

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ  
КЫРГЫЗСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. И. АРАБАЕВА  
КЫРГЫЗСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДИССЕРТАЦИОННЫЙ СОВЕТ Д 13.15.522**

На правах рукописи  
УДК 370.153.4: 371.03.035: 301.085-053.7

**АСЕКОВА ЖЫЛДЫЗ ДУЙШЕБАЕВНА**

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ**

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук  
13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования

Научный руководитель: Э.С. Орозалиев,  
д-р философских наук, профессор

**Бишкек - 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |            |
|--|------------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....  | <b>3</b>   |
| <b>ГЛАВА 1. Теоретико-методологический анализ гуманистической педагогики и условий формирования доброжелательной среды в школе</b>                                     |            |
| 1.1. Роль гуманистической педагогики в современном образовательном процессе .....  | <b>12</b>  |
| 1.2. Основные условия формирования доброжелательной среды в школе .....  | <b>39</b>  |
| <b>Выводы по первой главе</b> .....  | <b>63</b>  |
| <b>ГЛАВА 2. Закономерные основы процесса формирования доброжелательной среды в школе</b>   |            |
| 2.1. Анализ и оценка критериев и показателей доброжелательной среды в школе .....  | <b>65</b>  |
| 2.2. Проблема непосещения детьми школы как показатель низкого уровня доброжелательной среды .....  | <b>79</b>  |
| <b>Выводы по второй главе</b> .....  | <b>107</b> |
| <b>ГЛАВА 3. Содержание и результаты социально-педагогического эксперимента</b>   |            |
| 3.1. Государственно-общественное управление как принцип формирования доброжелательной среды в школе . . . . .  | <b>109</b> |
| 3.2. Активизация ресурсов местного сообщества для формирования доброжелательной среды в школе (экспериментальная работа в селах Нарынской и Баткенской областей) ..... | <b>134</b> |
| <b>Выводы по третьей главе</b> .....   | <b>150</b> |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....  | <b>152</b> |
| <b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....  | <b>157</b> |
| <b>СПИСОК СОКРАЩЕННЫХ СЛОВ</b> .....   | <b>173</b> |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....  | <b>174</b> |

## **ВВЕДЕНИЕ**

Эпоха глобализации выдвигает новую парадигму образования, которая направлена на воспитание социально активной личности, способной реализовать свои возможности и удовлетворять основные потребности. Центральной идеей парадигмы является внедрение в школы принципов гуманистической педагогики, реализация которых возможна при формировании доброжелательной среды в школе.

«Ребенок имеет право на образование и обязанность государства состоит в обеспечении бесплатного и обязательного начального образования, в поощрении среднего образования, доступного для каждого ребенка...» [69, с. 11] подчеркивается в ст. 28 «Конвенции о правах ребенка». Наша республика, будучи независимым и суверенным государством, в январе 1994 года ратифицировала Конвенцию ООН о правах ребенка и, тем самым приняла на себя обязательство имплементировать их в национальное законодательство и обеспечить эти права экономически и социально.

Сегодня школа выступает социальным институтом, доступным для каждого ребенка страны, формирующим специальные и общие компетенции, важные и необходимые для становления как самостоятельной личности. Проблемы школы, процесса обучения, взаимодействия ученика и учителя были и остаются объектом научных исследований не только педагогики, но и психологии, социологии, философии, педагогической антропологии и т.д.

Известные педагоги Ж.Ж. Руссо, М. Монтень, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, а также представители кыргызской педагогики Э. Арабаев, С. Нааматов, К. Тыныстанов, Т. Молдо, Т. Сатылганов и др. выдвигали идею гуманного отношения к ученику и к процессу его воспитания. Педагогические идеи, которые они пытались реализовать на практике хотя бы в масштабах одной школы или даже одной группы определили основные направления гуманистической педагогики.

В образовательном пространстве современного Кыргызстана проблема непосещения детьми школы продолжает оставаться актуальной. С целью определения количества детей, не посещающих школу и выявления основных причин за последние годы проводилось множество исследований не только Министерством образования и науки, но и независимыми экспертами.

Сравнительный анализ результатов исследований показал, что совокупность причин непосещения детьми школы обозначают проблему низкого уровня доброжелательности школьной среды. Эта проблема препятствует многим детям нашей страны получить образование, научиться выстраивать взаимоотношения с другими людьми, учиться в условиях, когда его здоровью не наносится вред. К примеру, ученик из многодетной семьи вынужден работать, чтобы оказать помощь своей семье, но, как правило, у него не остается времени на обучение в школе, выполнение домашнего задания. В результате, он бросает школу или часто пропускает занятия и вынужден работать.

Исследователи по данной проблеме И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.Б. Бекбоев, Э.М. Мамбетакунов С.О. Байгазиев, Н.А. Асипова, Т.М. Сияев, Л.П. Кибардина, И.А. Низовская и др. большое внимание уделяли взаимодействию учителя и учащегося в процессе обучения, но для реализации идей гуманистической педагогики недостаточно акцентировать внимание только на обозначенной проблеме, немаловажную роль играет школьная среда, в которой ребенок должен иметь возможность благополучно развиваться, раскрывать свои способности и таланты.

Анализ теории и практики по формированию доброжелательной среды в школе позволил сделать вывод о наличии следующих **противоречий** между:

- повышением социальной значимости личности школьника и существующими условиями обучающей среды в школе;
- необходимостью обеспечения доступности образования для каждого ребенка и недостаточным уровнем доброжелательности школы;

– практической необходимостью организации государственно-общественного управления школой и существующими моделями взаимодействия школы с родителями, местным сообществом в решении социально-педагогических проблем;

– необходимостью формирования доброжелательной среды в школе и отсутствием научно-обоснованных разработок, отвечающих этим целям.

Таким образом, отмеченные противоречия и педагогическая рефлексия, направленная на поиск возможностей их решения обусловил выбор темы исследования: **«Социально-педагогические условия формирования доброжелательной среды в школе».**

В соответствии с названными проблемами была обозначена **цель исследования:** теоретико-методологическое обоснование и выявление социально-педагогических условий, способствующих формированию доброжелательной среды в школе.

**Задачи исследования:**

1. Определить педагогические основы процесса формирования доброжелательной среды в школе.

2. Проанализировать и сопоставить особенности доброжелательной среды в школе с причинами непосещения детьми школы в Кыргызстане.

3. Разработать и обосновать социально-педагогическую модель, способствующую формированию доброжелательной среды в школе.

4. Экспериментальным путем проверить эффективность разработанной социально-педагогической модели и условий, способствующих формированию доброжелательной среды в школе.

**Методологическую основу исследования** составили теоретические концепции мировой (Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Д. Дьюи, М. Монтессори, С. Френе, А. Нилл, Я. Корчак и др.), русской и советской (М.М. Бахтин, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ш. Амонашвили, С. Соловейчик, Д. Шаталов, Е. Ильин и др.), кыргызской науки (Э. Арабаев, К.

Тыныстанов, Т. Сатылганов, Т. Молдо и др.), посвященные проблемам гуманистической педагогики, а также современные исследования по теории и практике личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.Б. Бекбоев, С.О. Байгазиев, Н.А. Асипова и др.) и **официальные документы.**

За последние 20 лет для обеспечения прав детей и подростков на образование в Кыргызской Республике были разработаны и приняты следующие основные правовые документы: Конституция Кыргызской Республики (редакция 2010 г.) [70], Закон об образовании (редакция 2007 г.) [100], Кодекс Кыргызской Республики о детях (2012 г.) [65], Семейный кодекс Кыргызской Республики от 26 июня 2003 года [119], Инструкция о порядке учета детей и подростков школьного возраста, утвержденная постановлением Правительства Кыргызской Республики от 14 ноября 1997 г. № 667 [53], Стратегия развития образования Кыргызской Республики на 2012-2020 -гг. (Проект) [129], Рамочный Национальный куррикулум среднего общего образования Кыргызской Республики (Утвержден решением Коллегии № 12/4 от 18 декабря 2009 г. приказом Министерства образования и науки КР № 1114/1 от 21 декабря 2009 г.) [114].

