

*Асекова Жылдыз Дуйшебаевна*

магистр по социальной работе, и.о. доцента

*Орозалиев Эрик Садыкович*

д-р филос. наук, профессор, декан

Бишкекский гуманитарный

университет им. К. Карасаева

г. Бишкек, Кыргызстан

## **«ШКОЛА ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕБЕНКУ» В КЫРГЫЗСТАНЕ: АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТА**

*Аннотация:* сегодня в Кыргызстане актуальна проблема непосещения детьми школы, частые пропуски занятий. Это связано с социально-экономическими проблемами как семьи, так и государства в целом. «Школа доброжелательного отношения к ребенку», рассматриваемая в статье, выступила как модель, помогающая повысить мотивацию к обучению у учащихся. Основным ресурсом, способствующим созданию ШДОР является сельская образовательная группа, целью которой является мобилизация местного сообщества для решения школьных проблем. В экспериментальной работе по созданию ШДОР участвовали школы Баткенской области Республики Кыргызстан, в результате которой значительно повысился уровень посещаемости детьми школы, а также ответственность членов местного сообщества за своих детей.

*Ключевые слова:* школа доброжелательного отношения, сельская образовательная группа, социальный заказ, компетентность, мобилизация общины, национальная группа, ресурсная группа, ментальное своеобразие, самостоятельная личность.

Школьное образование в настоящее время работает в новых социально-экономических условиях и адаптируется к новой системе требований. Современная школа в Кыргызстане старается формировать ответственно-демократический

стиль социальных отношений, когда управленческие решения принимаются коллегиально, с учетом социальных условий и возможностей, а ответственность за их исполнение возлагается на всех субъектов образовательного процесса.

Школьная среда многогранна и включает в себя как количественные, так и качественные характеристики, которые в идеале должны благоприятно способствовать процессу обучения и воспитания. Для учащегося школьная среда является организованной системой, которая имеет своей целью – обучить и воспитать самостоятельную личность.

Ребенок, находясь в школе, также как и везде нуждается в удовлетворении своих основных потребностей. Он может многое сам, но большую роль играет участие взрослых в его развитии и становлении. Взрослые несут ответственность за будущее ребенка, помогая ему сегодня сориентироваться в быстро реагирующем информационном пространстве.

Современный социальный заказ требует формирования новых компетенций не только у выпускника школы, но и у учителей и других организаторов учебного процесса. Все эти изменения в обществе вызвали необходимость изучения проблемы определения качества образования, изучения ее компонентов. Такие организации как ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ отметили пять компонентов, определяющих качество образования, одним из которых является «среда (environment) – здоровая, безопасная, защищенная, учитывающая гендерные особенности, имеющая необходимые ресурсы» [9].

О значимости *школьной среды* в личностно-ориентированном обучении подчеркивали многие педагоги и психологи 19–20 вв. (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.Н. Пирогов, П.Ф. Лесгафт, В.Н. Сорока-Росинский и др). К.Д. Ушинский в своих воспоминаниях о пребывании в Новгородсеверской гимназии писал: «Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога...» [7, с. 106].

Идея воспитания средой рассматривалась и в опыте немецких педагогов как «соседские» интегрированные школы (Нигермайер, Циммер), у французских практиков это «параллельные школы» (Бло, Порше, Ферра), американские «школы без стен» (Уолтер, Уотсон, Хоскен), школы «экосистемы» (Гудлен).

У советских педагогов идея воспитания личностно-ориентированной средой изучалась, анализировалась и использовалась на практике как педагогика среды и социальное воспитание (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, А.Г. Калашников, В.А. Сухомлинский, Н.В. Крупенина, В.Н. Шульгин).

Н. К. Крупская в своих педагогических сочинениях пишет о важности взаимодействия всех воспитательных институтов, всех каналов, то есть применение «комплексного подхода» в процессе воспитания. О субъектах воспитания она отмечает, что «...воспитывают не только отдельные лица, воспитывает весь семейный, весь школьный уклад... Воспитывает улица, воспитывают общественные учреждения, вся окружающая обстановка, весь общественный строй. Воспитывают события» [5, с. 347].

С.Т. Шацкий отмечал, что причинами активного влияния улицы являются индивидуально-психологические особенности детского возраста. Он свел природные свойства ребенка к следующим положениям:

- у детей сильно развит инстинкт общительности;
- они настойчивые исследователи по природе;
- им свойственно созидание – делание;
- они стремятся проявить себя, собственные впечатления;
- огромную роль играет инстинкт подражательности.

