защиты инвалидов, наряду с медицинской, психологической и социально-экономической реабилитацией, является возможность получения полноценного высшего образования, приобретения такой специальности, которая дает возможность человеку стать полноценным членом общества. Поскольку в последнее время в России, как и во всем мире, увеличивается количество детей с нарушениями психического и физического развития, детей с соматическими заболеваниями, а также детей инвалидов (с нарушениями двигательных функций, сенсорных функций и т.д.) (около 2 млн), то очевидной является и возрастающая потребность в соответствующих учебных заведениях.

Университет с момента своего создания уделял большое внимание работе с детьми с ограниченными возможностями. Опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными

возможностями, накопленный университетом на базе школы надомного обучения (№ 367, Зеленоград), позволил выявить основные проблемы и наметить пути их решения при переходе к высшему образованию. Затем перешли к обучению студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата на факультет специальной психологии (в этом году эти студенты закончили университет). Опыт обучения этих студентов позволил уточнить цели, задачи, технологии и определить наиболее оптимальные, с точки зрения рынка труда, специальности.

Анализ рынка труда для инвалидов позволил выделить наиболее оптимальные для них профессии — профессии, связанные с информационными технологиями, иностранными языками, издательским делом и др. Развитие компьютерных технологий, в том числе и в образовании, — одно из наиболее перспективных направлений на рынке труда, определяющее потребности города в соответствующих специалистах. Особенности профессиональной деятельности специалистов в области компьютерных технологий дают возможность инвалидам иметь полноценную работу на дому. Могут быть заняты в разработке программного обеспечения прикладных задач как для образования, так и для других сфер жизнедеятельности города. Это, прежде всего разработка компьютерных программ для различных сфер жизни города, в том числе и для образования, — компьютерных обучающих программ, разработка средств мультимедиа, обработка и анализ данных, разработка баз данных, создание и сопровождение интернет-сайтов (web-мастеринг), компьютерный дизайн как для полиграфии, так и для электронных изданий, web-дизайн, разработка систем дистантного обучения и его сопровождение и т. д.

Практически сразу выявились специфические проблемы с образованием учащихся-инвалидов. С одной стороны низкая психологическая самооценка и, соответственно, низкая мотивация к дальнейшему обучению («всё равно я никуда не годный, конченный человек»), с другой стороны, трудности, испытываемые в процессе обучения, определяют в среднем более низкий уровень усвоения знаний и навыков по школьной программе.

Эти проблемы, на наш взгляд, помогут сгладить профильные классы в специализированных школах-интернатах, входящих в систему Университетского округа.

Основная идея профильного класса — отбор мотивированных учащихся в отдельную группу и проведение занятий в ней силами преподавательского состава факультета. Параллельно идет работа с учащимися по психологической поддержке.

Формы привлечения преподавателей могут быть разными. Это и аспиранты, которым нужна педагогическая практика, это и основные кафедральные преподаватели, это психологи и педагоги, анализирующие эффективность процесса обучения. Иначе говоря, профильные классы становятся настоящей экспериментальной площадкой по отработке методик и технологий обучения учащихся с ограничениями по здоровью.

Затем отработанные модели обучения могут внедряться во всех образовательных учреждениях аналогичного профиля.

В качестве примера рассмотрим проблемы профильного класса для слепых учащихся. Сразу отметим, что это одна из самых трудных нозологий с точки зрения обучения математике и компьютерным дисциплинам.

Важнейшие базовые навыки — владение рельефно-точечной системой Брайля и клавиатурой компьютера — незрячие учащиеся получают в начальных классах. Последующее обучение математическим и компьютерным дисциплинам опирается на современные достижения ИТ: системы голосового сопровождения, система LaTeX, созданная математиком Дональдом Кнутом для записи математических текстов, системы разметки звуковых файлов и др.

Деталь для убедительности (или вопрос на засыпку): любой ученик при изучении математики использует бумажные черновики. Это факт. На конечных этапах взаимодействия ученика и учителя черновики обычно отсутствуют, но в процессе обучения они возникают, и часто в немереных количествах. Но что может быть аналогом черновика для незрячего учащегося?

Общий вывод таков: имеющиеся конкретные технологические достижения являются всего лишь кирпичиками, из которых необходимо построить здание методического процесса обучения, при этом надо вводить учащихся в это здание постепенно. Осознанное вхождение ученика в этот процесс может помочь в налаживании обратных связей и, соответственно, улучшении каких-то составных частей или фрагментов обучения.

Профильные классы должны стать фундаментом этого здания. Сам процесс построения такого здания может стать полем реализации амбиций специалистов совершенно разных профилей от чистых математиков до дефектологов.

В рамках Университетского округа факультет ИТ осуществляет тесное взаимодействие в первую очередь со специализированными школами-интернатами № 1 (для слепых и слабовидящих, директор К.Г. Кравцов) и № 5 (для слабовидящих, директор М.И. Касич). Эти интернаты должны стать экспериментальными площадками по отработке модели непрерывного образования «школа—вуз».

Некоторые особенности развития педагогического пространства в образовательных учреждениях Университетского округа МГППУ

И.В. Хватова,

*зам. директора по УР специальной (коррекционной)
общеобразовательной школы-интерната III—IV видов № 1*

Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат III—IV видов № 1 Москвы — единственное учреждение столицы для детей с глубокими нарушениями зрения, пользующимися осязанием (системой Брайля) для чтения и письма (при наличии у ребенка частицы остаточного зрения он его использует в основном для наблюдения макрообъектов в ограниченных временных рамках). Учреждению 125 лет. Оно имеет огромный опыт работы с данным контингентом обучающихся и является пионером открытия, внедрения и использования особых традиционных и современных технологий обучения слепых и слабовидящих детей. Школа была первой (и не верьте никому, что это сделал кто-то еще), кто внедрил и развил обучение компьютерным технологиям для незрячих в бывшем СССР. Обучая детей и сотрудников школы за рубежом и внедрив обучение пользованию адаптированными для незрячих пользователей персональными компьютерными системами незрячих детей со второго класса, школа подготовила особые программы обучения информатике незрячих, в то же время явилась автором практически всех рельефных пособий по учебным предметам, которыми сегодня пользуются все школы III—IV видов Федерации. В столице были внедрены:

- программа «ранней интервенции от 0 до 6» для незрячих детей ясельного, дошкольного и младшего школьного возраста;

- программа «социализации и прямой интеграции» в общеобразовательные школы и в общество детей-инвалидов по зрению и «обратной интеграции» зрячих детей в школу для незрячих обучающихся;

- программа охраны и развития остаточного зрения слабовидящих школьников;

- программа коррекционного безопасного труда (заменившего бесперспективный труд, ранее преподаваемый в общеобразовательных школах);

- программы «Общение» и «Ключи жизни» для детей, имеющих разные физические дефекты, но обучающихся, развивающихся и реабилитирующихся в совместной учебной и внеклассной деятельности;

ти (куда впервые вошла программа развития мимики и пантомимики для незрячих детей, разработанная учителями школы), и другие замечательные работы специалистов школы, постоянно развивающих столичное специальное образование.

Сегодня школа осуществляет еще одно направление своей педагогической деятельности по обеспечению жизненной перспективы своих учащихся — реализацию программы непрерывного образования детей — инвалидов по зрению, целенаправленной подготовки к поступлению в вузы Москвы. Это стало возможным благодаря удивительному предвидению общественной ситуации в будущем руководителем Департамента образования города Москвы Любови Петровны Кезиной. Еще в середине 90-х гг. она с ректорами столичных высших учебных заведений проработала вопрос получения высшего образования в пользу специальных школ и открыла несколько педагогических вузов, подведомственных Департаменту образования.

По-настоящему серьезно, конструктивно и системно в этой программе сегодня участвует Московский городской психолого-педагогический университет под руководством доктора психологических наук, академика РАО Виталия Владимировича Рубцова. Ректор МГППУ обеспечил и квоты поступления для инвалидов, вплоть до поступления в вуз победителей городской математической олимпиады без сдачи вступительных экзаменов, и условия для их обучения, включая компьютерную базу, адаптированную для незрячих пользователей. Университет решает и социальную задачу государственной значимости — создания особо развивающегося творческого педагогического пространства для незрячих абитуриентов и студентов. Благодаря университету в школе открыты профильные классы обучения перспективным для инвалидов по зрению специальностям в будущей деловой и профессиональной деятельности с использованием компьютерных технологий.

Школа с радостью и гордостью стала учреждением Университетского округа МГППУ. Теперь у администрации школы есть уверенность в том, что качество преподавания в учреждении предметов как естественно-математического, так и гуманитарного цикла приобретет уровень, близкий к вузовским требованиям, а в случае отставания она получит квалифицированную помощь специалистов университета.

У сотрудников и педагогов существует серьезный стимул для повышения своей методической и педагогической квалификации. Они хотят быть значимыми и уважаемыми специалистами. У обучающихся — стремление достичь высот специалиста с высшим образованием, тем более что для этого появились все условия. А у тех, кто сегодня хо-

тел бы сохранить старые формы работы, не совершенствуясь, — понимание, что без применения современных методов обучения, пользовательских знаний о возможностях использования компьютерной системы, как удивительного современного вспомогательного средства в любой деятельности в XXI в., учителю в школе не выжить. Ведь школа не допускает к работе в профильных классах учителей ниже 14-го квалификационного разряда, а его без вышеуказанных дидактических и методических знаний не достичь.

Становление этой удивительной по значимости для школы связи началось еще в 2003 г., когда ученики — победители городской олимпиады по информатике, проводимой университетом для специальных школ столицы, сразу стали студентами без вступительных экзаменов. Значение этого события было трудно переоценить. Администрацию школы буквально атаковали родители старшеклассников и сами ученики вопросами: «Это разовая акция? Можно надеяться и в будущем на таких условиях поступить в университет?» В компьютерные классы на факультативы хлынула практически вся масса школьников средней и старшей школы учреждения. Администрации, для обучения младшей школы навыкам пользования адаптированной персональной компьютерной системой и изучения стандартной клавиатуры, пришлось спешно открывать еще один дополнительный класс. Отдельные таланты, никогда ранее не проявлявшие себя активно в учебной деятельности, не отходили от машин все свободное от уроков и мероприятий второй половины дня время. Постепенно создалась «элита знатоков», состоящая из студентов университета и школьников интерната. Явившаяся тогда и утвердившаяся сегодня как некая негласная «лаборатория» поиска возможностей использует особенности незрячих в приборном и программном обеспечении персональных компьютерных систем. Некоторых студентов университета администрация школы определила в качестве официальных работников — техников, консультантов, ассистентов обучающихся. Что же касается талантливых учеников, то некоторые, по согласованию с педагогами, будучи в шестых—восьмых классах, посещают факультативы и занятия старшей школы. Они далеко обогнали и одноклассников. Многие учителя, которые так и не подошли к машинам, могут стать их учениками.

В 2003 г. почти половина выпускников стали студентами Московского городского психолого-педагогического университета. В 2004 г. то же повторилось с выпускниками-москвичами нашей школы. В 2005 г. треть устремилась в теперь общеизвестный для всех незрячих школьников Москвы университет. Некоторые из них уже работают в информационной сфере и зарабатывают достаточные для своего самообеспечения деньги.

В статье мы не будем рассказывать, что могут получить инвалиды по зрению, используя даже одну миллионную возможностей такого удивительного средства, как компьютер. Мы все специалисты и прекрасно понимаем эти возможности. Вспомогательные программы и «хакерные» умения для незрячих сделали компьютер основой для любого варианта жизнеобеспечения, получения любой информации (кроме некоторых особо сложных достижений графики), совершения покупок через заказы в Интернете. Мы — студенты вузов прошлых лет можем — только позавидовать тем, кто сегодня изучает науки с помощью компьютерных технологий. Электронные словари, любые изображения аналитической геометрии или «начерталки», формулы — всего этого во времена нашей учебы в вузе не было! Кто напечатал бы такой объемный словарь по Брайлю для незрячих? Теперь это есть на вооружении незрячих лингвистов-интеллектуалов.

Нам бы очень хотелось, чтобы все специалисты, начальники, да и вообще любые интеллектуалы в области просвещения постоянно помнили, что специальное образование — образец любой педагогической деятельности. Ведь мобильность, алгоритм деятельности и пригодность любого средства, любой программы, методики, даже учебного и рабочего места для незрячих универсальны для любого — и обучающегося, и пользователя, и программиста. То, что удобно и пригодно для незрячих, удобно и пригодно для всех. В этом плане мы ждем в будущем большой совместной деятельности с МГППУ по созданию учебных предметных программ для незрячих. Это еще одна наша общая будущая информационная революция!

Каждый, кто имеет дело с компьютерным обучением, знает, что оно крайне необходимо «гуманитарщикам», так же как и естественникам, особенно в плане обмена информацией и ее аккумуляции. В ближайшие годы будет организовано профильное обучение (гуманитарные предметы), опираясь на перспективный план развития и взаимодействия с Университетским округом МГППУ. В 2006—2007 гг. мы значительно расширим свои школьные производственные площади, и, видимо, занятия с учащимися по линии нашей совместной деятельности можно будет проводить на базе не только института, но и школы.

МГППУ хотелось бы пожелать открытия общежития. Москвичи, особенно инвалиды по зрению, получившие благодаря вашей мудрости путевку в жизнь, бесконечно нуждаются в минимуме перемещения к месту учебы.