Образование в Кыргызской Республике основывается на принципах, провозглашенных в международных договорах и пактах, во всеобщей Декларации прав человека и в Конвенции о правах ребенка. В исследовании сделан анализ представленных документов в отношении прав детей на образование.

**Методы исследования:** научно-педагогический анализ, анализ и обобщение практического опыта применения средств педагогических моделей; фокус-групповая дискуссия, интервьюирование, педагогическое наблюдение; социально-педагогический эксперимент.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования:**

- определены педагогические основы процесса формирования доброжелательной среды в школе;
- проанализированы и сопоставлены особенности доброжелательной среды в школе с причинами непосещения детьми школы в Кыргызстане;
- разработана и обоснована социально-педагогическая модель, способствующая формированию доброжелательной среды в школе;
- осуществлена проверка эффективности разработанной социально-педагогической модели и условий, способствующих формированию доброжелательной среды в школе.

**Практическая значимость работы** состоит в том, что полученные в ней результаты могут быть использованы при внедрении в современный образовательный процесс принципов гуманистической педагогики; в процессе оптимизации взаимоотношений и взаимопонимания учащихся и учителей в школе; для конкретизации понятия «доброжелательная среда» у учащихся, учителей, родителей, сообщества. Предложенный и теоретически обоснованный социально-педагогический курс «Основы формирования доброжелательной среды в школе» может быть использован педагогическими коллективами в работе с детьми, не посещающими школу, а также при составлении спецкурсов для студентов педагогических специальностей, социальных педагогов, социальных работников и школьных психологов.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Современные тенденции развития гуманистической педагогики актуализируют значимость личности школьника.
2. Улучшение показателей доброжелательной школьной среды способствует повышению посещаемости детьми школы.
3. Социально-педагогическая модель, представляет систему взаимодействия школы, семьи и сообщества в целях формирования доброжелательной школьной среды.

4. Результаты экспериментальной работы и выводы об эффективности разработанной модели и условий, способствующих формированию доброжелательной среды в школе.

**Этапы исследования:**

*На первом этапе (2006-2008-гг.)* изучалась и анализировалась литература по теме исследования. Разрабатывалась проблема, определялись цели, задачи, объект, предмет исследования, уточнялась методическая, теоретическая основа исследования, формулировалась гипотеза, опубликованы статьи по теме исследования.

*На втором этапе (2008-2010-гг.)* проводился анализ и оценка критериев и показателей доброжелательной школьной среды на надежность и пригодность для школ Кыргызстана, проанализированы исследования по проблеме непосещения детьми школы. Осуществлялась систематизация собранных материалов, апробация социально-педагогического курса «Основы доброжелательной среды в школе» в селах Нарынской и Баткенской областей. Опубликовано статьи по теме исследования.

*На третьем этапе (2011-2013-гг.)* осуществлялось редакционное оформление исследовательских материалов, формулировались научно-практические рекомендации и выводы, написание текста диссертации, публикации по теме исследования.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялось в процессе педагогической деятельности в качестве и.о. доцента кафедры социальной работы и практической психологии Бишкекского гуманитарного университета им. К. Карасаева, в ходе обсуждения материалов и основных положений исследования на курсах повышения квалификации учителей школ республики, а также посредством публикаций и выступлений на научно-практических и международных конференциях БГУ им. К. Карасаева, КРСУ, КГУ им. И. Арабаева, КАО, Балашовского (Саратовская область), Санкт-Петербургского государственного университетов, Мордовского



государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск), Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова (г. Чебоксары), Новосибирского государственного педагогического университета, Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова и круглых столов проведенных по исследуемой теме.

**Результаты диссертации** отражены в пяти публикациях международных научных журналов (г. Балашов, г. Новосибирск, г. Саранск, г. Павлодар, г. Чебоксары) два из которых размещены в РИНЦ, 7 статьях в научно-информационных журналах Кыргызстана: «Вестник КГУ им. И. Арабаева», Республиканские научно-теоретические журналы «Наука и новые технологии», «Известия вузов», «Известия Кыргызской Академии образования», сборнике докладов научно-практической конференции КРСУ «Этические процессы и современность» и в пяти методических пособиях.

**Объем и структура диссертации:** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии (153 источника). Текст иллюстрирован 9 таблицами, 9 схемами, 13 диаграммами. Объем диссертации составляет 172 стр., 3 приложения объемом 31 стр.

**Во введении** обосновываются актуальность проблемы исследования; определяются объект, предмет и методы исследования; формулируются цель и задачи исследования; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; изложены положения, выносимые на защиту; определен личный вклад соискателя; приведены сведения об апробации и внедрении результатов исследования; указываются структура и объем диссертации; представлены этапы проведенного исследования.

**В первой главе «Теоретико-методологический анализ гуманистической педагогики и условий формирования доброжелательной среды в школе»** уточняется содержание понятий «принципы гуманистической педагогики», «образовательная среда», «доброжелательная среда к ребенку», «ментальность», определяются

социально-педагогические условия формирования доброжелательной среды в школе.

**Во второй главе «Закономерные основы формирования доброжелательной среды в школе»** определены подготовительные мероприятия, направленные на выявление необходимости реализации идей школы доброжелательного отношения к ребенку. Критерии и показатели могут выступать ожидаемым результатом при оценке школьной среды и использованы при обосновании основных направлений деятельности школы. Для этого нами апробированы и проанализированы два мероприятия: анализ и оценка на надежность и пригодность критериев и показателей доброжелательной школьной среды и анализ причин непосещения детьми школы в Кыргызстане.

**В третьей главе «Организация и результаты социально-педагогического эксперимента»** рассматриваются особенности государственно-общественного управления образованием как важного принципа формирования доброжелательной среды в школе. Представлены организация и результаты социально-педагогического эксперимента с целью апробации разработанных социально-педагогических условий способствующих формированию доброжелательной среды в школе (экспериментальная работа проводилась в шести селах Нарынской и Баткенской областей).

**В заключении** подведены основные итоги исследования, определены направления дальнейшей разработки проблемы.

**В приложениях** представлены материалы, иллюстрирующие некоторые аспекты опытно-экспериментальной работы.

**Личный вклад соискателя:** в работе использовался личный опыт в процессе педагогической деятельности в качестве и.о. доцента кафедры социальной работы и практической психологии Бишкекского гуманитарного университета им. К. Карасаева, в ходе обсуждения материалов и основных положений исследования на курсах повышения квалификации учителей школ

республики, а также посредством публикаций и выступлений на научно-практических и международных конференциях

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ И УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ**

## **1.1. Роль гуманистической педагогики в современном образовательном процессе**

В системе образования сегодня происходит пересмотр приоритетов, где важными считаются умение использовать знания в практической деятельности, при решении конкретных задач. Качество образования оценивается не уровнем программ, методик и т.д., а результатами, которые показывают выпускники школы. Наши слова подтверждаются известным педагогом В.В. Сериковым: «Доминирующей тенденцией, определяющей исходную концептуальную модель образования начала XXI столетия, является переход от знаниевой, то есть традиционной к личностной, то есть к гуманистической парадигме образования» [120, с. 5].

Гуманистическая парадигма ставит в центре внимания развитие ученика, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения. Ее ядро – гуманистический подход к ученику, помощь в его личностном росте, подготовке к жизни, адаптации и т. д. Особенность этой модели образования – это субъективность, жизнотворчество, саморазвитие, самореализация.

Личностно-ориентированный подход сравнительно недавно появившийся в педагогической науке сформировался в противовес авторитарной педагогике. Он основывается на признании права каждого из участников образовательного процесса быть личностью, способной к самоопределению, свободному выбору своего жизненного пути, умеющей воспользоваться правом на реализацию собственных мотивов и ценностей, правом на формирование собственного уникального отношения к себе и другим людям. Личностно-ориентированный подход строится на признании каждой из сторон, участвующей в образовательном процессе, быть субъектом

своей собственной деятельности: учитель – субъект деятельности обучения, учащийся – субъект деятельности учения (познания).

В данном подходе условно можно выделить две взаимосвязанные стороны:

1 - ориентированность педагога на личностную модель построения взаимодействия с учащимися;

2 - построение процесса обучения и воспитания с максимальным задействованием механизмов функционирования личности учащегося: мотивации, ценностей, «Я-концепции», субъектного опыта.