Улицу С. Т. Шацкий называет основным врагом воспитательного процесса (форма главной отрицательной силы, негативный образ окружающей ребенка среды). Она способствует беспорядочности впечатлений, неустойчивости настроений, возбуждает нервы и создает «дикие характеры», подавляет разумную волю, но «она привлекает быстрым удовлетворением детских инстинктов, любопытства, общительности и могуче действует на детскую подражательность» [2, с. 123].

В данном случае, изучая проблему среды в образовательном процессе, ученые больше рассматривали её как основной актив воспитания.

Педагог-новатор В.Ф. Шаталов в своих трудах предупреждает – «развитие способностей детей должно быть надежно защищено от неблагоприятных воздействий «окружающей среды» [8, с. 166].

Системные исследования среды 70–90 гг. способствовали развитию теории среды. Вместе с важностью *взаимодействия* стала подчеркиваться и *зависимость* влияния среды от образа жизни сообщества.

Кыргызстанские ученые Э. Мамбетакунов, Т. Сияев в своих исследованиях подчеркивают о важности фактора среды для развития личности. Авторы в своей книге «Основы педагогики» отмечают, что «среда – это находящаяся в окружении развивающейся личности природная и социальные миры» [6, с. 66]. Давая подробное описание среды, авторы отмечают «...на развитие личности большую роль играют и географические условия, другими словами природа (климат, условия жизни, питание, и др.). Географическая среда – это ландшафт территории, который определяется географическим поясом, высотой над уровнем моря, качеством воды составляющими воздуха и т. п. Помимо этого на развитие личности влияет микросреда, то есть состояние и характер его места проживания. Размеры дома, комнаты, мебели, условия проживания в нем. Если на развитие личности не влияет определенная среда, тогда нельзя ожидать развития унаследованных способностей и задатков» [6, с. 67].

Личность может развиваться при создании доброжелательной среды, а ответственность за ее создание несут взрослые в лице педагога, родителей и представителей сообщества. В Кыргызстане проблема формирования доброжелательной среды была определена в связи с непосещением детьми школы. По результатам нескольких исследований Министерством образования и науки Кыргызской Республики были выявлены основные причины непосещения, среди которых первенство занимают различные показатели «не доброжелательности школы по отношению к ребенку».

*Какой путь был выбран для формирования ШДОР в школах Кыргызстана?*

Концепция «Общинного управления образованием» основана на признании того, что все дети имеют право на получение качественного образования, и что для реализации этого права, для устойчивых позитивных изменений в данной сфере необходимо участие самой общины. Для реализации этого права в реальности, требуются следующие предпосылки:

1. Наличие полной и достоверной информации о каждом ребенке, не посещающем школу, причины непосещения, и возможные пути возвращения ребенка в школу, или, если это невозможно, каким образом могут быть удовлетворены его потребности в образовании.

2. Недостаточно, чтобы все дети только числились и посещали школу, школьная среда должна способствовать здоровому и сбалансированному умственному, физическому, интеллектуальному, социальному и эмоциональному росту и развитию детей.

3. Наряду с ответственностью правительства, школы, учителей, возрастающая ответственность сообщества, поскольку это их дети не посещают школу. Сообщество не только имеет право знать, как и чему, их дети учатся в школе, но это также является прямым долгом сообщества. Изменение отношения людей к детям, в частности к вопросам образования и развития детей своей общины.

4. Мобилизация сообщества (членов общины) и местных ресурсов на создание необходимых условий для получения образования и развития каждого ребенка в общине. Усиление потенциала сообщества для привлечения ресурсов извне, развитие социального партнерства.

5. Лоббирование решения вопросов образования на районном, областном и республиканском уровне.

6. Обобщение успешного опыта и его распространение.