Для нашего подопечного (незрячего человека) ориентировка и движение в мегаполисе — величайшая проблема, особенно при сегодняшнем перенаселении Москвы. А иногда эта проблема является решающим фактором, когда незрячий сознательно отказывается от самостоятельного перемещения в городе. Трость не панацея от всех

бед и случаев, которые делают незрячего беспомощным. Такой человек уверенно может следовать только по хорошо отработанным знаковым маршрутам, желательно без использования сложных перемещений в городском транспорте (где часто и зрячие теряются). Незрячий находится в состоянии постоянного психологического стресса, перманентно определяя себя по отношению к окружающему пространству, людям вокруг него, звукам. Перемещаясь он ни на секунду не может задуматься о чем-либо постороннем (например, повторить по дороге пройденный материал к семинару).

«Умница компьютер» и здесь найдет свое решение, как, например, дистантное обучение через Интернет на дому. И это сегодня используется в вузах и для тех, кто учится очно, и особенно для тех, кто получает образование в форме заочного обучения. Но поверьте, главное для незрячего интеллектуала — это сравнить свои возможности с возможностями зрячего. Только в случае своего полноценного участия в прослушивании лекций, работе семинаров, диспутах с коллегами по учебе и исследовательской деятельности, общении, имея возможность сравнить свои деяния с деяниями зрячих он почувствует себя значимым, получит истинное внутреннее удовлетворение и проникнется уважением к своему «я», без чего каждый из нас не мыслит своего существования.

Мы верим, что план взаимодействия с Университетским округом успешно претворится в жизнь.

Психологический мониторинг как средство анализа и проектирования развивающей среды образовательного учреждения

С.В. Алехина,

*кандидит психологических наук,
зав. лабораторией психологического мониторинга МГППУ*

М.Р. Битянова,

*кандидит психологических наук, руководитель Центра
социально-психологических проблем детства МГППУ*

Анализ образовательной системы учреждения с точки зрения ее развивающего потенциала и проектирование всех составляющих школьного пространства и образовательной среды

как системы развивающих возможностей для каждого субъекта образовательного процесса — одно из важнейших направлений и ресурсов повышения качества современного школьного образования.

Важнейшую роль в осуществлении такой аналитико-проектировочной деятельности играет психологический мониторинг развития. **Мониторинг** — это многоуровневая, иерархическая система организации, сбора, хранения обработки и распространения информации об обследуемой системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта мониторинга в любой момент и может обеспечить прогноз его развития.

Информация, собираемая в процессе мониторинга, служит целям управления, повышению эффективности управленческих решений.

Психологический мониторинг развития — это комплексная программа, позволяющая оперативно предоставлять информацию о психологическом состоянии детей школьного возраста, актуальных и потенциальных проблемах их развития для прогноза, коррекции и управления в рамках определенной образовательной системы (например, школы или другого образовательного учреждения).

В настоящее время сотрудниками Центра социально-психологических проблем детства и лаборатории психологического мониторинга МГППУ разрабатывается концепция и программа мониторинга социально-психологических проблем развития учащихся, которая может быть положена в основу проектно-аналитической деятельности образовательных учреждений, выстраивающих развивающую образовательную среду.

Цели мониторинга:

1. Получение значимой для органов управления образованием и субъектов управления ОУ информации по психологическому развитию детей, различных групп и возрастов в Москве.

2. Разработка комплекса практических психолого-педагогических рекомендаций по данным мониторинга психологического развития детей для дальнейших управленческих решений.

Предмет мониторинга: актуальные и потенциальные проблемы социально-психологического развития различных групп учащихся Москвы.

Группы обследуемых детей: дети с нормальным психофизиологическим развитием; дети с ограниченными психофизиологическими возможностями; одаренные дети; дети с девиантным поведением; дети-сироты.

Задачи мониторинга:

1. Получить данные общего состояния основных сторон психосоциального развития детей для различных групп и возрастов.

2. Изучить особенности психологического развития детей различных групп и возрастов в Москве.

3. Описать основные психолого-педагогические проблемы, выделить наиболее острые проблемы, характерные для психического и личностного становления для каждой обследуемой группы детей.

4. Разработать комплексную систему психолого-педагогических рекомендаций для детей каждой из обследуемых групп, их родителей и органов управления для нивелирования выявленных отклонений в психологическом развитии обследуемых групп детей.

Нами рассмотрены основные методологические подходы к разработке содержания мониторинга и выбран наиболее адекватный. На первоначальном этапе рассматривались три основных подхода к определению содержания мониторингового исследования:

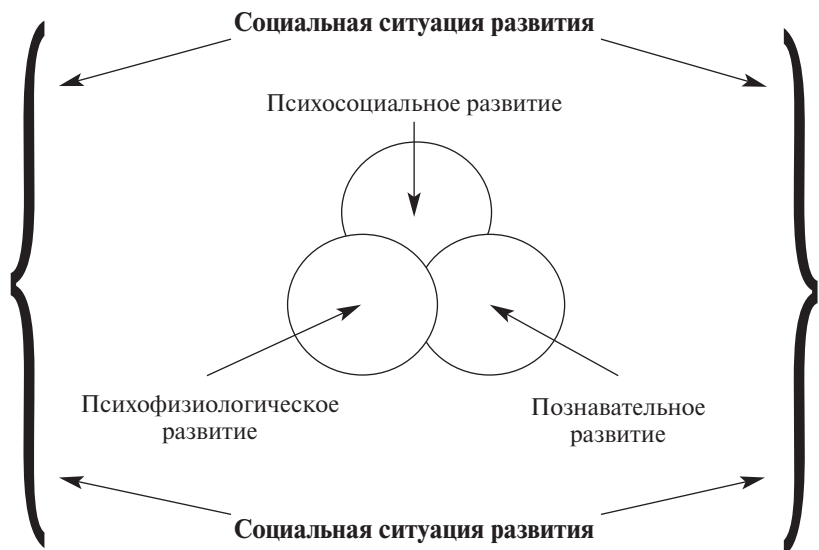
- первый подход — мониторинг, ориентированный на модель нормативного развития ребенка на разных возрастных этапах;
- второй подход — мониторинг, ориентированный на основные параметры психолого-педагогического статуса учащегося;
- третий подход — мониторинг, ориентированный на актуальный общественный и управленческий запрос.

Первый подход был оценен как наиболее привлекательный и научно обоснованный подход к определению содержательных параметров мониторинга. Однако в настоящее время реализация его именно в мониторинговом варианте крайне затруднена по нескольким причинам: 1) из-за отсутствия единства в представлении о нормативах возрастного развития в научной психологии; 2) из-за отсутствия необходимого диагностического инструментария; 3) из-за отсутствия процедур измерения, соответствующих мониторинговым требованиям.

Основной акцент был сделан на второй из рассматриваемых подходов.

Психолого-педагогический статус учащегося — это совокупность характеристик его когнитивного, психосоциального и психофизиологического развития, влияющих на успешность обучения и социализации в конкретной социопедагогической среде. Совокупность этих характеристик может быть представлена как некоторая целостность, с одной стороны, отражающая основные векторы развития ребенка, а с другой стороны, имеющая выраженный прикладной (а следовательно, и управленческий) характер. Разрабатывая данный подход, мы выделили ряд параметров психолого-педагогического статуса, легших в основу содержания будущего мониторинга:

Модель мониторингового исследования (содержательный аспект)



Для определения актуального запроса (третий подход) нами было проведено эспресс-анкетирование 100 директоров и психологов образовательных учреждений Москвы и других городов России, выявлены актуальные и значимые вопросы к потенциальному мониторинговому исследованию.

Было предложено оценить степень важности 10 факторов, влияющих на учебную успешность ученика и эмоциональное благополучие ребенка в образовании, и 10 факторов, способных негативно повлиять на развитие детей. В результате опроса была выделена группа значимых позитивных и негативных факторов, существенно влияющих на развитие ученика.

Группа значимых факторов:

- интерес к учебе (желание учиться);
- объем учебного материала, наличие развивающей образовательной среды;
- отношения учителя и ученика;
- интересы и ценности самого ученика;
- особенности детско-родительских отношений;
- психологический климат в детском коллективе;
- вероятность социально неблагоприятного влияния.

Данный материал позволил нам определить конкретные показатели мониторингового исследования в рамках выделенных ранее параметров психолого-педагогического статуса, а именно:

- способность к обучению;
- умственное развитие;
- социально-психологическая адаптация;
- социальная ответственность;
- школьная успешность;
- психофизиологическая адаптация;
- характеристики образовательной среды с точки зрения ее психологической безопасности и рисков отклоняющегося поведения.

Данные показатели положены в основу создаваемой в настоящее время программы мониторингового исследования.

Проводимая нами научная работа представляется нам чрезвычайно интересной с точки зрения сотрудничества Центра и лаборатории с образовательными учреждениями Университетского округа, выстраивающими развивающую образовательную среду. Совместная работа в этом направлении была бы чрезвычайно полезна в целях анализа существующих в образовательной практике психологических проблем развития детей и проектирования развивающих условий образования.

В то же время разработанная организационно и содержательно технология мониторингового исследования позволила бы иметь научно обоснованный инструмент для анализа качества и эффективности развивающих ресурсов образовательной среды.

Важно отметить, что Университетский округ — это серьезная команда управленцев в образовании и специалистов-практиков, которая в сотрудничестве с учеными в состоянии сделать московское образование по-настоящему развивающим и современным.

Рефлексивно-деятельностный подход в психолого-педагогическом консультировании детей, имеющих трудности в обучении

В.К. Зарецкий,

*кандидат психологических наук, профессор, заведующий лабораторией
психолого-педагогических проблем непрерывного образования детей
и молодежи с особенностями развития и инвалидностью МГППУ*

Статья посвящена изложению основных идей рефлексивно-деятельностного подхода к организации учебных занятий детей с особенностями развития, прежде всего детей, имеющих трудности в

обучении. На сегодняшний день рефлексивно-деятельностный подход представляет собой определенную систему принципов и технологий построения учебных занятий, опирающихся на психологические представления о механизмах развития, складывавшихся в отечественной психологии на протяжении нескольких десятилетий.

Поиск психологических средств помощи детям в преодолении учебных трудностей имеет давнюю традицию в отечественной психологии. Этой проблеме были посвящены работы А.Н. Леонтьева и Л.И. Божович (в 40-е гг. XX в.). Позднее этим проблемам было посвящено фундаментальное исследование Л.С. Славиной. В 70—80-е гг. на первый план выходят исследования в области развивающего обучения и детской одаренности.

В 90-е гг. прошлого века — в непосредственной связи с радикальными социально-экономическими преобразованиями в стране — проблема школьной успеваемости вновь обострилась. Автор данной статьи на протяжении десяти лет вел исследования и практическую работу по поддержке инноваций в образовании детей с особенностями развития и инвалидностью. Большая часть работ была проведена с учителями общеобразовательных школ, работающими с детьми из классов коррекции, имеющими трудности в обучении. Именно в ходе работ по поддержке учебного процесса детей с трудностями в обучении начали формироваться принципы и технологии, составившие основу рефлексивно-деятельностного подхода (В.К. Зарецкий, М.М. Гордон). В настоящее время технологии рефлексивно-деятельностного подхода используются в ряде школ Москвы, входящих в Университетский округ МГППУ, и других регионах России (Пермская и Челябинская области).

Исходный тезис, из которого вытекают основные положения рефлексивно-деятельностного подхода: **развитие ребенка** — это прежде всего, **развитие его как субъекта собственной деятельности, субъекта своего обучения и развития**, т.е. саморазвитие, хотя, разумеется, и с помощью взрослого, в сотрудничестве с ним, на что указывал еще П.П. Блонский.

Поскольку общим контекстом занятий была работа с детьми, имеющими трудности в обучении (из классов коррекции), т.е. не просто обучение, а обучение, направленное на коррекцию развития, приведение его к некоторой норме, то тезис о развитии ребенка как субъекта собственной деятельности повлек за собой другой тезис — о том, что **коррекционная работа должна быть направлена на укрепление и развитие субъектного начала в ребенке**. Соответственно, помощь взрослого должна быть такой, чтобы в совместной деятельности со взрослым ребенок мог чувствовать себя субъектом собственного развития и быть им в действительности.

Из этого тезиса прямо вытекает **неадекватность технологий, на которых базируется традиционная педагогика «воздействия»**, так как воздействие осуществляется на «объект», соответственно превращая ребенка из субъекта в объект. Если в норме у ребенка хватает собственного личностного ресурса и ресурса окружающих его (помимо учителей) взрослых противостоять разного рода «воздействиям», то ребенок, испытывающий нехватку подобного ресурса, оказывается в «отстающих», «девиантах» или «больных».

Если мы отмечаем в сторону, как не адекватные, все методы и технологии, лежащие в русле парадигмы «воздействия», то что остается? Или что появляется на их месте?

Очевидно, что логически **«воздействию» противостоит «взаимодействие», или сотрудничество**, понимаемое как совместная деятельность двух субъектов, т.е. равноправных партнеров, каждый из которых вносит свой вклад в совместную деятельность.

Тогда возникает вопрос о том, что это за деятельность, которую они (сотрудники) совместно осуществляют.

Если обычный учебный процесс заключается в организации деятельности по присвоению ребенком общественно-исторического опыта человечества (именно это утверждал Л.С. Выготский), то в случае коррекционной работы это не просто присвоение, а некоторое «исправление» или же «наладка» того «порочного» опыта, который накоплен ребенком к моменту развертывания коррекционной работы.

Ребенок, таким образом, становится в коррекционной учебной деятельности **не только субъектом присвоения опыта, но и субъектом коррекции собственного развития**. Применительно к ученикам с трудностями в обучении коррекционная работа заключается в компенсации пробелов в знаниях, перестройке неадекватных способов, формировании новых способов, которые не сложились в положенное по возрасту время, и т. д. Другими словами, в ходе коррекционной работы ребенок должен не просто учиться, но и форсированно развивать свою способность учиться, т. е. «учиться учиться».