Эти две стороны тесно связаны, но полностью друг с другом они не пересекаются. Педагог может иметь выраженную ориентацию на личностную модель взаимодействия, стремясь строить на этой основе взаимоотношения с учащимися, но он может и не уметь включать в педагогический процесс личностные механизмы обучающихся. Обратный вариант теоретически существует, но на практике является достаточно проблематичным.

При личностно-ориентированном подходе в сущности содержания образования абсолютной ценностью является неотчужденные от личности знания, а сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания образования с целью удовлетворения образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление её индивидуальности и возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве. Гуманистические идеи в содержании образования направлены на развитие природных особенностей человека (здоровье, способности мыслить, чувствовать, действовать); его социальных свойств (быть гражданином, семьянином, тружеником) и свойств субъекта культуры (свободы, гуманности, духовности, творчества) [120, с. 6]. Оно приемлемо для воспитания граждан Открытого общества и соответствует тем задачам, которые ставит перед собой современное образование. Дает возможность

каждому школьнику реализовывать себя в познании, в учебной деятельности с опорой на его склонности и интересы, возможности и способности, ценностные ориентации и субъективный опыт.

Идеи гуманистической педагогики можно найти уже в трудах педагогов-классиков, сторонников свободного воспитания (Ж.Ж. Руссо, М. Монтессори, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, Л.С. Выготский и др.), которые культивировали отказ от различных форм принуждения.

Ж.Ж. Руссо, М. Монтессори отмечали в своих трудах о важности свободной ориентации ребенка в окружающем мире, а учитель может только косвенно наводить на правильное решение проблемы. По положению Марии Монтессори школа должна давать простор свободным и естественным проявлениям личности ребенка, так как свобода не освобождение от чего-то, а деятельность. [91, с. 14-15]

Древнегреческий философ Сократ «своих слушателей не считал – учениками, а себя – учителем. В каждом из них он видел друга, которому не вручал готовые истины, а вместе с ним активно искал ответы на возникшие вопросы...» [33, с. 283]. Этот же принцип использовал Л.Н. Толстой в своей школе «Ясная поляна», «не смотреть на детей со стороны, сверху вниз, не присаживаться на корточки, а быть с ними на равных, учить их и учиться у них» [33, с. 284].

Л.Н. Толстой [137], как и другие представители свободного воспитания, был убежден в том, что детям изначально присущи высокие моральные качества и свойства – правда, доброта, красота, гуманность, что каждый ребенок рождается совершенным от природы, а портиться под влиянием окружающей среды, в том числе и под влиянием традиционной школы. Ученик Л.Н. Толстого К.Н. Вентцель [28] разработал цельную концепцию и создал «Дом свободного ребенка», где воспитание выдвигается на первый план. Главную роль в процессе учения он видит в

исследовательском методе, с помощью которого дети сами проходят путь открытия чего-либо.

В советской педагогике идеи личностно-ориентированного обучения ярко представлены в концепции В.А. Сухомлинского, оказавшая значительное влияние на всю советскую педагогику 60-80-х -гг. XX столетия. Педагог и мыслитель В.А. Сухомлинский, стоял у истоков движения учителей-новаторов, возрождения обновленной педагогики сотрудничества, восстановления в воспитании приоритета общечеловеческих ценностей. Он одним из первых в советской педагогике своего времени стал разрабатывать гуманистические традиции отечественной и мировой педагогической мысли. Исходной точкой педагогического мировоззрения В.А. Сухомлинского была задача воспитания у ребенка личного отношения к окружающей действительности, понимание своего дела и ответственности перед родными, товарищами и обществом и, что главное, перед собственной совестью. Он считал, что в процессе воспитания значимую роль играют взаимоотношения учителя и ученика. По его мнению, учитель в первую очередь должен уметь познавать духовный мир ребенка, понимать в каждом ребенке «личное»: «нет в мире ничего сложнее и богаче человеческой личности». Новой в теории В.А. Сухомлинского, вызвавшей широкий отклик, была идея сближения школы и семьи, как он это называл – «содружество семьи и школы». Он пишет: «гармоническое, всестороннее развитие возможно только там, где два воспитателя – школа и семья – не только действуют заодно, ставя перед детьми одни требования, но и являются единомышленниками, разделяют одни убеждения, всегда исходят из одних и тех же принципов, не допускают никогда расхождений ни в целях, ни в процессе, ни в средствах воспитания». [130, с. 377]

Традиции, заложенные В.А. Сухомлинским, в конце 80-90-х годов XX столетия, выступив против авторитарной педагогики и школы, педагогич-новаторы предложили свой подход, который позже получил название

педагогика сотрудничества (С. Соловейчик, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, Т.И. Гончарова и др.).

Основным содержанием идей учителей-новаторов была смена позиции учителя с авторитарной на демократическую (сотрудничество). Задача не только давать знания, но развивать способности учащихся и воспитывать их в процессе учения; поиск методов и форм учения, стимулирующих познавательную активность, самостоятельность школьников и их развитие.

В середине 1980-х годов, С. Соловейчик в своем труде «Педагогика для всех» пишет: «Хронической, неизлечимой болезнью, к несчастью, ребенок болеет не от несчастных обстоятельств, а от людей, его окружающих. Несчастливые люди не могут воспитывать счастливых, это невозможно» [126]. Педагог отмечал в своих работах о важности влияния на формирование личности социальной среды, «иногда ребята, не встречая одобрения в классе, уходят душой во всевозможные компании – туда, где их поддерживают. Потребность в похвале, поддержке, одобрении так велика у человека, что иные из нас готовы слушать любого, лишь бы говорили нам что-то хорошее, лишь бы не потерять веру в себя» [127, с. 66]. Одной из причин отстранения ребенка от школы, потери интереса к процессу обучения С. Соловейчик видит во взаимоотношениях с учителем, со сверстниками. «Постепенно такие ребята окончательно отрываются от школы, им становится все равно, что о них в школе думают, у них теперь другие авторитеты, они нашли себе поддержку в другом месте. Так обычно происходит полный разрыв со школой: учиться вроде бы необязательно, и человек бросает школу или ходит в нее только для видимости, только чтобы мама с отцом не ругали» [127, с. 67].

Педагог-новатор Ш.А. Амонашвили, отмечая, что «ребенок становится открытым и восприимчивым к педагогическому воздействию только в том случае, если характер общения с ним близких людей (родителей, учителей, воспитателей) поощряет его проявлять и утверждать себя, помогает ему в этом» [12, с. 39], подкрепляет нашу мысль о важности гуманистической



педагогике в обучении социальной среды. Хочется особо выделить в данном высказывании великого педагога, что в круг «близких людей» он определяет учителей, воспитателей, о чем, к сожалению, забывают современные учителя.

В школе, как правило, все ученики делят учителей на любимых и нелюбимых, обе категории имеют огромное влияние на формирование личности учащегося, на его отношение к изучению школьных дисциплин. Любимого учителя Ш.А. Амонашвили сравнивает с «хрустально-прозрачным стеклом, через которое ученик смотрит на жизнь». А нелюбимого учителя, которого ученик боится, с «кривым зеркалом, в котором ребенку будет мучительно трудно что-либо увидеть и вообще смотреть в него» [12, с. 40]. В своих педагогических размышлениях он отмечает, что «раскрытие потенциала личности в полной мере зависит от характера и направленности педагогического процесса, педагогической среды, педагогических условий». Большое значение педагог-новатор придает социальному окружению, определяя его, как «сотрудничество педагога с ребенком, когда учитель помогает ученику в преодолении трудностей» [12, с. 51]. О тесном взаимодействии формального и неформального общения с ровесниками Ш.А. Амонашвили пишет: «учителя и воспитатели порой забывают, что у каждого ученика свой внутренний мир, свои потребности, ценности, отношения, мысли, желания, стремления, свои радости и огорчения, своя индивидуальная жизнь. Многие педагоги считают, что эту жизнь ребенок должен оставлять за порогом школы и, входя в класс, полностью сосредотачиваться только на учении. Однако так не происходит, ребенок никогда не расстанется с тем, что его волнует, огорчает, радует, к чему стремиться. Да и в школу он приходит не только для того, чтобы учиться, а еще и для того, чтобы встречаться с товарищами, играть вместе с ними, обмениваться новостями, новыми игрушками и т. д., и т. п. Не будь этого педагогически незапланированного общения, детям, может быть, очень скоро наскучило бы само учение» [12, с. 54-55].