Для решения выше названных проблем был разработан механизм реализации в виде следующей пирамиды:



Рис. 1

– на национальном уровне работала команда из 6 человек, которые владеют достаточными знаниями и навыками по концепции общинного управления образованием, философией, методами/инструментариями ОНО, законодательными и теоретическими основами образования в республике;

– в 5-ти пилотных районах были созданы Ресурсные группы (РГ) из числа сотрудников системы и учреждений образования и социальной защиты, представителей местной власти, НПО, правоохранительных органов, СМИ. Члены Ресурсной группы обучены концепциям О-УО, философии, методам/инструментариям ОНО. Регулярно велась работа по усилению потенциала членов РГ через обучение, консультации, обмен опытом и т. д. Создано и обучено 6 сельских образовательных групп, которые непосредственно ведут деятельность на уровне общины. СОГи собирали информацию по детям, не посещающим или часто пропускающим школу, анализировали причины непосещения и частых пропусков, вели работу по мобилизации членов общины для поиска путей решения, выявленных проблем и реализации принятых решений. В целом задача данной работы была актуализировать для общин (для каждого члена независимо от возраста, пола, рода деятельности, уровня образования и т. д.) проблемы с которыми сталкивается ребенок в процессе получения образования и их влияние на положение

самого ребенка, его будущее, на семью, сообщество и государство. Мобилизация общин (в том числе самих детей) для создания наиболее благоприятных условий среды для получения образования каждого ребенка и его развития. Определение роли и функции каждого члена сообщества в создании доброжелательной среды.

Предлагаем ознакомиться с результатами экспериментальной работы по созданию «ШДОР» в Кыргызстане.

Таблица 1

*Матрица анализа внедрения курса*  
*«Основы школы доброжелательного отношения к ребенку»*  
*(по Баткенской области)*

<i>Мероприятия</i>	<i>Достижения</i>	<i>Трудности</i>
1. Созданы СОГи, подготовлены планы работы, заведена документация, рабочие журналы, произведен сбор информации.	1. Интерес учащихся к школе возрос, посещаемость повысилась (примерно на 25%).	1. Низкий уровень педагогических знаний родителей.
2. СОГи прошли обучение.	2. СОГи провели семинары на местах, собрали информацию по микроучасткам по 3 направлениям.	2. Низкая активность членов сообщества, плохая посещаемость встреч, равнодушие людей.
3. Проведены выборы в школьный парламент.	3. Школьный парламент распределил полномочия, выбраны спикеры, изданы Законы школьной Республики.	3. Учащиеся не знают как подготовить, разработать и принять закон Школьной республики (процедура и навыки).
4. Проведен районный семинар по формированию школьного самоуправления на базе школы с. Кара-Булак.	4. Сформирована структура школьного самоуправления, разработаны атрибуты.	4. Недостаточная осведомленность учеников.
5. Улучшены санитарные условия в школах. Закуплены умывальники и сделаны сануголки.	5. Возможность соблюдения гигиенических требований и формирование у учащихся гигиенических навыков.	5. Проблема обеспечения чистой водой.
6. СОГи научились самостоятельно работать.	6. Повысился интерес родителей к образованию и школе, возросла их ответственность.	6. Низкий уровень педагогических знаний родителей.
7. Сформировалась тесная связь школы с сообществом.	7. Повысился интерес сообщества к образованию детей, изменилось их отношение к школе.	7. Пассивность сообщества при формировании доброжелательной среды для обучения.

8. Проведены курсы для учителей по инновационной методике преподавания.	8. Учащиеся стали более свободно излагать свои мысли, идеи, начали отстаивать свои позиции.	8. Недостаток методических знаний и опыта у участников для формирования доброжелательной среды в школе.
9. Проведены различные конкурсы «Знание – ринг», «Мама и я», «Лучшая семья», конкурсы по предметам.	9. Улучшились взаимоотношения между родителями, учителями и учащимися.	9. Сезонные -полевые работы.
10. Проведены рейды по определению условий для учебы в домах учащихся, наиболее часто пропускающих занятия.	10. Увеличилось количество родителей, создающих условие для учебы.	10. Низкая активность родителей и опекунов, чьи дети пропускают занятие в школе.
11. Проведены мероприятия по санитарии и гигиене ( лечение, профилактика и т. д.)	11. Возросла самостоятельность учащихся при проведении мероприятий по санитарии и гигиене.	11. Финансовые затруднения школы.

В таблице №1 (на примере 2-х школ Лейлекского района Баткенской области) представлен опыт внедрения социально-педагогического эксперимента на начальном этапе. А на примере школ Нарынской области показаны следующие этапы деятельности, направленные на развитие и укрепление взаимодействия школы и сообщества для формирования доброжелательной школьной среды (табл. 2).