Из этого, в свою очередь, следует, что **в классах коррекции учебный процесс должен строиться качественно иначе**, по сравнению с учебным процессом в обычных классах,двигающихся по стандартным программам. Чтобы было достигнуто новое качество (компенсированы пробелы, перестроены неадекватные и сформированы новые способы деятельности), недостаточно чисто количественно изменить условия учебной деятельности. Сейчас это количественное изменение заключается в том, что в классах коррекции учится **меньше** детей, соответственно, учитель имеет возможность уделять **больше** времени каждому, но программа ос-

тается прежней, а тезис об индивидуализации учебного процесса практически не работает.

Соединяя основные идеи двух последних абзацев в единый тезис, получаем, что учебный процесс в коррекционном классе должен быть перестроен так, чтобы приводить к компенсации пробелов в знаниях и **к выстраиванию новых способов деятельности.**

Из этого с очевидностью вытекает невозможность двигаться в коррекционном классе по стандартной программе, так как трудности, пробелы, неадекватные способы у каждого ребенка свои. И с этими индивидуальными особенностями сложившегося опыта ребенка нужно работать учителю на каждом уроке, т. е. нормой учебной деятельности должен быть индивидуальный процесс, собственная деятельность каждого ребенка на каждом уроке, связанная с его личными трудностями, проблемами, способами.

Успешность коррекционной учебной работы прямо связана с тем, в какой степени учителю удастся создать условия, в которых ребенок будет субъектом собственной деятельности по осознанному решению собственных проблем.

Последний тезис для нас очень важен, так как через него происходит стыковка всего того цикла исследований и разработок, который был связан с изучением процесса решения творческих задач и построения на его основе технологий помощи и содействия творческой деятельности (В.К. Зарецкий и др.).

Постоянное решение проблем, как норма содержания учебной деятельности, перестройка способов, работа с уникальными (по своей природе) затруднениями, которые испытывает ребенок в учебном процессе, **превращают саму деятельность и учителя, и ребенка в творчество, каждодневное творчество.** Постоянное преодоление трудностей творческого плана, как норма деятельности, становится питательным источником развития как ребенка, так и учителя.

В механизме мышления при решении творческих задач центральное место отводится **рефлексии** (В.К. Зарецкий). Рефлексия — тот процесс, который позволяет человеку возвыситься над собственным опытом, овладеть тем, что владеет им (сложившиеся и ушедшие в бессознательное стереотипы и способы мышления), осознать неадекватные основания реализуемых способов, осмыслить их неадекватность или недостаточность, перестроить их, создать новые средства деятельности, что отмечалось в работах Н.Г. Алексеева, В.В. Давыдова, В.К. Зарецкого, В.В. Рубцова, И.Н. Семенова, В.И. Слободчикова и других. При решении творческой задачи момент осознания и перестройки способа видения проблемной ситуации переживается как инсайт. В учебной дея-

тельности работа по установлению отношений между способом и результатом, между ошибкой и мыслительным «инструментом», который стал ее непосредственной причиной, должна быть постоянным ее компонентом (В.К. Зарецкий). **Только в этом случае возможен коррекционный эффект.**

Итак, мы выделяем два основных компонента, при наличии которых коррекционный процесс может отвечать своему назначению: **деятельность должна быть выстроена так, чтобы ребенок был ее субъектом, и рефлексия этой деятельности должна быть одним из основных процессов, в ней протекающих.**

Отсюда и общее название подхода — **рефлексивно-деятельностный.**

Этот термин появился после первых занятий, которые были построены на принципе организации учебного процесса как самостоятельной работы учащихся над своими трудностями и ошибками и ее рефлексии. Соответственно, главной задачей учителя являлось организовать эти два процесса (самостоятельной работы и ее рефлексии), создать условия для их эффективного протекания. Позиция традиционного учителя, дающего образцы деятельности, контролирующего и оценивающего их воспроизведение учеником, в таком процессе оказывается неадекватной. Органичной в этом процессе выступает **позиция учителя-сотрудника, который помогает справиться с трудностями, но не дает образцов и подсказок, помогает организовать деятельность, но не определяет ее полностью, помогает отрефлексировать процесс, но не заменяет рефлексия ребенка собственным анализом его действий.**

Соответственно, **меняется вся конструкция учебного занятия, проводимого на принципах рефлексивно-деятельностного подхода.** И если ребенок в этом занятии обретает значительно большую, по сравнению с традиционным занятием, свободу, то на деятельность учителя эти принципы накладывают существенные ограничения.

Прежде всего, чтобы ребенок стал субъектом учебной деятельности, он должен стать носителем (автором) ее замысла. Собственная деятельность предполагает собственный замысел, который не является целью, заданной извне (например, учителем, который объясняет ученику, зачем ему нужно знать то-то и то-то) (Н.Г. Алексеев). Чтобы у ребенка появился **собственный замысел**, учитель должен организовать деятельность по выстраиванию **смысловой основы учебного процесса.** Смысловая основа, по нашему мнению, включает авторский ответ ребенка на как минимум три вопроса: **зачем учиться, зачем изучать** данный конкретный учебный предмет, **зачем выполнять** данное конкретное задание. Если в каждый момент учебной деятель-

ности, ребенок отдает себе отчет в том, почему и зачем сейчас он делает именно это, то его деятельность осмысленна, т.е. имеет смысловую основу. Если он не осознает, зачем учиться, или зачем изучать конкретный предмет, или зачем выполнять предложенное учителем задание, то смысл теряется (А.Н. Леонтьев). Пропадает основа учебной деятельности, исчезает возможность для ребенка стать субъектом этой деятельности. Он превращается в исполнителя чужой воли, причем исполнителя плохого, не понимающего, что и зачем он делает. Естественно, что эффективность бессмысленной деятельности не может быть высокой.

Поскольку каждый отдельно взятый урок в идеале должен быть связан с предыдущим и вытекать из него, то в начале урока необходима **рефлексия** того, что произошло с каждым учеником на предыдущем уроке. Это и есть начало урока, построенного на принципах рефлексивно-деятельностного подхода: рефлексия прошлого урока и выработка замысла на текущее занятие.

Рефлексия необходима не только в начале и в конце занятия. Учитель должен организовывать ее постоянно в ходе урока, при всех смысловых поворотах занятия, при ошибках и затруднениях, помогая ребенку отслеживать ход реализации его замысла. Только тогда занятие может быть успешным, когда в ходе его накоплен материал для рефлексии.

Что считать успехом? Отличную оценку? Безошибочно выполненное действие? Или же что-то другое, но что тоже можно отнести к успеху?

Ошибка традиционно в педагогике считается неудачей. Ошибка — это то, чего нужно избегать, за что ругают и ставят двойки. Именно поэтому дети нередко занимаются совершенно бессмысленным делом, списывая домашние или контрольные задания у более знающего соседа. Смысл — получить положительную оценку. Оценку чего? — Отсутствующих знаний? Зачем? — Чтобы не быть уличенным в незнании. В результате этого ошибки и незнание скрываются, оценка перестает быть мерилем успеваемости, а в итоге оказывается, что ученик в восьмом классе не знает того, что проходил в начальной школе.

Но ведь ошибка — это не всегда плохо. На ошибках учатся. Ошибки неизбежны, когда человек осваивает новый материал, делает то, чего раньше не делал. Ошибки — неотъемлемая часть учебной деятельности. Ни у кого сразу правильно не получается. В традиционной педагогике отношение к ошибке однозначно отрицательное. А известный отечественный психолог П.Я. Гальперин сформулировал принцип: действие должно быть организовано так, чтобы выполняться с самого начала правильно, без ошибок, тогда процесс фор-

мирования умственных действий протекает нормально. В идеале, в специальных условиях, на крепкой научной основе, когда известны все условия формирования, организовать выполнение действия правильно с самого начала удастся. На практике же ошибки — неизбежный спутник учебного процесса: **ошибки — это нормально!**

Если мы соглашаемся с тем, что ошибки — это нормально, что ошибки неизбежны, особенно на этапе освоения нового материала, тогда возникает вопрос: каково место ошибки в учебном процессе, как можно продуктивно использовать ошибку, как опору для создания условий развития и продвижения по пути освоения знаний и формирования способов деятельности?

В рефлексивно-деятельностном подходе ошибка считается важнейшим моментом учебного процесса, так как она является и критерием освоенности материала, и формой обратной связи с учеником, и ориентиром для определения направления дальнейшей деятельности учителя и ученика, и предметом анализа и рефлексии, и — главное — опорой для перестройки способов деятельности. Ошибка рассматривается как следствие несовершенства способа. Если ошибка допущена, то смысл дальнейшей учебной деятельности заключается в том, чтобы ее устранить. Для этого необходимо разобраться в ее причине, **вскрыть в ходе анализа причин и рефлексии способа деятельности несовершенство способа**, т.е. определить, что в нем не так или чего не хватает. После этой рефлексивно-аналитической работы следует перейти к проектной работе и достроить или перестроить способ, внести в него необходимое изменение, которое, по мнению ученика, поможет справиться с ошибкой. **Учитель в этом процессе является помощником и в аналитической, и рефлексивной, и в проектной деятельности ученика.**

Если учителю, строящему занятия на принципах рефлексивно-деятельностного подхода, удастся донести до ученика смысл своей позиции и деятельности и вовлечь в нее ученика, то **деятельность ребенка становится успешной всегда**, даже если он допускает много ошибок. Если он выполнил задание без ошибок, то успехом является сам факт выполнения задания правильно. Если он допустил ошибки, но осмыслил, понял их причину, то успех — это факт понижения того, что является источником ошибок, поскольку в этом случае ученик начинает понимать, над чем ему надо работать, чтобы устранить ошибки, и его деятельность приобретает особый, глубоко личностный смысл.

Приведем пример из занятий по русскому языку. Дети написали диктант и допустили ошибки. Анализируя ошибки, они выявили, что часть из них подпадает под правило «безударная гласная в корне слова». Но когда они начинают анализировать свои спосо-

бы, то оказывается, что причины разные. Способом одного ученика является «писать, не думая», т. е. «как слышу, так и пишу». В этом случае ошибки имеют характерный вид: пишется та буква, которая слышится. Другой ученик думает, пытается анализировать, но не знает правило, поэтому пишет наугад. В этом случае часто встречаются ошибки другого типа: слышится «а» и положено писать «а», но ученик пишет «о» и т.п. В третьем случае ученик знает правило, но не умеет им пользоваться. Тогда могут появиться ошибки из-за того, что правило проверки безударной гласной в корне слова применяется, например, к безударной гласной в суффиксе или приставке.

Установив тип ошибки, ее причину, отрефлексировав свой способ, ученик приступает к проектно-конструктивной работе, внося в свой способ необходимые изменения. Например, первому ученику, который «пишет, как слышит», необходимо внести в способ такие действия, как «вслушивание» в слово и различение в нем ударной и безударных гласных. Без этого он, даже назубок зная правило, не сможет им воспользоваться. Второму ученику нужно выучить правило и встроить действие по его использованию в свой способ. Третьему ученику, знающему правило, нужно дополнить свой способ работы действием корректного использования правила. Если раньше он пытался подбирать проверочные слова к каждой безударной гласной, то теперь он понимает, что ему нужно сначала проанализировать слово по частям, выявить корень и, если безударная гласная действительно в корне, только после этого подбирать проверочные слова и применять правило.

Таким образом, работая над одной и той же ошибкой, дети будут заниматься построением разных способов, в которых общей частью будет только само правило и действие по его использованию. Остальные составные части способа могут оказаться у всех разными. **Учителю важно понимать специфические причины каждого типа ошибок, помочь ребенку организовать ту деятельность, которая будет полезной именно ему, оказать помощь каждому, и именно ту, в которой ребенок нуждается. При этом важно, чтобы всё, что ребенок может сделать сам, он сделал самостоятельно, и только в том, что ребенок не может сделать самостоятельно, ему должен помочь учитель.**

Последнее утверждение прямо вытекает из важнейшего для рефлексивно-деятельностного подхода понятия **зоны ближайшего развития**, введенного Л.С. Выготским. Рассматривая вопрос о диагностике уровня развития, Л.С. Выготский обосновал необходимость различать зону актуального развития и зону потенциального разви-

тия. В зоне актуального развития ребенок со всеми трудностями может справиться самостоятельно. Действия ребенка в этой зоне демонстрируют наличный уровень развития, но не развивают ребенка, поскольку он делает то, что уже умеет. Зона ближайшего развития охватывает диапазон действий, которые ребенок не может выполнить самостоятельно, но может сделать это с помощью взрослого. Очевидно, что есть еще третья зона, которая охватывает действия, в принципе не доступные ребенку, в которой он не может продуктивно действовать даже с помощью взрослого.

С точки зрения Л.С. Выготского, собственно развитию способствует только та деятельность, которая осуществляется в зоне ближайшего развития с помощью взрослого. Действуя в сотрудничестве со взрослым (сотрудничество — термин, используемый Л.С. Выготским), ребенок постепенно присваивает способы действия взрослого, а развитие выступает как процесс, при котором то, что сегодня ребенок делает с помощью взрослого, завтра он начинает делать самостоятельно.

Возвращаясь к роли ошибки в учебном процессе, можно утверждать, что **ошибки позволяют определить пространство, в котором следует искать зону ближайшего развития**. Сравнив то, что ребенок сделал безошибочно, с тем, в чем ребенок допустил ошибки, мы можем с высокой степенью достоверности определить по крайней мере **границу между двумя зонами — зоной актуального развития и зоной ближайшего развития**.