Педагогика сотрудничества очень близка гуманистической, педагогической западной педагогике. В концепции американского педагога Дж. Брауна «сливное обучение» в начальной школе (США) ставит целью слияние эмоциональных и познавательных аспектов обучения, а также линии «недирективного обучения» К. Роджерса, задачей которого является помощь учащимся в осознании особенностей собственной личности, своего отношения к миру [121, с. 58].

Американский философ, психолог, педагог Джон Дьюи, считал, что чужие слова и книги могут дать знания, но воспитывают не они, а опыт. Он пишет, что призвание школы не изымать ребенка из окружающей деятельной среды и заставлять изучать «отчеты о том, как познавали мир другие люди», а давать возможность для проявления стремлений к освоению мира, для интеллектуальной инициативы ребенка. Он утверждал, что ребенок «солнце, вокруг которого вращаются средства образования, он – центр, вокруг которого они организуются» [27, с. 48].

Кыргызские ученые также затрагивали вопросы личностно-ориентированного обучения. Среди них Э. Арабаев, Т. Сатылганов, Т. Молдо, К. Акыев, А. Усенбаев, К. Маликов и др.

Особое внимание Э. Арабаева при организации школ было обращено на подготовку учительских кадров. Он считал, что на формирование сознания личности, ее характер и трудолюбие влияет профессия, вид занимаемой должности, окружающая среда... Обучение в школе «Курмания» строилось на принципах индивидуального ученичества и диалога учителя и ученика. В 1913 году Э. Арабаев открыв первую школу в Тоңском районе, обучает детей, используя в своей педагогической деятельности метод убеждения. Этот метод, по словам исследователя его просветительской деятельности М. Эсенгуловой «соответствует современным традиционным методам эвристической беседы, рассказа, лекции». Также Э. Арабаев применял метод наглядного обучения: «Эшенаалы считался очень большим муллой, образованным. Все говорили о

невероятных вещах, о летающих шарах. Видимо, для того чтобы ученики обучались, чтобы это происходило интересней, Эшенаалы запускал летающие шары» [85, с. 101].

Позже в школе «Курмания» Э. Арабаева уже было 5-6 комнат, каждая комната использовалась как класс. Ученый-педагог прилагал все усилия, чтобы новый тип школы был активно использован в деле просвещения, духовной жизни кыргызов. Он был убежден, что старое схоластическое обучение, бессмысленная зубрежка – не оправдавшие себя методы обучения и воспитания, которые не имеют будущего. Наша мысль подтверждается воспоминаниями 90-летнего учителя Өскөнбая Мамырова: «Я учился до Эшенаалы у трех мулл: Өмүраалы, Конокбая, Сагындыка. Я учился три года. Я еле научился читать Коран, писать совершенно не умел. Когда начал учиться у Эшенаалы, я уже через два месяца научился хорошо читать, научился писать. Оказывается, раньше муллы кое-как давали Коран и что-то из правописания. Деление по классам тонских учеников начал именно Эшенаалы: тех, кто раньше хоть чуть-чуть учился, он посадил во второй класс, как и меня. Раньше, если мы сидели на полу, то в школе Эшенаалы, были сиденья, как парты, была доска» [85, с. 102].

Исходя из принципов гуманности, человеколюбия и чувства уважения к достоинствам человека в своих произведениях Т. Сатылганов поднимал вопросы нравственного воспитания, он считал, что мир создан для добрых дел, особое внимание обращает на проблему организации досуга детей. Акын в своих произведениях обращается к родителям, чтобы они удерживали детей от дурных привычек, азартных игр. Классик кыргызской литературы Токтогул особую роль придавал воспитанию хорошего поведения. («Служи народу, он тебя поймет!», «Запомни это, сын», «Будьте дружными!», «Нравоучительные стихи», «Из наставлений») [15, с. 130].

Неоценимую роль в педагогической науке Кыргызстана играют песни, поэмы, сказки, насияты (назидания) Калыка Акыева («Голодный волк»,

«Назидания») [15, с. 165-166]. О роли учителя как фасилитатора в процессе обучения удачно, на наш взгляд, выразил в первой строчке своего стихотворения «Учитель» киргизский советский писатель К.И. Маликов: «Скажут: «Учитель», а слышится мне: «Созидатель» [15, с. 277].

Кыргызстанскими учеными (И.Б. Бекбоев, Н.Н. Палагина, С.О. Байгазиев, Л.П. Кибардина, М.А. Абдыкеримова, А.А. Абдиев, И.А. Низовская, М.М. Эсенгулова, В.В. Панков) исследованы различные аспекты гуманистической педагогики: субъекты и объекты процесса обучения, взаимодействие учителя и учащихся, качество образовательной среды, методы, приемы, технологии, условия, способствующие раскрытию потенциала и реализации потребностей учащихся.

Важным представляется обновление содержания образования и именно школьного как основного, базового, и, как подчеркивает профессор И.Б. Бекбоев, «забота школы заключается не столько в передаче ученику определенной суммы знаний, сколько в том, чтобы научить его – будущего человека – видеть, наблюдать, мыслить, иметь собственное мнение, находить самостоятельно нужное решение» [21, с. 15].

В своих работах профессор Л.П. Кибардина определяет, что личностно-ориентированное обучение – «это такое обучение, где в центре стоит ученик со своими личностными качествами, и процесс обучения строится в зависимости от возможностей и запросов ребенка, его желаний. ...это педагогика, направленная на ребенка через организацию, кооперацию, коммуникацию, самовыражение. Это обеспечивает ответственность, самостоятельность и гражданственность в жизни» [64, с. 11].

Доктор филологических наук С.О. Байгазиев, определяя приоритеты национальной философии образования, отметил следующие ее направления, которые необходимы для воспитания личности Открытого общества:

– формирование духовности и воспитанности в личности рассматривать как основную обязанность;

- персонифицировать (индивидуализировать) и дифференцировать обучающую и воспитательную деятельности;
- формировать у учащегося критическое и оценочное мышление;
- уделять особое внимание на индивидуальной деятельности учащегося в познании окружающего мира [1, с. 91].

И.А. Низовская, изучая профессиональное развитие педагогов, подчеркивает, что «процессы гуманизации всех областей жизни и науки актуализировали проблему переосмысления места и функции человека в современном мире. ...Социальные требования актуализируют личностный потенциал индивида. Наше время повышает востребованность таких навыков, как мобильность личности, конкурентоспособность. Данное требование – это своеобразный заказ образованию» [96, с. 14]. Или «Задача нового образования, по утверждению ученых, следующая: нужно создать инструментарий проникновения в предмет, глубокого понимания его другими, дать обучающимся возможность выстроить, сформировать свое понимание явления, учебной информации» [96, с. 24].

М.М. Эсенгулова, анализируя личностно-ориентированное образование в высшей школе, обозначает следующее «необходимо, чтобы сегодняшние студенты педагогических вузов были готовы к работе в школе. В очень быстро меняющемся мире студенты должны понимать, что школа тоже меняется, и ученики, которые их ожидают, будут обладать иными знаниями, представлениями, навыками и даже ценностями. Школа ждет интересного учителя, а интересный учитель – это человек, который держит руку на пульсе времени, открыт всем инновациям, заботится о развитии каждого ученика» [78, с. 5].

Ж.К. Каниметов, М.А. Абдыкеримова и В.В. Панков рассматривают проблему демократизации образования как условие для личностно-ориентированного обучения. М.А. Абдыкеримова в своей статье определяет идеи эгалитаризма и антиэгалитаризма как общие идеи демократизации

школы во всем мире. Она подчеркивает «минусы» социальной среды для организации личностно-ориентированного обучения (недостаток внимания родителей, социальное неравенство учащихся и т.д.) [4, с. 35].

В.В. Панков выделяет следующие основополагающие направления демократизации современной школы:

- «1. Более совершенные формы управления.
2. Новое содержание и методы обучения, способствующие развитию познавательной творческой активности учащихся.
3. Разработка демократической воспитательной системы.
4. Привлечение социума к решению поставленных проблем» [106, с. 67].