Таблица 2

*Матрица анализа внедрения курса*

*«Основы школы доброжелательного отношения к ребенку»*

*(по Нарынской области)*

<i>Мероприятия</i>	<i>Достижения</i>	<i>Трудности</i>
– встреча с членами СОГ; – работа по усилению деятельности СОГ; – исследование опыта;	– изучен опыт деятельности СОГов; – организована систематическая работа СОГов;	– загруженность на основной работе или домашними делами; – низкая мотивация к общественной работе;
– практические семинары, направленные на развитие устойчивости СОГов.	– укрепление командного духа; – улучшение психолого-педагогического образования членов СОГ;	– отсутствие навыка учения; – низкий уровень умения работать в команде;



– проведение встреч с сообществом (собрания, тренинги);	– определение лидерских качеств; – активизация мониторинговой деятельности;	– низкое методическое образование; – ограниченное правовое пространство у членов СОГ;
– распространение опыта деятельности СОГов среди других айылов, педагогической общественности и СМИ;	– получено широкое распространение философии ШДОР; – были опубликованы ежемесячные информационные бюллетени «Истории успеха»; – участие в местных телепередачах; – публикация статей в научно-практическом журнале «Мектеп – школа»;	– скептическое восприятие идеи ШДОР; – сложность в распространении бюллетеня; – отсутствие навыка писать статьи;
– укрепление сотрудничества общины со школьным коллективом;	– повышены участие детей, сообщества в достижении индикаторов ШДОР; – актуализировался процесс оценки школы на уровень доброжелательности;	– неприятие учителями некоторых индикаторов; – непонимание индикаторов членами общины; – недостаточная компетентность по индикаторам членами СОГ;
– оценка школ на уровень доброжелательности.	– позитивное отношение школьной администрации к процессу оценки; – участие детей в процессе оценки.	– пессимистическое настроение по результатам оценки; – сложности в определении приоритетных индикаторов.

На втором этапе группы работали над решением следующих вопросов: выбрать три наиболее актуальные трудности и каким образом, с чьей помощью можно их преодолеть.

В экспериментальных селах возросла заинтересованность и участие общины в процессе образования детей (количество родителей, посещающих родительские собрания, инициативы общины по вовлечению детей в школу, сокращению пропусков школьных занятий).

Подобный путь решения вопроса не случаен, было использовано ментальное своеобразие. Традиции общности всегда были сильны в культуре кыргызского народа, и вернуться к ним на качественно новой основе с учетом полезного опыта было целесообразно. В большинстве случаев в возвращении детей в школу роль общины неопределима, так как государство все больше и больше перекладывает заботу о социальном обеспечении своих граждан на общество, на самого

человека. Такая ситуация побуждает людей объединяться группы по месту жительства, в кооперативы, товарищества.

### ***Список литературы***

1. Демидова Т.Е. Сравнительный анализ форм «Работы в общине» зарубежных стран / Т.Е. Демидова // Российский журнал социальной работы. – 1997. – №2.
2. Задачи общества «Детский труд и отдых» // С.Т. Шацкий. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 123 с.
3. Как разработать школьный план улучшения обучения и воспитания. Практическое руководство для директоров школ, школьных команд, работников управления в сфере образования. – Бишкек, 2009. – 112 с.
4. Ключевые аспекты качества образования: уроки международного опыта / Отв. ред. Л.Е. Курнешова. – М.: Московский центр качества образования, 2009. – С. 5.
5. Крупская Н.К. Воспитание: Пед. соч. – Т. 2 / Н.К. Крупская. – М.: Педагогика, 1978. – 452 с.
6. Мамбетакунов Э. Педагогиканын негиздери: Жогорку жана орто окуу жайларынын студенттери менен мектеп мугалимдери үчүн окуу куралы / Э. Мамбетакунов, Т.М. Сияев / Кырг. Респ.билим берүү жана илим Министрлиги, Нарын мамлекеттик университети. Толукталып экинчи басылышы. – Б.: Айат, 2008. – 304 с.
7. Ушинский К.Д. Проблемы русской школы: Избр. пед. соч / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – Т. 2.
8. Шаталов В.Ф. Учить всех, учить каждого / В.Ф. Шаталов // Педагогический поиск. – М.: Педагогика, – 1987. – 544 с.
9. UNICEF. Defining Quality in Education, working paper, June 2000; UNESCO. Draft paper for 2005 Global EFA Monitoring Report [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.pandia.ru/text/77/282/22696.php>