Если принять за основу тезис Л.С. Выготского о том, что развитие происходит тогда, когда взрослый организует совместную деятельность ребенка в зоне его ближайшего развития, то из него вытекает важнейшее для учебного процесса практическое следствие: **учебный процесс приносит ребенку пользу в той степени, в которой в ходе занятия ребенок движется в зоне ближайшего развития с адекватной помощью взрослого**. Из этого же тезиса вытекает, что действия ребенка в зоне актуального развития бессмысленны, так как к развитию не ведут, а действия за пределами верхней границы зоны ближайшего развития, т. е. в зоне актуально недоступного, не просто бесполезны, а вредны для ребенка. Вред связан с тем, что, несмотря на ни какие усилия (как взрослого, так и ребенка), ребенок не может быть успешным, если ему приходится действовать в зоне актуально недоступного, подобно тому как если бы взрослый пытался бы помочь ребенку поднять штангу весом 500 килограмм: сколько бы усилий они ни прилагали, у них ничего не получится. И если ребенок постоянно находится в ситуации, когда от него требуется действовать в зоне актуально недоступного, то и он, и взрослый получают по-

стоянную отрицательную обратную связь: что бы они ни делали, у них ничего не получается.

Учитель, стремящийся двигаться вместе с ребенком в зоне ближайшего развития, должен работать творчески. Мы говорили о творческом характере деятельности учителя в связи с тем, что в процессе формирования общего замысла совместной деятельности учителем и ребенком реальный урок может существенно отклониться от плана, намеченного учителем, и это потребует от него творческих усилий. Вторым фактором, превращающим деятельность учителя в творческую, является необходимость точной работы учителя в зоне ближайшего развития: во-первых, учитель должен определить зону, ее границы и проблемный эпицентр; во-вторых, определив ее, должен оперативно предложить ребенку выполнить задания, которые будут находиться в зоне ближайшего развития; в-третьих, учитель должен суметь каждому ребенку оказать именно ту помощь, в которой тот более всего нуждается. Именно эти три особенности протекания учебного процесса, организуемого **в рамках рефлексивно-деятельностного подхода, превращают совместную деятельность учителя и ребенка в творческую.** Но будет ли она иметь творческий характер в действительности, зависит от учителя, его профессионализма, понимания психологических механизмов, на которые можно опираться в организации учебной деятельности, от его готовности отступить от плана и импровизировать в ходе урока.

Мы рассмотрели общую конструкцию учебного занятия, построенного на принципах рефлексивно-деятельностного подхода. Как видим, учебный процесс в занятии, опирающемся на самостоятельную деятельность учащихся и ее рефлексия, существенно отличается от традиционного занятия, направленного на предъявление учащимся образцов действия, на усвоение и закрепление. Если в традиционном учебном процессе единицами, подлежащими усвоению, являются знания, умения, навыки, то в рефлексивно-деятельностном подходе основными единицами деятельности являются замыслы, способы и средства. Причем к средствам деятельности относится все, что исходит извне (знания, опыт, накопленный человечеством в широком смысле слова, или то, что Л.С. Выготский называл общественно-историческим опытом), а замыслы и способы связаны с личным отношением ученика к осваиваемому учебному материалу. **Постоянная работа учителя, направленная на помощь ученику в выработке замыслов и способов деятельности, способствует укреплению субъектного начала ребенка, становле-**

нию его как субъекта собственной деятельности, собственного развития, что и обуславливает развивающий и коррекционный эффект учебных занятия, построенных на принципах рефлексивно-деятельностного подхода.

О некоторых аспектах индивидуализации психологического сопровождения в условиях массовой школы (из опыта работы школы № 981 Москвы)

А.В. Гусев,

кандидат исторических наук, директор № 981 Москвы,

М.В. Тепёркина,

педагог-психолог школы № 981 Москвы

Проблема индивидуализации учебной деятельности, в том числе психологического сопровождения участников образовательного процесса, — одна из актуальных проблем современной педагогики. Сегодня разработана нормативная база для создания психологической службы, разработаны документы, касающиеся деятельности практических психологов системы образования. За последние годы в Москве значительно увеличилось количество психологов, и сегодня эта цифра составляет свыше 3000 человек. Однако Положение о психологической службе образования обозначает лишь основные направления в профессиональной деятельности психолога (диагностическая, профилактическая и психокоррекционная, консультативная работа). Это общее в каждом конкретном учреждении приобретает особенные черты.

На сегодняшний день в практике московских школ существует множество моделей работы психологической службы. Но, к сожалению, во многих школах вся психологическая служба учреждения состоит из одного психолога. Поэтому он вынужден работать по принципу затыкания дыр, решения наиболее остро стоящих проблем, что не приносит ожидаемой пользы. Сегодня в школе уже недостаточно одного психолога, возникает необходимость создания в школе полноценной психологической службы.

В Положении о психологической службе подчеркнута основная ориентация психолога на работу с учащимися и вспомога-

тельный характер работы с администрацией, педагогами, родителями. Но психолог часто оказывается бессильным помочь ребенку, если не изменит отношения педагогов и родителей, не впишется в педагогический коллектив, не обретет себе поддержку в лице администрации.

Работа психологической службы в школе № 981 Южного округа Москвы строится по следующему принципу. Школа разделена между психологами на учебные параллели. Один психолог работает с несколькими параллелями (например, в этом учебном году — 2-е, 6-е, 9-е). Специалист осуществляет психологическое сопровождение данных учащихся на протяжении всего их обучения в школе (соответственно, в следующем учебном году — 3-е, 7-е, 10-е и т. д.). Одновременно ведется работа с родителями данных учащихся и педагогами, работающими в данной параллели. Подобный подход позволяет отслеживать динамику развития учащихся, развития отношений в педагогическом и ученическом коллективах и при необходимости оказывать психологическую помощь всем участникам образовательного процесса.

В работе с учащимися психолог осуществляет общий контроль за психическим развитием на основе представлений о нормативном содержании и периодизации этого процесса. Предметом психологической диагностики является определение психологического статуса ребенка: особенностей развития психических функций, склада его личности, характера, темперамента. На основе скрининга выделяется «группа риска», которая нуждается в особом внимании психолога. В отношении этих детей используются такие виды работы, как психопрофилактическая беседа и консультации, тренинги общения и ролевого поведения, игровая коррекция поведения, стимулирующая психодиагностика, возрастно-индивидуальное консультирование. В школе работает Клуб любителей психологии, который возник по желанию учащихся. На встречах участники клуба получают как ответы на поставленные вопросы, так и знания по психологии.

Проводится и систематическая работа с родителями учащихся. Психолог в течение учебного года участвует в родительских собраниях, организует выступления по запросу родителей; ведется консультативная работа. В школе работает Родительский клуб. Занятия направлены на формирование психологической культуры родителей. Результатами занятий в Родительском клубе являются не только знания, но и отмечаемые положительные изменения в отношениях как внутри семьи, так и в школьном коллективе.

Работа с педагогическим коллективом строится следующим образом. Психолог находится в постоянном контакте с педагога-

ми курируемых им классов. Проводятся ежедневные встречи, групповые и индивидуальные консультации по психологическим трудностям в обучении, воспитании, общении с учащимися, родителями; выступления на педагогических советах; оформление информационного стенда; диагностика педагогов (эмоциональное состояние, психологический микроклимат, личностные свойства, мотивы деятельности и уровень сформированности профессиональной направленности).

Особое место в работе психологической службы занимает работа с администрацией учреждения. Психолог призван помочь руководителям в распознавании сильных и слабых сторон их личности, в формировании благоприятного психологического микроклимата в коллективе, выборе оптимального стиля управления и деятельности, диагностике педколлектива, правильном подборе, расстановке и аттестации кадров, разрешении производственных и межличностных конфликтов.

Практика работы психологической службы нашей школы доказывает эффективность комплексного психологического сопровождения всех участников образовательного процесса.

Для развития заложенных традиций работы психологической службы школы необходимо увеличение количества психологов, привлечение научного, преподавательского и студенческого потенциала МГППУ. В частности, мы приглашаем к себе на работу двух молодых специалистов (выпускников университета), а также четырех студентов пятого курса на непрерывную практику и десять студентов-«заочников». По отдельным направлениям (художественно-эстетическое, профориентационное, лидерское, девиантное) планируется сотрудничество как с отдельными специалистами, так и с целыми кафедрами университета. Исследования, начатые школой в области индивидуализации психологического сопровождения, нуждаются в научно-методическом консультировании и сопровождении специалистов МГППУ. В планах школы введение преподавания психологии во всех параллелях, начиная с третьего класса, углубление работы по предпрофильной и профильной подготовке учащихся старших классов, в том числе и по психологии. С вхождением школы в Университетский округ становится возможным открытие городской экспериментальной площадки «Индивидуализация психологического сопровождения участников образовательного процесса в условиях массовой школы», в рамках которой может быть отработана качественно новая, современная модель психологической службы. Итогом работы может стать коллективный аналитический труд по массовому внедрению опыта школы по школам Москвы и России.

Перспективы научно-практического сотрудничества с руководителями школ по управлению воспитательным процессом

А.В. Литвинова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и практики управления МППГУ

Стремительные изменения во всех областях общественной жизни требуют от руководителей школ переосмысления привычных схем организации воспитательного процесса, необходимости учитывать внутренние тенденции развития системы школы и социальные запросы общества. Однако процесс создания благоприятных условий для развития и совершенствования воспитательного процесса в школе затрудняется расхождением между непрерывно повышающейся сложностью ситуаций и сложившимися у руководителей стереотипами их разрешения. В преодолении названного расхождения важной становится проблема поиска путей сотрудничества и сфер взаимодействия руководителей школ с научным сообществом.

На наш взгляд, одним из перспективных направлений налаживания научно-практического сотрудничества с целью повышения управленческой компетентности руководителей школ является создание социально развивающей среды в рамках Университетского округа МППГУ.

Необходимо отметить, что в условиях поливариативности современного образования руководители школ испытывают определенные сложности в выборе теоретических подходов к организации воспитания. Исследования показывают, что большинство руководителей более склонны применять в своей школе те подходы, которые апробированы в других учебных заведениях и рекомендованы работниками органов образования. Такие руководители, полагаясь на мнение своего руководства, не задумываются о том, насколько данный подход к организации воспитания необходим участникам воспитательного процесса для разрешения их внутренних противоречий. Значительно меньше руководителей стремятся быть в курсе инновационных подходов к воспитанию. Они не только творчески применяют их в управлении воспитательным процессом, но и моделирует ситуацию развития школы, исходя как из социального запроса, так и из запросов учеников, их родителей и учителей.

Поэтому в условиях социально развивающей среды руководителям школ предлагается технология повышения эффективности

воспитательного процесса, разработанная в логике теории формирования функциональных систем В.К. Шабельникова. Проблема применения научных представлений о психике как функциональной системе в процессе формирования личности учащихся в настоящее время является практически не разработанной. Прежде всего это связано с тем, что само понятие о психике как функциональной системе является достаточно новым. Оно получило развитие лишь в последние десятилетия прошлого века и связано с существенным пересмотром представлений о природе психики и деятельности человека. Теоретической базой нового понимания психики послужили как психологические труды ведущих советских психологов — Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, так и философско-методологические исследования Э.В. Ильенкова, М.К. Мамардашвили, Ж.М. Абдильдина и других философов. В результате обобщения этих работ, а также на основе анализа методологических системных исследований в физике (А. Эйнштейн, Н. Бор, П.Р. Пригожин, А.И. Опарин и др.) и биологии (В.И. Вернадский и др.) были разработаны общие методологические принципы исследования функциональных систем. Применение принципов системности, деятельности, субъектности, функциональной детерминации систем и диалектического развертывания систем к анализу психики в целом и отдельных психических процессов привело к существенному изменению представлений о структурной организации этих процессов.

Результаты проведенных нами психологических исследований дали основание предположить, что применение методологических принципов формирования функциональных психических систем в управлении воспитательным процессом позволит преодолеть целый ряд факторов, отрицательно влияющих на развитие активности личности в процессе воспитания. Нами были проанализированы концепции психологов и философов, касающиеся общей природы психики и деятельности человека, и исследованы концепции, непосредственно касающиеся организации учебного процесса, несущего значительный воспитательный потенциал. Это позволило выделить основные принципы организации воспитания как процесса, организующего активную деятельность учащихся и учителя, и сформулировать принципы использования научного знания о психике как функциональной системе в формировании личности учащихся.

Основанием разработанной технологии также является многолетний опыт работы автора в системе подготовки руководителей образовательных учреждений и работников органов управления образованием. Основное назначение предлагаемой технологии

заключается в том, чтобы помочь руководителю школы пересмотреть сложившиеся в практике стереотипы управленческих действий и прийти к пониманию необходимости применения теоретических знаний для эффективного управления воспитательным процессом.

Предлагаемая руководителям школ технология повышения эффективности управления воспитательным процессом охватывает в единстве основные управленческие функции, которые представлены в виде схемы ориентировки в ситуации взаимодействия. Анализ руководителем ситуации взаимодействия участников воспитательного процесса позволяет ему выявить перспективы и потенциальные возможности участников воспитательного процесса и создать условия для их личностного и духовного развития. Освоение и применение такой технологии поможет руководителю увидеть воспитательный процесс в целом и оценивать каждое свое управленческое действие в этом общем контексте. Поэтому рекомендации предлагаются не в виде готовых практических «рецептов» и жестких образцов по организации руководителем воспитательного процесса, а в виде научно обоснованной схемы ориентировки в ситуации взаимодействия участников воспитательного процесса. Также даны показатели эффективности управления воспитательным процессом, которые могут быть использованы как эталоны при оценке руководителем своих управленческих действий и как инструмент при осмыслении и решении управленческих проблем. Показатели эффективности управления воспитательным процессом позволят руководителям школ определить уровень профессионально-управленческой компетентности, профессионально-управленческого мастерства, эффективности реализации воспитательной функции (сформированность воспитанности и воспитуемости учеников, педагогических умений учителей по их анализу).