Многообразие взглядов на личностно-ориентированное обучение в достаточной степени отражено в современной российской педагогике. Современные представления об особенностях личностно-ориентированного обучения базируются на концепциях И.С. Якиманской, В.В. Серикова, Н.А. Алексеева, В.А. Петровского, Г.А. Цукерман, С.А. Смирнова.

В основе концепции личностно-ориентированного обучения И. С. Якиманской лежит признание индивидуальности, самоценности каждого человека, наделенного неповторимыми способностями и субъектным опытом. Она пишет, что термин «субъектный опыт» – «означает опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей» [149, с. 9-10]. Построение и реализация личностно-ориентированного образовательного процесса создают условия для индивидуального самовыражения обучающегося, и, по мнению И.С. Якиманской, позволяет сформировать у каждого ряд ключевых компетенций:

- самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания;
- самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность;

- планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать её результаты;
- принимать ответственность за себя и свое окружение;
- строить с другими людьми отношения в форме сотрудничества и поддержки.

По концепции личностно-ориентированного образования, предлагаемой В.В. Сериковым, целью образования является не формирование личности с заданными свойствами, а *создание условий* (выделено нами) для полноценного проявления и развития собственно личностных функций учащихся [120, с. 5].

Н.А. Алексеев определяет, что личностно-ориентированное обучение «во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса учения. Личностно-ориентированное обучение – это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно личностных функций» [9, с. 65].

По мнению В.А. Петровского [121, с. 89], личностно-ориентированное обучение должно иметь свою теорию и практику дидактики. Реализация личностно-ориентированной дидактики направлена на развитие самоценных форм активности детей, которая реализуется в трех направлениях:

- развитие познавательных устремлений (предусматривает насыщение образовательного процесса интеллектуальными эмоциями);
- развитие волевых устремлений (установление наилучшего соотношения между стремлением ребенка к свободной деятельности и существующими ограничениями);
- развитие эмоциональных устремлений (создание эмоциогенной среды, которая является основой для развития познавательной, произвольной, волевой сфер личности, эмпатийных процессов в системе «ребенок-взрослый», «ребенок-ребенок»).

Концепция Г.А. Цукерман [107, с. 124-125] основывается на принципе обучения учащихся навыкам учебного сотрудничества. Учащихся, не умеющих общаться и неспособных к сотрудничеству, сложнее обучать, так как предполагается, что в начальной школе собственная неумелость компенсируется не с помощью книг, а с помощью других людей: учителей, родителей, одноклассников. Изучая приоритеты процесса обучения в начальной школе Г.А. Цукерман выдвигает следующие основные условия: во-первых, обеспечение душевного здоровья и эмоционального благополучия школьников, во-вторых, научить самостоятельно учиться; в-третьих, воспитать навыки общения и сотрудничества, которые подтверждают важность доброжелательности среды обучения.

В концепции С.А. Смирнова [107, с. 204-206], отражающей методику совместного творчества, в качестве основной цели педагогического процесса рассматривается создание условий для максимально возможного развития способностей ребёнка в сочетании с интенсивным накоплением социального опыта и формированием у него внутреннего психологического покоя и уверенности в своих силах. Методика опирается на следующие принципы организации учебной деятельности учащихся в школе:

- Отношение к ребёнку как к субъекту любого вида деятельности. Педагог должен полностью признать за ребёнком право на существование собственного мнения и индивидуальной линии развития.

- Формирование личностного (субъект-субъектного) стиля взаимоотношений ученика со сверстниками и педагогами. Формирование такого стиля взаимоотношений возможно на основе развития диалогового способа выполнения учебных заданий.

- Организация активного взаимодействия учащихся со сверстниками и создание ситуаций взаимообогащения.

- Включение учащихся в активную деятельность и развитие на базе учебного материала их творческих способностей. Творческая деятельность



является средством интенсивного развития интеллектуальных способностей и личностных качеств ребёнка.

- Создание в классе положительного эмоционального фона обучения, атмосферы эмоционального подъёма и ощущения успеха.

- Построение обучения с опорой на игровые формы.

Ученые рассматривающие различные подходы гуманистической педагогики подчеркивали незаменимую роль в создании доброжелательной среды позиции учителя, его речь, тон, голос, поведение на уроке. Так, яркий представитель педагогики сотрудничества Е.Н. Ильин, описывая особенности общения с учениками, пишет: «Да, беседуя с ребятами, не стою на месте, а хожу по классу. Стараюсь ко всем «подойти» ... подойти не значит только сократить дистанцию, а непосредственной близостью, тем, что всякому оказано внимание, создать на уроке комфортные условия, ситуацию взаимного успеха и дружбы» [50, с. 241]. Он уточнял, что «сотрудничество – это когда обе стороны интересны! Значит, обе стороны надо обеспечить одинаковыми правами». Конечно, безусловно, дистанция нужна, но, по его мнению, это «не барьер, не стена». Важным моментом в общении Е.Н. Ильин видел во взаимообогащении, о котором должен позаботиться учитель, используя свои педагогические навыки наблюдения: «В школьнике стараюсь прежде увидеть то, что его отличает от других и чем он, собственно, полезен и нужен другим». [50, с. 68]

Другим не менее важным аспектом в гуманистической педагогике является здоровьесберегающая среда. Как отмечает М. Безруких «школьные факторы риска удивительно «живучи», с ними трудно справиться». Выступая на круглом столе, она с большой тревогой говорила о проблемах школьных болезней, «школа и государство в начале прошлого века взяли на себя ответственность за здоровье детей, тем самым сняв эту ответственность с родителей и с общества; именно школа должна была обеспечивать ведение здорового образа жизни. Но это невозможно, т.к. прежде всего это проблема

общества» [17, с. 5]. Определяя здоровье детей одной из приоритетных задач всего общества М. Безруких считает, что есть учителя, «которые могут быть замечательными специалистами, но совершенно не знают ребенка, которого обучают». Родителей она критикует за их безграмотность и предлагает ввести курс обучения родителей, который существует в других более развитых странах. Характеризуя безграмотных родителей, отмечает, что они сверх меры загружают своих детей и необходимо что-то сделать, чтобы поднять уровень образования родителей.

В рамках нашей темы исследования хотелось бы прокомментировать идеи М. Безруких. На наш взгляд, безграмотные родители — это не только те, которые загружают своих детей, но и те, которые не занимаются их образованием, а считают достаточно их накормить и одеть. Зачастую и материальное обеспечение выпадает из задач нынешних родителей, наблюдаются случаи, когда подросток сам зарабатывает на школьную форму и школьные принадлежности. Взрослые проблемы легли на хрупкие плечи школьников. По результатам «Исследования основных барьеров в доступе к образованию на юге Кыргызстана» [53, с. 14] на первом месте стоит причина «нет денег на одежду, школьные принадлежности». – 57%. На втором – «работаю, помогаю родителям». – 32%. Таким образом, 89% из 100% опрошенных мотивируют свое не посещение школы из-за причин, которые, по сути, должны решать родители, государство, общество. Школьные проблемы нельзя решить самостоятельно от других социально-экономических проблем, все они взаимосвязаны, зависимы друг от друга. Мы согласны с мнением М. Безруких, что нужны курсы обучения родителей, а в содержание необходимо включать темы, которые могли бы способствовать повышению уровня ответственности родителей за своих детей, за их образование перед самими детьми и перед обществом.

Анализируя исследования ученых педагогов, психологов, социологов можно отметить, что, несмотря на множество разнообразных подходов в

обучении, все отмечают важность следующих принципов гуманистической педагогики:

- во-первых, при организации учебного процесса ориентироваться на «субъектный опыт»; уважать в ученике его индивидуальность, неповторимость, творчество;
- во-вторых, создание доброжелательной образовательной среды, где каждый ученик может говорить и действовать свободно, непринужденно и в тоже время, придерживаться культуры общения, которые определяются совместно с учениками и учителем;
- в-третьих, повысить педагогическую компетентность, включающую профессиональные знания, умения и навыки;
- в-четвертых, повышение родительской компетентности и активизация местного сообщества, для участия в жизни школы и в решении школьных проблем.