В результате проведенных исследований были получены результаты, подтверждающие плодотворность методологических принципов теории формирования функциональных систем. Вместе с тем были выявлены некоторые конкретные механизмы формирования функционально-смысловой структуры умственных действий и понятий, что позволило преодолеть традиционное подавление активности личности учащихся, развивало творческое отношение к ориентировке в ситуации взаимодействия со стороны учащихся и учителей, совместно разрешавших проблемы и задачи в системе смыслов и мотивов учащихся.

Таким образом, освоение руководителем схемы ориентировки в ситуации со скрытыми возможностями в методологии теории функциональных систем составляет основу технологии повышения эф-

фективности управления воспитательным процессом. Применение руководителями научного знания по управлению, полученного в условиях социально развивающей среды, позволит им более успешно осуществлять руководство воспитательным процессом применительно к конкретной школе.

Развивающая среда в специальной государственной общеобразовательной школе № 11 «Шанс»

Ю.В. Кирша,

*директор специальной школы № 11 закрытого типа для подростков
с девиантным поведением «Шанс» Москвы*

Государственное образовательное учреждение специальная средняя образовательная школа закрытого типа № 11 «Шанс» (далее — школа) воспитательное учреждение для московских детей с девиантным поведением — не только и не столько место перевоспитания и получения знаний, сколько микросоциум, в котором осуществляется процесс формирования ценностей, норм и правил человеческого общежития, навыков ориентации в большом информационном пространстве.

Ребенок в школе постигает самую главную в жизни вещь — открывать мир и находить свое место в нем. И, конечно, возвращение в детство и расширение пространства детства. Социальная адаптация осуществляется с формированием устойчивости в противостоянии негативным социальным воздействиям, выявления проблем и затруднений детей, оказания помощи в их разрешении и поддержки при вхождении во взрослую жизнь.

Особенность психолого-педагогической работы школе определяется сложностью контингента ее воспитанников. В настоящее время в школе находится 59 учащихся с пятого по одиннадцатый класс, из них 48 мальчиков, 11 девочек. 37 детей воспитываются в неполных семьях, 16 семей на учете в КДН за злоупотребление спиртными напитками.

Все воспитанники школы состоят на учете в ПДН ОВД за кражи, употребление спиртных напитков, наркосодержащих средств, разбой, грабеж, вымогательство и прочее. Они очень разные по особен-

ностям характера. Однако при этом их объединяет педагогическая запущенность, сочетающаяся с высоким уровнем агрессивности и неприятием не только нравственных, но и общепринятых норм поведения. Они высококонфликтны, плохо принимают на себя любые формы ответственности, рассматривая ее как утрату «свободы», нередко проявляют иждивенческие тенденции и, как правило, оказывают систематическое сопротивление организации учебной и трудовой деятельности.

В этих условиях становятся недостаточными мероприятия, направленные на исключительно когнитивное развитие воспитанников школы в учебной деятельности. Как показывает практика, направленность на односторонне когнитивное развитие «трудных» подростков и юношей не имеет эффективности в силу отсутствия у них учебной мотивации и неспособности преодолевать элементарные (в частности, интеллектуальные) трудности. Вне развитой мотивации и сформированных волевых качеств внимание, мышление и память имеют в процессе обучения минимальную динамику.

Следовательно, отправным звеном в школе с контингентом «трудных» учащихся должно быть воспитание, охватывающее не только учебу, но также быт, труд, художественное творчество, спорт и любые другие виды деятельности, в которых специалист данного профиля имеет возможность развивать интересы и способность к преодолению коммуникативных и поведенческих трудностей. Именно для этой цели в школе помимо стандартных учебных занятий функционирует система спортивных секций и кружков, которые ведут педагоги дополнительного образования. В настоящее время в школе функционируют кружки по следующим направлениям:

1. Физкультурно-спортивное, секция по футболу.
2. Художественно-эстетическое: творческая мастерская «Батик и бисероплетение», творческая мастерская «Лепка из глины», кружок вышивания («Иголочка»), творческая мастерская «Роспись по дереву», этика и этикет общения, кружок игры на фортепиано и синтезаторе, кружок игры на гитаре.
3. Спортивно-техническое: кружок «Юный автомобилист».
4. Социально-педагогическое: компьютерная графика, компьютерный кружок, кружок «Юный садовод», кружок «Домовенок».

Опыт показывает, что в этих кружках задача вовлечения воспитанников в общественно полезную деятельность решается значительно эффективнее, чем в процессе учебной деятельности. В масштабе недель и месяцев достигается возможность постановки и решения разнообразных деятельностных задач (имея в виду, что первоначально воспитанники из-за расторможенности обычно не

могут выдержать целенаправленной деятельности даже в размере получаса). Кроме того, в результате кружковой деятельности уменьшаются коммуникативные трудности в отношениях воспитанников со старшими и между собой, развивается усидчивость в труде, повышается мотивация к художественной, трудовой и в известной мере учебной деятельности. В процессе кружковой работы педагоги целенаправленно формируют у воспитанников установку, что в будущем достойно устроить свою жизнь возможно исключительно на основе неплохого образования, наличия специальности и способности общаться.

Наибольшего воспитательного результата на сегодняшний день удастся достигнуть именно в плане профессиональных ориентаций на основе освоения навыков трудовой деятельности. На повестке дня стоит вопрос об организации начального и среднего профессионального образования, обеспечивающего в перспективе реальность трудоустройства. Эта задача рассматривается как минимальный уровень будущей социальной адаптации, который следует неуклонно поднимать.

Очевидны также успехи в обучении воспитанников навыкам самообслуживания. Воспитанники учатся уходу за собой, соблюдению гигиены своего тела, поддержанию порядка в комнатах и местах труда и учебы.

В учебе уровень трудностей для воспитанников школы на сегодня самый высокий. Безусловно, можно говорить о некоторой динамике в плане роста усидчивости и обретения ряда навыков систематического труда. Однако в целом рост мотивации к учебе значительно отстает от роста мотивации к труду. В этих условиях одним из основных механизмов оптимизации учебного процесса является система поощрений (высоких оценок, благодарностей и грамот, символических подарков) и наказаний (низких оценок, порицаний, штрафных санкций).

Причем важнейшим принципом при применении метода кнута и пряника является реальная адекватность подобной обратной связи. Практика показывает, что для «трудных» учащихся одинаково вредны как незаслуженное наказание, так и незаслуженное поощрение. Важнейшим механизмом учебной мотивации является осмысление необходимости образования для возможности достойной жизни.

В перспективе необходимо стремиться к развитию учебной мотивации на основе глубокого интереса к ценностям научной и художественной культуры, что достигается реальной моделью таких отношений и применением методических приемов, позволяющих достигать зримых учебных успехов, что связано не только с педа-

гогической, но и психологической квалификацией педагогов и воспитателей школы. Пока подобный уровень отношения к учебе не достигнут, на повестке для оказывается задача снижения агрессии, вызываемой в ситуации столкновения с интеллектуальными и вообще с деятельностно-поведенческими трудностями. Для снятия чрезмерной агрессивности в последнее время в школе используется курс релаксации.

Позитивный результат кружковой, учебной и психологической работы в школе налицо. Причем в основном этот результат состоит в индивидуальной адаптации к трудностям в бытовой, учебной и трудовой деятельности.

Однако проблемы оптимизации воспитательного процесса в школе стоят остро. Наиболее важной из этих проблем является проблема создания в школе устойчивой развивающей среды, которая бы способствовала личностному росту каждого воспитанника и в этическом, и в эстетическом, и в интеллектуальном, и в волевом плане.

Представляется, что для решения этой проблемы недостаточно обращаться к опыту западной гуманистической психологии, основанной на принятии воспитанника таким, каков он есть, и на принципах фасилитации (т. е. создания условий для самореализации личности). Трудный воспитанник — это личность с искаженной ценностной ориентацией. Следовательно, в этом случае необходима не «самореализация» личностного потенциала, характеризующегося дезадаптированностью, девиантностью, а то и делинквентностью, а его целенаправленное формирование и развитие, т. е. перевоспитание личности. Именно этим потенциалом обладает отечественная, личность развивающая, педагогика и педагогическая психология, связанная с опытом таких деятелей педагогики, как С.А. Рачинский, Н.Ф. Бунаков, Т.Г. Шацкий, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, А.В. Караковский, Н.М. Щетинин и другие. Этот ценный опыт сочетается с положениями отечественной культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Г.Б. Ананьев и др.), утверждающей в становлении личности, с одной стороны, биологическое созревание, с другой — культурное развитие. В норме второе направление является в онтогенезе ведущим.

Сущность деятельности отмеченных выдающихся отечественных педагогов заключается в целенаправленном создании развивающей, т. е. уважительно-доброжелательной и одновременно творчески-деятельностной (предполагающей высокий уровень требовательности к деятельности и поведению), воспитательной среды. Для осуществления этой задачи необходимо, с одной стороны, иметь кадры творческих педагогов, способных дать модель

нравственно здоровых отношений и способных в единстве своих требований образовать единый психолого-педагогический коллектив, с другой стороны, организовать в школе те или иные виды совместной деятельности, позволяющие решать коммуникативные, деятельностные и поведенческие проблемы. Не на словах, а в конкретных делах происходит становление и развитие позитивных этических, эстетических, интеллектуальных и волевых качеств воспитанников. То есть в школе (тем более закрытого типа) необходимы специалисты по созданию развивающей среды. Такая задача в нашей школе является новым этапом работы сравнительно с кружковой деятельностью.

Особенности организации процесса социальной реабилитации несовершеннолетних в социальном приюте

Г.Л. Сбитнева,

*директор ГУ Социальный приют для детей и подростков «Зюзино»
ЮЗАО Москвы,*

В.В. Делибалт, З.В. Захарченко, Е.В. Щербакова,
*педагоги-психологи ГУ Социальный приют для детей
и подростков «Зюзино» ЮЗАО Москвы*

За последнее десятилетие в РФ наблюдается рост детской и подростковой безнадзорности и беспризорности, которые являются причиной девиантного (отклоняющегося) поведения и одними из детерминант криминализации несовершеннолетних. Данная проблема обострялась на фоне увеличения числа семей, находящихся в трудном или социально опасном положении, ухудшения физического и психического здоровья подрастающего поколения, увеличения социального сиротства, общего семейного неблагополучия. В целом в последние годы отмечается снижение ценности семьи, что связано не только с деформацией ценностных представлений и ориентаций в обществе, но и с изменением и трансформацией последних в связи с переходом в новый формат общественных отношений. Подобная ситуация приводит к серьезным пертурбациям в семье, падению ценностно-смысловой основы межличностных отношений. Таким образом, низкий социально-экономический уровень общества,

ухудшение состояния здоровья населения в целом (как физического, так и психического), измененная нравственная культура детско-родительских отношений приводят к увеличению количества семей, находящихся на разных уровнях дезадаптации, а также росту количества детей — социальных сирот.

За последние 100 лет Россия переживает третью волну детского сиротства: первая волна отмечалась после Первой мировой войны и революции, вторая — после Великой Отечественной войны, третья — в эпоху реформ 1990-х гг. и в настоящее время.

Для решения данной проблемы открываются различные учреждения социальной помощи и поддержки (социальные гостиницы, центры, подростковые клубы, приюты), задачами которых являются реализация и оказание экстренной психосоциальной реабилитации, организация процесса социореадаптации несовершеннолетних.

ГУ Социальный приют для детей и подростков «Зюзино» ЮЗАО Москвы является специализированным реабилитационным учреждением для несовершеннолетних в возрасте от 3 до 18 лет, попавших в трудную или опасную жизненную ситуацию. Будучи учреждением системы Департамента социальной защиты населения г. Москвы, приют не ведет образовательную деятельность и не ставит перед собой решение образовательных проблем. В чем же заключается специфика деятельности?

Основные цели и задачи деятельности приюта можно сформулировать следующим образом:

- 1) профилактика безнадзорности, беспризорности и правонарушений,
- 2) оказание экстренной социальной помощи и поддержки,
- 3) организация и реализация процесса социальной реабилитации несовершеннолетних и их семей, оказавшихся в трудной или опасной жизненной ситуации;
- 4) разработка программ комплексной социальной реабилитации и моделей социального партнерства между разными учреждениями, оказывающими помощь детям и семьям.

Иными словами, важнейшей целью реабилитации является организация такой *единой* развивающей, коррекционной и профилактической среды, которая предполагает формирование мировоззрения и нравственно-смысловой сферы, влияющих на регуляцию социального поведения, и, как следствие — возможность дальнейшей интеграции десоциализированных детей и подростков в социокультурное пространство.

Воспитанниками приюта являются безнадзорные и беспризорные дети и подростки; несовершеннолетние, находящиеся в социально опасном положении; дети, оставшиеся без попечения родите-

лей; дети-сироты. Следует отметить, что среди детей, попадающих в приют, чаще всего наблюдаются дети и подростки с различными соматическими, психосоматическими, психическими и неврологическими заболеваниями, перенесшие ситуации насилия, а также те, кто имел или имеет в настоящее время проблемы в области права и нуждается в квалифицированной правовой защите.

В настоящее время наше учреждение имеет такую структуру, которая позволяет организовать процесс реабилитации, основываясь на принципе комплексности и системности. В приюте открыты приемное отделение, включающее группу для вновь поступивших воспитанников, отделение социальной реабилитации, включающее 5 групп воспитанников и различные мастерские (бисероплетения, мягкой игрушки и др.), отделение социально-правовой помощи и перевозки, оздоровительная группа дневного пребывания (в летнее время). Опыт работы показал необходимость организации помимо отделений также различных служб — медико-диагностической, психологической и социально-педагогической, службы «Телефон доверия».

Таким образом, в нашем приюте осуществляются такие виды реабилитации детей, подростков и их семей, как медицинская, социально-педагогическая, психологическая и психосоциальная, медицинская и социально-правовая.

Специалисты участвуют в инновационной деятельности в виде разработки и составления комплексных программ социальной реабилитации несовершеннолетних и их семей (психосоциальной, социально-педагогической, социально-правовой реабилитации), а также коррекционно-развивающих и профилактических программ. Так, например, в 2004 г. была разработана программа психосоциальной реабилитационной работы и профилактики детской безнадзорности и беспризорности «Всё в наших руках», получившая диплом на окружном конкурсе «Социальная работа — 2004» за разработку программы психосоциальной реабилитации и профилактики детской безнадзорности и беспризорности.

В процессе практической работы в приюте наметились 3 больших направления работы:

- 1) комплексная социальная реабилитация воспитанников приюта и профилактика детской безнадзорности, беспризорности и правонарушений среди несовершеннолетних;

- 2) социальная помощь и комплексная социальная реабилитация семей воспитанников приюта, включая работу с будущими опекунами, претендентами в усыновители;

- 3) методическая и научно-практическая работа с психологическими кадрами округа в виде Методического объединения психо-

логов ЮЗАО (МОП ЮЗАО), созданного и функционирующего на базе приюта.

Основные задачи первого направления деятельности — комплексной социальной реабилитации несовершеннолетних — заключаются в проведении развивающей, коррекционной и профилактической работы и оказании психосоциальной помощи детям и подросткам, координации взаимодействия и разработке механизмов социального партнерства между службами помощи различных ведомств.

В рамках данного направления деятельности специалистами приюта были разработаны разнообразные программы реабилитации (например, психосоциальная программа «Всё в наших руках», программа «Театротерапия», программа реабилитации детей и подростков студии «Мир кукол» и др.), реализация которых с каждым воспитанником образует целый комплекс и междисциплинарный подход к решению проблем и различных задач.

Работа специалистов строится с учетом индивидуальных особенностей каждого воспитанника и на основании разработки индивидуальных программ социальной реабилитации. При этом с детьми и подростками ведется не только индивидуальная, но и групповая работа.

Воспитанники находятся в приюте в течение времени, необходимого для оказания им экстренной социальной помощи, организации процесса индивидуальной социальной реабилитации и решения вопросов их дальнейшего устройства в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Отметим, что основной состав специалистов — педагогические работники: воспитатели, социальные педагоги, педагоги-психологи.

Второе направление деятельности приюта представляет инновационный вариант комплексной работы с семьями, попавшими в трудную жизненную ситуацию. Концептуальной основой данного направления стало понимание семьи как единой целостной системы. Комплексная социальная реабилитация семей осуществляется по двум программам — «Мой мир — семья» и «Школа родителя», разработанным специалистами приюта. В данных программах проанализированы различные теоретические представления о семье, виды нарушений функционирования и жизнедеятельности семейной системы, а также десоциализирующие факторы, представлены методы диагностики и психокоррекции семейных взаимоотношений, ведущие направления семейной психотерапии, описана технология психосоциальной работы с неблагополучными семьями воспитанников, проходящих ком-

плексную социальную реабилитацию в приюте. Главной задачей работы является формирование и развитие родительской ответственности. Более того, работа с семьей предполагает не только организацию процесса реабилитации на уровне близкого окружения, но также подготовку на уровне претендентов в опекуны или усыновители. Данное направление представляет, прежде всего, межотраслевой подход к решению проблем семейного неблагополучия.

Третье направление деятельности — Методическое объединение психологов ЮЗАО (МОП) — прежде всего ставит своей целью создание единого психологического пространства в округе, совершенствование методической работы психологов, распространение и обобщение опыта работы по социально-психологической поддержке семьи и детей. Данное направление реализуется на научно-методической основе (в виде лекционно-семинарских занятий психологов), практическом опыте (в виде балинтовских групп) и консультативном уровне.

Основные задачи работы МОП:

1) развитие психолого-социальной службы в рамках округа для оказания методической и практической помощи специалистам учреждений социального обслуживания в решении вопросов, связанных с проведением реабилитационной, развивающей и профилактической работы с детьми и подростками, их семьями, а также координации взаимодействия различных ведомств;

2) внедрение комплекса методик, ориентированных на психологическую поддержку семьи и детей, улучшение социальной и психологической обстановки в подростковой среде, объединение творческого потенциала психологов, создание в округе единого психологического пространства;

3) оказание методической и консультационной помощи для проведения профилактической работы и психосоциальной реабилитации на местах;

4) профилактика «синдрома эмоционального выгорания» и высокого риска развития ПТСР у специалистов помогающих профессий.

Следует отметить, что подобная работа проводится также с сотрудниками нашего приюта — воспитателями, социальными педагогами, специалистами по социальной работе и медицинскими работниками, т. е. с теми, кто непосредственно участвует в работе с детьми и подростками.

Наша деятельность осуществляется во взаимодействии с органами опеки и попечительства, органами и учреждениями образования, здравоохранения, внутренних дел, Православной церковью, общественными и другими организациями.

Вместе с тем следует отметить, что в настоящее время существует недостаток методических разработок в области социальной реабилитации, правовой защиты и поддержки несовершеннолетних воспитанников приютов. Увеличение количества безнадзорных и беспризорных детей, рост правонарушений несовершеннолетних ставят вопрос о необходимости проведения научных исследований и разработки на основе полученных результатов эффективных методов и технологий работы с такими детьми.

Среди основных психологических проблем, связанных с реабилитацией несовершеннолетних и их семей, можно выделить такие, как проблема адаптации и интеграции в социум, проблема психологической дезадаптации (в том числе школьной) и различных видов отклоняющегося поведения детей и подростков, нарушения отношений в семейной системе и ее асоциальное влияние на воспитанников, проблемы насилия над детьми и наличие у воспитанников кризисных состояний, связанных с переживанием острого горя. Более того, квалифицированная подготовка опекунов и усыновителей также предполагает работу, построенную на уровне глубокого научно обоснованного подхода. Помимо психологических проблем специалисты приюта решают правовые, педагогические и медицинские проблемы воспитанников и их семей, так как чаще всего мы сталкиваемся с целым комплексом проблемных ситуаций.

В связи с вышесказанным между приютом и факультетом «Юридическая психология» МГППУ было налажено научно-практическое взаимодействие и подписан договор о сотрудничестве. Уже в течение года студенты факультета активно проходят практику на базе приюта, помогая специалистам в работе с воспитанниками в отделении социальной реабилитации, приемном отделении, отделении социально-правовой помощи, оздоровительной группе дневного пребывания (в летнее время). В настоящее время намечено проведение научных исследований студентов в рамках курсовых работ.

Факультет «Юридическая психология» готовит специалистов, деятельность которых направлена на решение психологических проблем в юридически значимых ситуациях. Каждый воспитанник приюта находится в такой ситуации. Таким образом, взаимодействие приюта и факультета «Юридическая психология» МГППУ позволит организовать эффективный социально-реабилитационный процесс воспитанников, отвечающий целям и задачам приюта.

Организация студенческих практик, включающая в себя проведение научно-исследовательских работ студентов и преподавателей,

решит вопрос об изучении особенностей данной категории детей и проблему внедрения новых технологий на основе полученных результатов. На наш взгляд, работа студентов на базе Приюта позволит расширить процесс социальной реабилитации воспитанников и сделать его более насыщенным, глубоким и содержательным. Так, например, студенты могут участвовать в индивидуальной и групповой работе с воспитанниками и их семьями, в качестве волонтеров проводить консультации абонентов службы «Телефон доверия», проводить занятия в рамках работы со специалистами Приюта и МОП по проблемам психолого-правовой помощи и др.

Взаимодействие приюта и факультета позволит готовить квалифицированных специалистов для подобных учреждений.

Более того, сотрудничество обеспечит своевременную и квалифицированную консультативную помощь в решении актуальных проблем социальной реабилитации и профилактики правонарушений несовершеннолетних, а также повышения квалификации и дополнительного образования сотрудников Приюта.

Совместная работа нашего учреждения и факультета предполагает совместное участие в разработке инновационных технологий, программ комплексной социальной реабилитации несовершеннолетних и их семей.

Проведение научно-практических конференций по проблемам социальной реабилитации, профилактике беспризорности, безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних позволит решить проблему информационного обеспечения специалистов.

В свою очередь студенты факультета, работая в Приюте, смогут применить теоретические знания, полученные в рамках обучения, в практической деятельности психолога, выработать профессиональную позицию и собственный подход в работе с детьми, подростками и их семьями.

В заключение отметим, что сотрудничество приюта и факультета «Юридическая психология» МГППУ на научно-практическом уровне будет содействовать решению таких проблем, как:

- проблема безнадзорности, беспризорности, социального сиротства, семей «группы риска», неблагополучных семей;
- проблема профилактики дезадаптации, десоциализации, правонарушений и психосоциальной реабилитации детей и подростков;
- проблема развития, внедрения и распространения имеющихся методов психосоциальной реабилитации в работе с детьми, подростками и их семьями (например, института патронатных семей);
- проблема межведомственных аспектов взаимодействия различных служб, оказывающих социальную помощь, занимающихся профилактической деятельностью и психосоциальной реабилитацией.

Лекотека как развивающая среда для детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями развития и психогенными расстройствами

А.М. Казьмин,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры клинической психологии раннего детства МГППУ

Сотрудниками кафедры клинической психологии раннего детства МГППУ и ГОУ ЦПМСС «Лекотека» разработана модель психологического сопровождения семей, воспитывающих детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями развития «Российская лекотека».

В Москве открытие лекотек стало одним из направлений модернизации системы образования и вошло в программы «Столичное образование — 3» и «Столичное образование — 4». Три года на базе МГППУ проводятся курсы повышения квалификации для сотрудников открывающихся лекотек. Совместно с Департаментом образования Москвы подготовлено «Положение о лекотеке».

Согласно указанной модели лекотека является не только системой психологического сопровождения, но и средой, способствующей всестороннему развитию личности ребенка, имеющего как нарушения, вызванные церебральными или сенсорными расстройствами, так и психогенные проблемы развития.

Лекотека как развивающая среда включает два компонента, работающих вместе: предметное и техническое оснащение лекотеки (материальные ресурсы лекотеки) и квалифицированное психолого-педагогическое воздействие (социально-психологические ресурсы лекотеки), осуществляемое в рамках идеологии лекотеки, соответствующими методами и техниками.

Материальные ресурсы лекотеки состоят из высококачественных игровых материалов, крупного игрового оборудования, аудио- и видеотехники, оборудования для музыкальной и театральной деятельности, средств для развития изобразительной деятельности, компьютеров с пакетами развивающих игр, развивающих видео-ресурсов.

Социально-психологические ресурсы лекотеки (носителями которых являются работающие в ней специалисты — педагоги-психологи, социальные педагоги, специалисты дополнительного образования, логопеды, дефектологи) направлены на поддержку индивидуального и социального аспектов развития личности. Теоретическая база лекотеки довольно обширна. Ее составляют гума-

нистические идеи, социокультурный подход, теория функциональных систем, конструктивистские модели, элементы эго-психологии. Методы и техники лекотеки также многообразны, что продиктовано необходимостью выработки индивидуальных подходов к поддержке развития ребенка, имеющего неповторимые сочетания сильных и слабых сторон, саногенных и патогенных факторов. Основной вид деятельности ребенка, поддерживаемый лекотекой, — игра в широком смысле. Методы и техники инициации, поддержки и развития игры, наполнения ее терапевтическим содержанием выбираются профессионалом в каждом конкретном случае, в том числе на разных игровых сеансах с одним и тем же ребенком.

Развивающая сила лекотеки во многом определяется ее экспансивностью. Лекотека расширяет свое влияние на ребенка двумя путями: через планомерное повышение психологической грамотности, игровой и воспитательной компетентности родителей, которые являются одновременно клиентами и партнерами специалистов лекотеки, а также через предоставление материальных ресурсов и домашние задания для родителей.

Кафедра клинической психологии раннего детства МГППУ совместно с ГОУ ЦПМСС «Лекотека», входящим в состав Университетского округа, решают крайне важную для Москвы задачу развития сети лекотек, способствующих всестороннему развитию детей с нарушениями развития, включению их в жизнь семьи и подготавливающих их к школьному обучению.

Создание благоприятных условий для развития общих (умственных) и творческих способностей младших школьников

Е.В. Гусева,

директор ГОУ Прогимназия № 1733 Москвы,

Е.И. Мастакова,

педагог-психолог ГОУ Прогимназия № 1733 Москвы

Прогимназия № 1733 — учреждение повышенного типа для дошкольников и младших школьников (5,5—11 лет), ориентированное на обучение мотивированных детей и развитие у них общих (умст-

венных) и творческих способностей. Находится в Ломоносовском районе Москвы, в отдельном здании, в котором также расположена музыкальная школа.

Прогимназия создана в 2000 г. на базе начальной ступени гимназии № 1514 (бывшей 52-й математической спецшколы). Школе более 45 лет, и она знаменита традициями, поддерживаемыми многими поколениями учителей и учеников.

Ведущей ценностью является интенсивный умственный труд, который нынешнее поколение учеников называет интеллектуальным кайфом. Высокий уровень нравственности и демократичность отношений взрослых и детей отличают стиль жизни школы.

Традиционным является высокое качество обученности гимназистов.