О значимости **школьной среды** в гуманистической педагогике 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...» [139, 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» [73, 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» [143, с. 123].

В данном случае, изучая проблему среды в образовательном процессе, ученые больше рассматривали её как основной актив воспитания. Так А.С. Макаренко писал: «Воспитывает не сам воспитатель, а среда». Также учеными педагогами среда использовалась для изучения самого ребенка (В.Н.

Шульгин, Н.В. Крупенина, Н.А. Бернштейн). Разрабатывались методы использования среды для индивидуального тестирования.

В своих педагогических исследованиях В.А. Сухомлинский [131] рассмотрел влияние среды на развитие ученика глубже. Он ввел понятие «интеллектуальный фон», который складывается из интересов всех учащихся одного класса и от уровня которого зависит уровень развития каждого ученика в отдельности. Так, например, наличие в классе учащихся, которые обсуждают прочитанные книги, тогда это будет способствовать развитию в этом классе культуры чтения, или может быть, увлечение спортом преобладает у большинства учеников, тогда и другие потянутся за ними. Учитель через свои наблюдения, неформальные беседы может определить, при необходимости спрограммировать интеллектуальный фон через ненавязчивые советы, рекомендации. Но нельзя проигнорировать и не попытаться создать «интеллектуальный фон» класса. Ведь это незаменимый и безболезненный, а самое главное учитывающий интересы и увлечения, самих учащихся способ формирования интереса к учению.

Педагог-новатор В.Ф. Шаталов в своих трудах предупреждает. – «развитие способностей детей должно быть надежно защищено от неблагоприятных воздействий «окружающей среды» [142, с. 166].

Несомненно, что в образовательном процессе и окружающая природа имеет одну из главных ролей, но в тоже время ограничиваться этим мы не имеем право, ведь немало важную роль играет и социальное окружение, и взаимодействие учащегося с ним. Гуманистические идеи педагогов показали, что основой создания среды является взаимодействие. А школьная среда – это добровольное, свободное образование участников, которые объединились для совместного решения проблем, для реализации своих возможностей.

В педагогической литературе используются различные понятия «образовательная среда», «школьная среда», «учебная среда», «обучающая среда» и т.д., которые объединяет процесс взаимодействия субъектов, как на

формальном, так и на неформальном уровнях. Мы считаем, что в качестве рабочего понятия могут быть использованы все эти понятия.

Изучение среды, различных определений данного понятия не самоцель, основная задача – выявление значения среды в педагогическом аспекте, то есть решение определенных педагогических проблем с помощью внесения изменений в содержание образовательной среды, в отношения между составляющими субъектами и объектами школьной среды.

Системное и методологически выверенное исследование «образовательной среды» было сделано еще в 1931 г. известным педагогом М.Я. Басовым [75, с. 108-109]. Под средой он понимает две категории, определенный отрезок действительности и отношения, которые являются жизненно важными для человека. Таким образом, образовательная *среда*. – это совокупность элементов, оказывающих жизненно значимые влияния на школьников в процессе образования.

Дальнейшее исследование среды 70-90 -гг. способствовали развитию теории среды. Вместе с важностью *взаимодействия* стала подчеркиваться и *зависимость* влияния среды от образа жизни сообщества. Среда как объект изучения многих педагогов стала уточняться, и были определены ее составляющие: предметно-пространственные, природные, эстетические, архитектурные, внешкольные, микрорайонные и др.

По мнению американского психолога Б.Ф. Скиннера, чтобы объяснить поведение (понять личность), нужно проанализировать функциональные отношения между видимым действием и видимым последствием. В своих работах он доказывает, что поведение человека определяются средой.

Два компонента обучающей среды: социальная и физическая связаны между собой и зависимы друг от друга. Физическую среду создает человек, от нее зависит эмоциональное состояние учащегося, которое в свою очередь может способствовать или мешать процессу обучения.

Сочетание социальной и физической среды было применено уже в школе просветителя Эшенаалы Арабаева. Об этом М. Эсенгулова пишет, что «в своих воспоминаниях его ученик Осмонбай Мамыров отмечает: «Деление по классам тонких учеников начал именно Эшенаалы: тех, кто раньше хоть чуть-чуть учился, он посадил во второй класс, как и меня. Раньше если мы сидели на полу, то в школе Эшенаалы были сиденья, как парты, была доска... Э. Арабаев делил классы по способностям учащихся, по багажу имевшихся знаний и уделял большое внимание формированию логического мышления, поэтому отличительной чертой его школы «Курмания» было изучение таких предметов как математика, география, естествознание. Этим и отличалась его школа от школ других мулл» [146, с. 118].

Представляют интерес размышления отечественных педагогов Э. Мамбетакунова и Т. Сияева, которые в своей книге «Педагогиканын негиздери» отмечают, что «среда – это находящаяся в окружении развивающейся личности природная и социальные миры». Давая подробную характеристику среды, авторы отмечают, что «...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 (особенности) его места проживания. Размеры дома, комнаты, мебели, условия проживания в нем. Если эта определенная среда не благоприятна, тогда нельзя ожидать развития унаследованных способностей и задатков» [83, с. 66-67].

Н.П. Задорожная отмечает: «Прежде всего, следует, исходит из того, что под средой понимается особая атмосфера учения, стиль взаимоотношений между учителем и учеником, особая организация пространства, обеспечивающее полноценное и эффективное обучение» [46, с. 56-70].

Школьная среда многогранна и включает в себя как количественные, так и качественные характеристики, которые в идеале должны благоприятно способствовать процессу обучения и воспитания. Ребенок, находясь в школе, также, как и везде нуждается в удовлетворении своих основных потребностей (по А. Маслоу): находиться в благоприятных физических условиях; делать что нравится, интересно; видеть результаты своей работы, достижения; общаться с теми, кто доброжелателен (ровесники, взрослые). Для учащегося школьная среда является основной организованной системой, которая имеет своей целью – обучить и воспитать самостоятельную личность. В жизни ребенка школьного возраста школа является обязательным культурным образовательным центром, но ограничиваться одной школьной средой для реализации основных потребностей нельзя. Многие ребенок может сам, тем не менее в его развитии и становлении как самостоятельной личности большую роль играет участие взрослых. Они несут ответственность за будущее ребенка, помогая ему сегодня сориентироваться в быстро реагирующем информационном пространстве.

Бесспорно, что основную роль в социализации ребенка имеет его социальное окружение. По мере взросления у ребенка круг общения расширяется, увеличивается количество институтов социализации (семья, школа, микрорайон по месту жительства, спортивные секции, сегодня это может быть и коллектив на работе и т.д.) и возможно возникновение противостояния социальных институтов (к примеру, семья и школа или школа и футбольная секция). Возможно, что в семье ребенок имеет приоритетными функции и обязанности, которые расходятся с функциями и обязанностями, предусмотренными в школе в качестве учащегося. В режиме дня у многих детей нет специального времени для приготовления домашнего задания, но есть для выполнения домашних обязанностей. В данном случае родители или лица, их замещающие должны позаботиться об этом. Или в ситуации, когда ребенок посещает спортивную секцию. Как правило, он полностью отдается



спорту, учеба отодвигается на второе место. Здесь опять же важна позиция взрослых, которые должны прийти на помощь отрегулировать режим дня. Часто можно наблюдать как родители категорично заявляют, если не успевает, тогда дорога в спорт закрыта. Ребенок в такой ситуации чувствует себя небезопасно, появляется ощущение дисгармонии, а в качестве последствия – отчуждение. В идеале школа может и должна прийти на помощь ребенку и стать регулятором (направляющим, фасилитатором) деятельности учащегося. К сожалению, сегодня она зачастую играет дестабилизирующую функцию, видя себя в качестве единственного и незаменимого социального института в жизни ребенка. Диктуя ребенку свои правила в выборе социального окружения.

Нельзя не согласиться с мнением профессора Н.Н. Палагиной, которая считает, что «лично-ориентированный подход в учебно-воспитательной работе еще долго будет оставаться красивой декларацией, голубой мечтой педагогики, пока не наполнится комплексами реальных методических приемов, доступных и привлекательных для учителей практиков» [105, с. 173].