Развитие одаренных детей обеспечивается совокупностью идеологических принципов работы, формирующих индивидуальность прогимназии:

- в прогимназии сложился и поддерживается особый *контингент семей*, обучающихся здесь своих детей. Это семьи, мотивированные на получение детьми качественного образования, ориентированные на формирование у детей навыков интенсивного интеллектуального труда, имеющие детей с высоким потенциалом развития, готовых к серьезным учебным нагрузкам;

- обучение по всем предметам ведется на повышенном уровне сложности, что обеспечивает необходимый таким детям *развивающий дискомфорт*. Учащимся предлагается многоступенчатый для понимания учебный материал, т. е. трудная познавательная задача, требующая вскрытия и анализа проблемного поля изучаемого материала. Эта проблема, в свою очередь, требует нового материала, необходимого для ее решения, и т. д. Поскольку трудность обучения в конечном итоге преодолима, стрессовая ситуация заканчивается «вкусом победы», тренируются защитные возможности ребенка, происходит укрепление его нервной системы, развивается *толерантность к стрессу*;

- успешность обучения на повышенном уровне сложности обеспечивается за счет формирования общеучебных навыков, основой которых является *произвольная саморегуляция*. В прогимназии создана система развития произвольной регуляции у учащихся начиная с дошкольного отделения;

- в школе разрабатывается особая *безотметочная система оценивания* работы учеников, при которой отметки ставятся только в третьих—четвертых классах. В результате акцентируется внимание на развитие у детей навыков самооценивания, развивающих учебную ре-

флексию, сводятся к минимуму всякого рода отрицательные отметки на начальном периоде обучения. Таким образом осуществляется подготовка детей к восприятию отметочной системы оценивания;

- для обеспечения индивидуализации обучения одаренных детей в школе активно развивается система **проектно-исследовательской работы младших школьников**. Ученикам предоставляется свободный выбор при определении темы работы, максимум самостоятельности в поиске материала, выдвижении гипотез, что, несомненно, укрепляет мотивацию и развивает способность к творчеству;

- личность ребенка, его самосознание эффективно развиваются в условиях **взаимодействия в малых группах**. Там же происходит формирование социальных навыков: ответственности, умения вычленять нормы взаимодействия и подчиняться им, учитывать особенности партнеров. В образовательном процессе педагоги школы широко используют разные формы групповой работы учащихся.

Индивидуальный стиль работы прогимназии обеспечивается стабильным, высокопрофессиональным, развивающимся педагогическим коллективом:

- в основе работы школы заложен **командный принцип**. Административный совет, коллектив педагогов, технический персонал объединены общими целями и принципами работы с учениками. Создание такой команды предполагает сохранение индивидуального стиля работы каждого учителя, более того, создание общего стиля с опорой на индивидуальность каждого;

- одним из важных результатов работы коллектива прогимназии является **активное участие семей учеников в жизни школы**. Система обучения ребенка в прогимназии требует постоянного взаимодействия всех участников образовательного процесса, в рамках которого родители становятся необходимыми участниками школьной жизни;

- в прогимназии создана особая **система психологического сопровождения** образовательного процесса. Отличительной чертой психологической службы является ее внедрение во все структуры школы с целью повышения эффективности их работы;

- ценность работы высокого качества определяет характер коллектива, проявляющийся в стремлении постоянно интенсивно **развивать личность и повышать профессиональный уровень каждого сотрудника**, ответственном отношении к инновациям и экспериментам в образовании. Именно эти особенности коллектива привлекают новых инициативных и творческих педагогов и специалистов.

В настоящее время прогимназия активно развивается, самостоятельно определила многие направления и содержание работы. Однако

современное образование, особенно в Москве, стремительно модернизируется, разрабатываются новые технологии, меняется методологический подход, бурно развивается педагогическая и психологическая наука. В этих условиях ценность партнерских взаимоотношений многократно возрастает.

Московский городской психолого-педагогический университет под руководством ректора В.В. Рубцова реализует конкретные программы, позволяющие школам развиваться в единой научной среде Университетского округа.

Под руководством В.С. Юркевич, заведующей лабораторией одаренных детей МГППУ, на базе образовательных учреждений Университетского округа ведется серьезная научно-экспериментальная работа по совершенствованию методов обучения и социализации детей с высокими общими (умственными) и творческими способностями.

В сотрудничестве с МГППУ, в рамках Университетского округа, под научным руководством В.С. Юркевич, прогимназия планирует организовать систему опытно-экспериментальной работы по созданию благоприятных условий для развития одаренных детей младшего школьного возраста.

План совместной деятельности МГППУ и прогимназии предполагает следующие мероприятия:

1) повышение психологической квалификации педагогического состава школы (лекции, семинары и тренинги) по вопросам организации системы индивидуального обучения и развития одаренных детей, проведение мониторинга развития детей специалистами университета;

2) обучение сотрудников прогимназии (М.В. Акатовой, Л.Б. Манашеровой) в аспирантуре на льготных основаниях, прикрепление в качестве соискателей для защиты диссертаций в диссертационном совете Университета (Е.В. Гусева);

3) обучение сотрудников прогимназии на факультете повышения квалификации университета (по потребности);

4) получение высшего образования сотрудниками прогимназии, имеющими среднеспециальное образование (О.Б. Молонова);

5) регулярный обмен опытом с коллегами из других образовательных учреждений Университетского округа (Донской лицей, СОШ № 57, школа «Интеллектуал»);

6) издание в университетских сборниках работ сотрудников прогимназии по результатам опытно-экспериментальной работы с одаренными детьми;

7) внешняя экспертиза деятельности прогимназии специалистами МГППУ.

Проектирование развивающей образовательной среды в школе № 1716 «Эврика-огонек»

М.В. Тискович,

*зам. директора по экспериментальной работе
школы № 1716 «Эврика-огонек» Москвы,*

Т.А. Швайгер,

*зам. директора по проектной работе
школы № 1716 «Эврика-огонек» Москвы*

Базовой теоретической рамкой проектной и экспериментальной работы в школе «Эврика-огонек» является концепция диалектического обучения, предложенная Н.Е. Вераксой¹. Главная идея концепции — построение непрерывной гуманитарной образовательной системы для детей 3—15 лет, в основе которой лежит систематическое использование механизма диалектического мышления, обеспечивающего развитие самостоятельной творческой личности, эффективно преобразующей противоречивые ситуации в различных сферах человеческой деятельности и способной адаптироваться к изменяющимся условиям социума. Исследования коллектива психологов под руководством Н.Е. Вераксы показывают, что один из важных механизмов, позволяющих ребенку осуществлять самостоятельное движение в системе знаний, складывается уже в дошкольном возрасте. Он представляет собой достаточно сложную структуру переработки информации, основанную на диалектических преобразованиях. Этот механизм составляет основу диалектического мышления, позволяя оперировать отношениями оппозиции. Эти отношения входят в структуру любого учебного предмета и любой деятельности. Тем самым появляется принципиальная возможность выделить в системе знаний предметное содержание, адекватное познавательным особенностям детей, и организовать процесс его систематического овладения.

Структуры диалектического мышления, возникающие у дошкольников, продолжают функционировать в школьном возрасте и у взрослых субъектов в ситуациях, предполагающих творческое решение задач в различных сферах: науке, технике и искусстве. Наличие единого механизма диалектического мышления у субъекта на всех этапах его возрастного развития позволяет существенно оптимизировать процесс обучения, уже начиная с дошкольного возраста

¹ Диалектическое обучение. М., 2005.

развивать у детей такую систему анализа и переработки знаний, которая сохраняет свою эффективность и в последующих возрастах, обеспечивая единство учебного процесса и развитие творческого мышления учащихся.

Таким образом, отношения оппозиции могут выступить в качестве универсального базового основания различных предметных циклов. Выявляя на разном содержании одни и те же оппозиционные отношения, можно достичь единства и целостности между различными учебными предметами, значительно оптимизируя сам учебный процесс путем свертывания содержания в блоки, воспроизводящие одни и те же закономерности. При этом ребенок, владеющий диалектическим мышлением, из объекта учебной деятельности превращается в ее субъект, так как владея механизмом построения знания, он становится партнером учителя в конструировании урока. Он легче осваивает учебный материал, понимает относительность, противоречивость свойств окружающего мира. Он может действовать в противоречивых ситуациях, легче осуществлять социальную адаптацию и брать на себя роль лидера в детской группе.

Диалектическое обучение предполагает не только переструктурирование содержания учебных предметов, но и особым образом организованную образовательную среду школы.

Под развивающей образовательной средой мы понимаем специально смоделированные условия, обеспечивающие разнообразные варианты выбора пути развития и взросления личности. Создание развивающего образовательного пространства в школе позволяет ребенку осознать собственные возможности, проявить инициативу и всесторонне реализовать себя.

Содержание работы школы направлено на создание условий для развития творческого потенциала как взрослых, так и детей, расширение возможностей выбора пути развития всех участников образовательного процесса и на формирование компетенций, необходимых для социализации учащихся.

Одну из главных задач школа видит в развитии самостоятельной в решениях, свободной личности, в то же время четко удерживающей социальные нормы и рамки и способной адаптироваться в изменяющемся мире. Снять это противоречие призвана *проектная работа*, в которую учащиеся вовлекаются с первого и по одиннадцатый класс, где они создают собственные проекты, помогающие им выразить себя, увидеть границы своих возможностей, ощутить удовлетворение от сделанной работы, получив при этом образовательный результат.

Проектная работа в школе развивается по двум направлениям. Первое направление — функционирование проектов, существую-

щих в школе, второе направление — запуск новых проектов. Степень свободы и зависимости ребенка при участии в проектной деятельности меняется с возрастом. Чем старше, тем больше свободы и вместе с тем ответственности за свою работу.

Для младшей школы существуют проекты *«Клубы начальной школы»*, *«Развивающие игры»*, которые созданы для организации межпредметной образовательной среды во второй половине дня.

Клубы НШ призваны постепенно вводить детей в «пространство культуры», научить ребят ориентироваться и взаимодействовать с ним. В специально организованном пространстве развивается познавательная активность и творческий потенциал младших школьников, а также дети учатся общению и сотрудничеству, получая необходимый опыт социального взаимодействия, придумывают и реализуют свои мини-проекты.

Каждое полугодие меняется тематика клубов, их 10—12, учащиеся имеют возможность за период начальной школы попробовать себя в различных видах деятельности. Важно отметить, что проектные группы формируются по интересам, т. е. в одной группе работают учащиеся из разных классов. Руководителями клубов являются не только педагоги, но и родители. Для педагогов, участвующих в этих проектах, организуются семинары, где происходит совместное проектирование работы, рефлексия продвижения проектов, коррективная деятельность.

В рамках проекта *«Развивающие игры»* на еженедельных встречах участники сами разрабатывают программу по четырем блокам: память и внимание, лингвистическое развитие, логика, воображение. Участвуя в РИ, дети отрабатывают необходимые учебные функции в игровой форме, свободно проявляя себя. Повседневная практика РИ позволит не только привить вкус к интеллектуальным занятиям, но и даст возможность на собственном опыте убедиться, что знания повсюду, что приобретать их интересно и приятно. Развивающие игры несут в себе существенный потенциал для развития самого воспитателя: активизируя свои интеллектуальные возможности, с позиции участника игры ему легче увидеть склонности и интересы детей, оценивать успехи каждого ребенка по разным направлениям мыслительной деятельности и при необходимости оказывать поддержку.

Важным элементом развивающей среды школы стало внесение в сетку расписания *основной и старшей школы проектных уроков*. Проектные уроки призваны помочь учащимся определиться со своими интересами, направлены на формирование умений ориентироваться в многообразии информации и использовать ее в практической деятельности. Учащимся предоставляется возмож-

ность выбора и «проб себя» в разных областях, что позволит в будущем более осознанно делать выбор своего дальнейшего образования. Темы проектных часов формулировались педагогами по четырех направлениях: естественнонаучному, гуманитарному, прикладному, «мир искусства». В чем отличие от факультативов или элективных курсов? Факультативы и курсы имеют заранее составленную программу и тематическое планирование занятий. В проектном уроке это, в принципе, невозможно сделать заранее, можно лишь обозначить тематику. Вся дальнейшая работа проектируется вместе с учащимися. *Проектирование выступает как форма организации образовательного процесса.* Такая форма ставит перед педагогами сложные задачи по организации, реализации и презентации проектной деятельности. Следует отметить, что очень многие педагоги рискнули участвовать в данном эксперименте и успешно справились с поставленной задачей. Была организована презентация работы всех проектных групп (дважды для пятых—шестых классов — в первом полугодии и в конце года, для седьмых—одиннадцатых классов — в конце года).

Работа проектных групп анализируется по критериям, разработанным проектом «**Мониторинг**». При анализе работы «проектных часов» обсуждается не только их результат (продукт), но и сам процессе проектных уроков. Одним из результатов работы по мониторингу проектной деятельности стало выделение условий успешности проектной деятельности. Она зависит от качества коммуникации между включенными в нее субъектами, мотивации к продолжению развития проекта (как со стороны участника, так и со стороны ведущего), качества обратной связи, которую осуществляет ведущий проекта, способности следовать поставленной цели и умения переформулировать их в зависимости от новых условий. Измерителем успешности продвижения ребенка в проекте может стать его развитие. Это можно наблюдать и фиксировать по изменению позиции участника с пассивной на активную (трансформация активности проектанта может происходить с позиции «наблюдателя» до «инициатора», через позиции «ожидающий предложения», «частично участвующий», «активный участник», «организатор»). Развитие можно фиксировать и по готовности искать различные возможности принимать продуктивные действия, по умению ребенка задавать проблемный вопрос и по способности размышлять над ответом.

Участниками проекта «**Абитуриент-класс**» могут стать учащиеся девятых, десятых и одиннадцатых классов. Целью его является создание условий для самоопределения учащихся в выборе направления образования. Мы предполагаем, что работа подростка

в данном проекте поможет ему увидеть жизненную перспективу, сформировать собственные ценности, отношение к миру и умение анализировать ситуацию.

Первый этап работы проекта «Абитуриент-класс» условно называется «Вхождение в проект». Этот этап важен для получения информации: «Какой я?», «Что я хочу?», «Что я могу?», т. е. проводится анализ имеющихся у личности ресурсов. У ребенка появляется возможность определить области интересов, предпочитаемого типа межличностного взаимодействия, что поможет ему подобрать тип деятельности, где он будет чувствовать себя наиболее комфортно. Очень важно, чтобы ребенок смог получить реальный опыт знакомства с различными сферами деятельности. Здесь происходит сравнение имеющегося образа себя со своими объективными возможностями.

Следующим этапом развития проекта становится «индивидуальный проект», проект в малых группах, а также социальный проект (социальная практика).

На этом этапе возрастает роль родительского сообщества, способствующего установлению контактов с различными социальными профессиональными институтами. Успех проекта во многом зависит от взаимодействия «ребенок — педагог — родитель».

Третий этап организации и реализации индивидуальных образовательных траекторий учащихся позволяет им реализовать собственные запросы и интересы.

Важным этапом является презентация собственных проектов и полученных результатов работы учащихся.

Заключительный этап проекта «Абитуриент-класс» можно условно назвать «Выход вовне». Он предполагает отслеживание успехов выпускника и его продвижения по жизненному пути. Для этого была создана книга «Выпускник», в которой приходящие в школы выпускники могут сообщить нам о себе различную информацию, как формальную, так и неформальную. Это позволяет нам анализировать путь, по которому следует выпускник нашей школы, какие препятствия стоят на их пути, какие возможности преодоления трудностей они используют в своей жизни.

Развивающее образовательное пространство предполагает разновозрастное взаимодействие учащихся. Для реализации этого принципа в нашей школе существует опыт совместной деятельности по проектированию различных школьных событий. Особая форма взаимодействия — летняя проектная практика, которая объединяет основную и старшую школы. Также объединяющими всю школу является интеллектуальная пролонгированная игра «Эврикиада», которая проходит в школе каждый год. Она строится на принципах диалектического обучения, решает образовательные

задачи не через урочную, а через внеклассную деятельность, удерживает учащихся в работе в проектном режиме и решает задачи межвозрастного партнерства.

Участники круглого стола: директор школы Ольга Валерьяновна Кержнер; заместители директора по учебной работе Татьяна Ивановна Чубаева, Ольга Вячеславовна Крашенинникова; заместитель директора по проектной работе Татьяна Анатольевна Швайгер; заместитель директора по инновационной работе Марина Вадимовна Тискович; заместитель директора по социальной защите Ирина Викторовна Кислая.

«Через ученье счастлив будет»

Е.В. Кузнецова,

*кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ,
директор ГОУ гимназии № 1530 «Школа Ломоносова»,*

Е.В. Стерлягова,

*заслуженный учитель РФ, зам. директора ГОУ гимназии № 1530
«Школа Ломоносова»*

«Через учение счастлив будет», — писал М.В. Ломоносов своей сестре о племяннике Михаиле. Эти слова — «через учение к счастью» — много лет являются девизом нашей гимназии.

В основу концепции гимназии «Школа Ломоносова» положено развитие педагогических идей ученого в современном образовании, таких, как:

- идея о необходимости развития таланта, заложенного в ребенке;
- идея о фундаментальности образования;
- идея об эвристическом пути познания;
- идея о том, что разнообразие применяемых методов должно быть направленно на воспитание творчества, исследовательского подхода;
- наконец, идея о том, что высшее назначение юношества — служение науке и Отечеству.

Эти идеи сегодня особенно современно звучат в период модернизации российского образования.

«...В гимназии юношество должно приучаться к правильному образу мышления и добрым нравам». Отсюда главное назначение нашей гимназии — формирование у гимназистов культуры мышления

и культуры поведения. Таким образом, цель гимназии мы видим в воспитании высоконравственного человека, образованного, обладающего сформированной исследовательской позицией, способного реализовывать себя в современном мире. Это человек-исследователь в самом широком смысле.

Из основополагающих принципов, на которых стоит наша гимназия, мы особо выделяем принцип индивидуального подхода.

В гимназии учатся высокомотивированные и интеллектуально одаренные дети. Однако, как показывают исследования психологов, именно эти дети во взрослой жизни сталкиваются с целым рядом проблем, полностью самореализоваться из них могут не более 5%!

Способность к самореализации в жизни — это высокая степень успешности человека, вот на эту высокую успешность как на свою конечную цель мы и ориентируемся. Именно в этом мы видим свою миссию.

Гимназическое образовательное пространство представляет собой органическое единство урочно-внеурочной деятельности, включает в себя структуру гимназии, содержание образования, педагогические технологии, традиции, ресурсное обеспечение.

Рассматривая гимназию в системе непрерывного образования, надо сказать, что наше образовательное пространство включает в себя прогимназию № 1752 и детский сад № 2078. Гимназией установлены давние и прочные связи с такими высшими учебными заведениями, как МГУ им. Ломоносова, Московский государственный психолого-педагогический университет, медицинский университет им. Сеченова, Академия приборостроения и информатики, Московский государственный педагогический университет и др.

Рассматривая внутреннюю структуру гимназии, мы выделяем элементарную гимназию (пятые—восьмые классы) и собственно гимназию (восьмые—одиннадцатые классы). В элементарной гимназии реализуется базовое гимназическое образование. Гимназический компонент включает в себя расширенный курс словесности, риторику, два европейских языка, МХК. В восьмом классе проводится предпрофильная подготовка гимназистов через разветвленную сеть спецкурсов, факультативов, интегрированных учебных проектов.

В девятих классах осуществляется «мягкий» переход к обучению по индивидуальному учебным планам, который в полной мере реализуется на старшей ступени (десятые—одиннадцатые классы).

Перейдя на систему индивидуальных учебных планов, мы предлагаем гимназистам всю палитру учебных предметов для углубленного изучения, что дополняется как элективными курсами, так и курсами свободного выбора.

Содержание гимназического образования — важнейшая проблема, над которой мы работаем со дня своего основания. Особенность содержания образования в нашей гимназии — сочетание профильного и гимназического компонентов. Нашими учителями созданы программы (МХК, словесности, философии естествознания, математической логики), учебники и учебные пособия (словесность, математика, естествознание), разработаны спецкурсы, практикумы, богатейшие методические и дидактические материалы.

Говоря о применяемых в гимназии педагогических технологиях, хочется, наряду с уже ставшими традиционными уровневой дифференциацией, коллективными способами обучения, отметить технологию развивающего комфорта, которая у нас в гимназии является ведущей в работе с одаренными детьми, так как позволяет работать с ними на оптимальном уровне трудности, способствуя формированию у них волевых качеств, являющихся фундаментом высокой успешности.

Урок продолжается в исследовательских лабораториях и научных обществах. Долговременная работа над проблемой, совместный или индивидуальный научный поиск, нередко монотонный труд — это принципиально иной вид деятельности, чем урок. Здесь дети учатся ставить проблему, искать методы ее решения, формулировать гипотезы, изобретать. Именно здесь в основном и формируются навыки гимназиста-исследователя.

Интересы ребенка могут затрагивать самые разные области знаний. Для этого у нас работают Экологическое общество и Социологическая лаборатория, Физическое общество и исследовательская группа «Исторический поиск», Географическое и Философское общества, химическая лаборатория и культурологический семинар, литературная гостиная «У камина» и театры.

Для детей, занятых напряженным интеллектуальным трудом, работа в театре — прекрасный способ релаксации, самовыражения, самопознания. Поэтому театрам в гимназии уделяется большое внимание. Их несколько: русский театр, театры на английском, немецком, французском языках. Особое место в гимназии занимает шекспировский театр «Глобус», которому в этом году исполнилось 15 лет. В его репертуаре — пьесы Шекспира, произведения Уильямса, Пушкина, Рембо. Театральная деятельность наших педагогов и учеников не ограничивается постановками спектаклей, она все глубже проникает в урок. Театральная педагогика значительно расширяет спектр возможностей учителя на уроке, позволяя более выпукло и ярко освещать поднимаемые проблемы, находить нетрадиционные подходы к их решению.

Центром творческой и исследовательской деятельности в гимназии является музей Ломоносова, созданный нами 15 лет назад. В экспозиции музея — уникальные старинные физические приборы, редкие книги, в том числе прижизненное издание «Российской грамматики» Ломоносова, документы, свидетельствующие о его жизни и деятельности, макет первой химической лаборатории, созданной Михаилом Васильевичем Ломоносовым. Но музей Ломоносова — это не только собрание экспонатов, это лаборатория, где ведется большая поисковая работа, в которой нам очень помогают потомки ученого, с которыми мы сотрудничаем много лет.

В течение 15 лет в конце апреля в гимназии проводятся традиционные Ломоносовские чтения — научно-практическая конференция, где выступают гимназисты со своими лучшими исследовательскими проектами. Наряду с нашими гимназистами в конференции принимают участие учащиеся многих школ Москвы, Сергиева Посада, Санкт-Петербурга, Киева, Могилева и других городов.

Тематика исследовательских работ наших детей — самая разнообразная: групповые проекты «Болото как экосистема» и «Социологический портрет гимназии», исследования «Символическая интерпретация повести Зюскинда «Голубка» и «Морис Бежар и его место в мировой культуре», мультимедийные уроки по теории вероятности и проект «О влиянии пищевых продуктов на работоспособность во время экзаменов».

Целостная система урочно-внеурочной деятельности создает образовательное пространство, в котором гимназист имеет возможность реально построить свою образовательную программу.

Такая система требует мощного ресурсного обеспечения. В первую очередь кадрового. В разработанной нами профессиограмме определены ведущие профессиональные качества, которыми должен обладать учитель гимназии «Школа Ломоносова».

Сегодня в гимназии работает 100 преподавателей, из них 2 заслуженных учителя, 19 отличников народного образования и почетных работников образования, 2 доктора наук, 11 кандидатов наук, 13 аспирантов и соискателей ученых степеней, 60 учителей имеют высшую и первую категории, 8 молодых специалистов.

Планирование карьеры учителя — одна из важных задач научно-методических кафедр гимназии. 12 учителей являются аспирантами и соискателями ученых степеней. На традиционных Ломоносовских чтениях и конференции, проводимой кафедрой естествознания (ЕНОТ) в день рождения Ломоносова учителя наравне с гимназистами выступают с результатами своих исследований. Практически все учителя гимназии участвуют в экспериментальной работе.

Психологическое сопровождение всего образовательного процесса осуществляет психологическая лаборатория, которая также отметила в этом году свой 15-летний юбилей. Психологическое сопровождение включает в себя работу с гимназистами, родителями, учителями как на индивидуальном, так и на групповом уровне. Нашими психологами разработан сквозной курс психологического образования с пятого по одиннадцатый класс, в процессе которого решаются различные задачи, с учетом возрастных особенностей. При психологической лаборатории проходят семинары для учителей по проблемам одаренности, креативности, тренинги по конфликтологии. Регулярно проводятся мониторинги психологической атмосферы сообщества учителей и учеников.

На жизнь гимназии большое влияние оказывает организация гимназического пространства: оснащенность его лабораторий, оборудование классных кабинетов, интерьеры. Мы разработали концепцию оформления помещений, в основе которой лежит идея пропаганды достижений науки и культуры.

Дух гимназии во многом создают ее традиции. К таковым мы относим не только традиционные для всех школ России праздники Дня знаний, Дня учителя, выпускного бала или последнего звонка. В гимназии есть свои собственные традиции, которые мы бережно храним и развиваем. Это посвящение в гимназисты, день рождения М.В. Ломоносова, в который проходит конференция естественных наук, гимназический бал, день театра и день музея Ломоносова, учительский капустник «Училки-шоу» на Новый год, дни науки и неделя искусства в гимназии, Ломоносовские чтения, открытие которых всегда торжественно и театрально, туристический слет, встречи с ветеранами.

Много лет 9 мая, да и не только в этот день, к нам приходят выпускники нашей школы 1941 г., среди которых полномочный и чрезвычайный посол Герман Розанов, академик, доктор медицинских наук, директор Института нейрохирургии Николай Верещагин, народный художник Василий Давыдов, поэт и писатель Платон Набоков и многие другие. Вместе с ними в 2001 г. мы создали Музей памяти, который объединил в себе три экспозиции — историю 17-го гвардейского минометного полка, историю Российского флота и экспозицию, посвященную судьбам наших выпускников. Музей активно используется в преподавании истории, гражданского поведения, проведении многих внеклассных мероприятий.

Наша система управления не может строиться на жестких вертикальных управленческих связях. Она предполагает наличие большого количества матричных структур, развитие горизонтальных связей, максимальную доступность информации, что позволяет решать самые разнообразные задачи.

В нашей практике управления — общегимназические конференции, решающие важнейшие стратегические вопросы, опросы общественного мнения, гимназическая газета «Полчетвертого», освещающая проблемы нашей жизни, работа гимназического совета, совета родительской общности.

В этом году наша гимназия вступила в Университетский округ МГППУ. Мы надеемся на еще более тесное сотрудничество с университетом, поскольку у нас обучаются особо одаренные дети, нуждающиеся в разработке индивидуальных программ и индивидуального психологического сопровождения. Работа с такими детьми требует от учителя особой психологической подготовки. Мы планируем совместно с университетом открыть на базе гимназии постоянно действующий психолого-педагогический семинар по проблеме работы с одаренными детьми. Ряд наших преподавателей планирует обучаться в аспирантуре университета. Кроме того, наши гимназисты проявляют большой интерес к психолого-педагогическим специальностям, и мы надеемся, что тесная взаимосвязь с университетом поможет им лучше самоопределиться.

Научное издание

**РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОКРУГА МГППУ**

Сборник материалов круглого стола городского августовского совещания

Корректор *В.С. Антонова*
Компьютерная верстка: *М.А. Баскакова*

Формат 60х90¹/₁₆. Гарнитура «Ньютон».
Тираж 500 экз.

Московский городской психолого-педагогический университет
127051 Москва, ул. Сретенка, д. 29