Следующий важный компонент гуманистической педагогики – «пространство культуры», который включает в себя взаимодействие подрастающей личности с духовно-практическим опытом человечества. Это, прежде всего, опора на национальную культуру, на особенности менталитета. Особенно важно отметить возможности культуры каждого народа найти абсолютную позицию, которая могла бы подтвердить, закрепить, уточнить важность и необходимость любой общечеловеческой ценности. О роли этнопедагогической среды подчеркивали в своих трудах кыргызстанские ученые (М.Р. Рахимова, Д.И. Койчуманов, Н.И. Имаева, А.А. Алимбеков, А.Ж. Муратов, А.Т. Калдыбаева, Т.В. Панкова, а также психологи Н.Н. Палагина, Т.А. Конурбаев).

Состав населения Кыргызской Республики разнообразен, благодаря своему культурному и историческому наследию. Учитывая, что

представители титульной нации, особенно в регионах страны, преобладают (по данным НСК на май 2013 года- 72,16 процентов коренного населения), целесообразно рассмотреть некоторые этнические особенности кыргызов, которые непосредственно могут служить «опорной точкой» или предпосылкой при создании доброжелательной среды обучения. Как подчеркивал К.Д. Ушинский, «воспитательная идея каждого народа проникнута национальностью более чем что-либо другое» [139].

В своих этнопедагогических исследованиях профессор Н. Н. Палагина отмечает: «В кыргызской традиционной культуре специфично то, что в процесс приобщения и социализации детей вовлечено многолюдное сообщество, отчего и образец, и поддержка – побуждение становятся значительно более эффективными» [105, с. 166]. Среди выделенных ею особенностей нами отмечены такие как:

- яркое проявление коллективистской культуры, потребность в поддержке окружающих, широкое участие родственников и друзей в семейных мероприятиях и событиях;
- выражение бесконечной ценности ребенка, который уже после своего рождения находится в центре жизни всего этнического сообщества.

Конечно, современные социально-экономические изменения влекут корректировку в традиции, но, когда дело касается проблемы непосещения детьми школы, по-нашему мнению, незаменимый вклад могут внести именно эти два аспекта этнической культуры.

О важности для становления личности этнического сообщества говорил и великий писатель Ч. Айтматов. В диалоге с корреспондентом “Литературная газета” В. Коркиным он говорит: “. . .если в подростковом возрасте или еще раньше в жизни ребенка отсутствуют яркие, возбуждающие моменты, тогда сложно воспитать в нем личность. Поэтому в воспитании ребенка вместо жалости и ласки важно понять его мир, и ваше отношение к нему. И если мы с большим вниманием обратимся к миру детства, возможно, смогли бы

пережить такие прекрасные чувства как бессмертие, полноценность. Сохранение детства это не фантазии прошлого, они являются необходимым условием будущей жизни. По моему мнению, детство – это синоним человеческого творчества, духовности, поэтического начала. Именно этим объясняется обращение сегодня к теме “детства, отрочества и молодости” как реальный факт литературного процесса” [6, с. 465-466].

А.Ж. Муратов в своей статье «Кыргыз элинин тарбиялык салттарында балдарды социалдаштыруу идеялары», рассматривая этнопедагогические воспитательные мотивы в традициях кыргызского народа отмечает, что идея взаимодействия ребенка и сообщества начинается уже с событий первых дней его жизни. К примеру, чтобы придумать имя ребенку родители созывают родственников и соседей. Как он говорит, в этом есть два момента: «Бул биринчиден, балага ат коюунун, ысым берүүнүн жооптуулугу болсо, экинчи учурда баланы болочокто ошончо чөйрөгө даңкы чыксын, ошол элдер менен алака-катышта болсун деген педагогикалык идеянын туундусу». А.Ж. Муратов подчеркивает о роли этнопедагогических традиций на жизнь ребенка: народ узнает о рождении нового члена общества и это своего рода предпосылка для будущих отношений новорожденного с социальным окружением. Ребенок, таким образом, не просто часть общества, а полноправный член со своими правами и обязанностями. То есть, в кыргызской этнопедагогике для ребенка определяется особая роль и предназначение. Для всего этого создается доброжелательная среда. Об этом у А.Ж. Муратова читаем следующее: «Кыргыздын тарбиялык эрежелери, кылымдар бою колдонуп келген этикалык кодекстери эми Манаска жардам берип, аны терс жолдон сууруп чыгып, оң жолго алып келиши керек. Жогорудагыдай эреже-нормалар эчен-эчен муундагы балдарды оң идеалдарга тарбиялоодо эмприкалык сыноодон өткөн, турмуш тажрыйбасында эчен-эчен колдонулган, кристаллдай тазаланган ыкмалар. Муну үчүн ага таасир эте турган социалдык чөйрөнү жардамга чакырат, б.а., баланын түз жолго

түшүүсү үчүн ата-эне жана хандыктагы башка кызматкерлердин тарбиясы жетишсиз болуп калат. Ошондо аны Ошпур аттуу койчуга берет, демек, анын социалдашуусу үчүн Жакып хан башы менен кам көрөт. Байлыгы ашып-ташкан хан Жакып эмне үчүн кенедей баласын алыстагы койчуга берип жатат? Бул келечекте баатыр болор баланын камын көрүү, бала канчалык алыс болсо, ата-энени, мекенди ошончолук сагынуу сезими менен өсөт; экинчиден, койчу баланы жумшап, эмгекчилдикке тарбиялайт, тамак-аш кайдан келерин бала жашынан түшүнөт» [93, с. 23].

По мнению этнопедагогов (А.А. Алимбеков, М.Р. Рахимова, Т.В. Панкова, А.Ж. Муратов, А.Т. Калдыбаева и др.) важно не просто присутствие во время выполнения работ по хозяйству, а соучастие – важный принцип воспитания в этнопедагогике. Этот аспект ярко выразил в своих воспоминаниях о детстве Ч. Айтматов, описывая смену пастбищ на жайлоо им подчеркивается наличие устоявшихся неписанных правил, которым все следовали. Этим взрослые открывали для детей своеобразную модель общинной жизни. А дети, являясь собственностью социума, участвуя в данном действии, принимали модели поведения: «Көч кербени алдын ала жакшы ойлонулган атайын эрежелерге сөзсүз баш ийчү. Көчтөгү ар бир адамга байымдуу көөлүк жетип, ашуулардан асаныраак өтүүнүн амал-аргасы изделип, кыйын-кысталыш кырдаал боло калса, алды алынып, кыскасы, көч камы кылдат жана аяр уюштурулуп, ар бир учурга адамдар да, унаалар да камдуу турууга тийиш эле» [7, с. 14].

Этнопедагог А. Алимбеков также особо подчеркивает роль активного взаимодействия ребенка и социума для принятия им культуры и традиции своего народа, для его участия в жизни сообщества. Он определяет, что «человек становится человеком в человеческой среде. Зарождение в отношениях между людьми новых связей, обмен опытом, помощь и поддержка друг-другу, влияние на рост и развитие особенно ценны в этнопедагогике. С рождения человек находится в определенных отношениях

с другими людьми, принимает накопленную народом культуру и обычаи, в результате обогащает свой внутренний мир, взаимодействует с обществом».  
[10, с. 40-41]

Таким образом, как отмечают ученые этнопедагоги, приобщение детей в жизни кыргызов издревле из поколения в поколение, из рода в род был обычаем, имеющим специальную цель, во-первых, это сближение ребенка к природе, во-вторых, развитие навыков глубокого изучения жизненных условий. В жизни кыргызов дети не пассивные наблюдатели, они были объектами активного воспитательного влияния.

Некоторые педагоги (В.С. Кукушин, И.А. Низовская, Н.П. Задорожная и др.) отмечают важность использования среды в обучении и при этом используют термин «ситуация», то есть для формирования жизненных навыков эффективно создавать на уроке педагогические ситуации, при обсуждении и решении которых у учащихся развиваются определенные умения и навыки. Здесь проводятся параллели таких понятий как «среда» и «ситуация». В данном контексте процесса обучения учителю отводится роль «дирижера».

С понятием «среда» сегодня часто соотносят понятие «пространство». В данном случае наблюдается ориентир больше на физическую среду, на её составляющие: люди, попадающие в ближайшее пространство личности учащегося, а также предметы для изучения, наблюдения, анализа и оценки.

Подводя итоги, отметим, что учеными педагогами изучены различные аспекты школьной среды и каждое исследование рассматривало отдельный компонент, и ее влияние на обучение и развитие учащегося.

## **1.2. Основные условия формирования доброжелательной среды в школе**

Обучение в школе – сегодня общепринятый и сравнительно доступный для общества путь подготовки подрастающего поколения к будущей жизни. Дети делятся опытом приобретения знаний, развивают свой потенциал и делают свою жизнь богаче и содержательнее. К сожалению, обучение в школе не всегда порождает позитивные отношения и чувства. На это оказывают влияние множества факторов, которые определяют уровень доброжелательности школы. Возможно формулировка «школа доброжелательного отношения к ребенку» непривычна слуху, в определенной степени противостоит с общепринятыми в педагогике положениями. То есть изначально школа доброжелательна и, выделять это отдельным пунктом, нет надобности. Но как выяснилось, не все школы доброжелательны или точнее не по всем показателям она может быть доброжелательна. К примеру, педагогический коллектив школы доброжелателен к детям, всегда отзывчив, терпелив и высокопрофессионален, но здание плохо отапливается, санитарно-гигиенические нормы не соблюдены (туалет находится очень далеко или их количество не соответствует количеству учащихся в школе), отсутствует чистая вода и т.д., то мы вправе обозначить данную школу как не доброжелательную. Может быть и наоборот, школа новая с очень хорошей материально-технической базой, но квалификация учителей низкая – соответственно и такая школа не доброжелательна.

Сегодня в качестве варианта организации личностно-ориентированного обучения мы рассматриваем, появившуюся сравнительно недавно, модель «школы доброжелательного отношения к ребенку» (далее ШДОР) или «школы дружелюбной к детям» (ШДД). Для создания «школы доброжелательного отношения к ребенку» разработаны критерии и показатели, которые способствуют каждой школе определить уровень

доброжелательности и следующие шаги для улучшения ситуации. В практической деятельности используются оба понятия, изучив стратегию деятельности школ, а также критерии и показатели, по которым оценивается уровень доброжелательности (дружелюбности) замечено, что функционально это одинаковые модели.

История создания школ, доброжелательного отношения к ребенку, начинается с 1997 года, когда впервые в Таиланде для реализации целей и задач Конвенции о правах ребенка были предприняты шаги по улучшению условий обучения на уровне учебной деятельности в классах и управлении школой. Международный опыт показывает, что концепция ШДОР реализовывалась в 155 странах мира только в пилотном виде. Детский фонд ООН ЮНИСЕФ рассматривает данную концепцию как одну из возможностей внедрения гуманистических идей педагогики в массовую школу.

В марте 2009 года в Женеве (Швейцария) ЮНИСЕФ организовал международный семинар, целью которого было. – укрепление потенциала школ доброжелательного отношения к ребенку. В работе семинара приняли участие представители 8 стран: Казахстана, Узбекистана, Молдовы, Армении, Азербайджана, Турции, Боснии и Герцеговины, Македонии.

В выступлениях модераторов семинара был сформулирован ряд позиций, которые были приняты большинством участников форума, в том числе:

1. Качество образования. – не только педагогические результаты; оно должно определяться и уровнем подготовки выпускников школы к взрослой жизни, сформированными жизненными навыками, компетенциями. Доброжелательность. – базовая характеристика системы образования будущего.

2. Мир активно меняется. Насколько адекватно меняются национальные стандарты школьного образования? Способны ли они подготовить выпускника к жизни в конкурентном мире? Возврат к старому,

неспособность оценить реальность, меняться. – опасные явления, не способствующие выстраиванию перспективы развития системы.

3. Концепция ШДОР. – не догма для стран, а система объективных подходов к организации современного образования с учетом ценностей, возможностей той или иной страны и др. Сложность внедрения концепции ШДОР в той или иной стране обусловлена социально-экономическими, политическими, культурными и другими особенностями [104].

По каждой позиции есть необходимость дать комментарии. Качество образования, по мнению участников форума, определяется количеством успешных выпускников школы. В нашей стране качество образования, в большей степени, определяется уровнем достижения специальных компетенций по каждому предмету и общими компетенциями, которые формируют социально активную личность. Также и наличие официального документа еще не гарантия его реализации.

Вторая позиция – это внесение изменений в стандарты образования. Министерство образования Кыргызской Республики озвучило ряд принципиально новых позиций по внесению изменений в стандарты образования. Это следующие позиции: «...разработка стандартов нового поколения – это необходимость, если мы хотим, чтобы выпускники Кыргызстана отвечали требованиям современного мира... Поэтому новый стандарт – не повторяет стандарт какой-либо страны. Он основан именно на тех ценностях и нормах, которые важны для Кыргызстана... В стандартах нового поколения (куррикулумах) закладывается логика изучения предмета, основанная на современных концепциях образования» [117, с. 15-22].

Мы солидарны с третьей позицией. Сложности в процессе внедрения концепции «школы доброжелательного отношения к ребенку» не избежать. Цель для всех стран может быть одна, но путь к ней у каждой страны свой.

У Кыргызстана есть ряд особенностей, которые важно учитывать и использовать при формировании доброжелательной среды в школе.



Некоторые аспекты нашей темы исследовались следующими педагогами в их научных работах (Л.П. Кибардина, Р.Д. Телебаева, Ч.М. Ермакова, Р.Н. Токсонбаев, М.М. Амердинова, М. Миңбаев и др.)

Профессор Л.П. Кибардина говорит, что, «учебный план, ориентированный на ученика это схема всего, что происходит в классе: оформление среды (интерьер, центры, распорядок дня), учебные материалы, содержание» [63]. Далее она определяет основные характеристики класса дружелюбного отношения к ребенку:

- учитель как фасилитатор / аниматор процесса;
- школьные учебники выступают как один из стимулирующих методов обучения;
- оптимизация когнитивных и эффективных в социальном плане учебных возможностей;
- интерактивные методы обучения;
- разнообразие стилей обучения и подходов;
- неформальная, гуманная, веселая среда обучения (учеба, как тяжелый труд и хорошее веселье);
- позитивный взгляд на потенциальные возможности учащихся и желание учиться. Ребенок, как несущий богатый опыт и перспективы в учебной ситуации (ребенок как субъект);
- класс связывает ребенка с реальным миром.

Здесь Л.П. Кибардина останавливается на непосредственном социальном окружении ребенка в процессе обучения. Далее она предлагает условия, которые необходимы для создания «качественной среды». Описывает необходимые социальные и материальные условия, способствующие созданию класса дружелюбного отношения к ребенку:

- может охватить всех детей в сообществе;
- удовлетворить основные потребности детей (столовая, игровые площадки, спортивные сооружения);

- гендерно чувствительная;
- гарантирует гигиеническую, безопасную и надежную среду;
- благоприятна для обучения.

Таким образом, в нашей интерпретации эти характеристики можно рассматривать как доброжелательная среда в школе.

Объектом исследования Ч.М. Ермаковой [43] явилось изучение взаимодействия школы, семьи и общественности в воспитании подростков по месту жительства. Среди рекомендаций, предложенных ею хочется отметить те, которые могут служить предпосылкой для нашего исследования: организация постоянно действующих семинаров для активистов, родителей, воспитателей, педагогов-организаторов и широкое использование общих собраний жителей. В нашем исследовании именно эти два пункта актуализированы.

Р.Н. Токсонбаев [135] в рамках своей темы исследования изучает взаимодействие школы, родительской общественности и внешкольных учреждений для решения проблемы социальной активности младших школьников. Определяя школу главным координирующим центром для организации учебно-воспитательной работы, в систему взаимоотношений он включил внешкольные учреждения и общественные организации. Наше внимание привлекло то, что он особо подчеркивает роль следующих советов общественности, школы, содействия семье и школе, ветеранов, женсовет, отцов и т.д. в воспитательном взаимодействии школы и семьи. То есть в его исследовании была попытка изучить влияние различных социальных систем, в которые входят члены местного сообщества.

М.М. Амердинова [11] исследовала влияние и возможности общественных объединений на формирование интересов детей и подростков. В своем исследовании она определяет, что «наиболее значимыми для детей оказались дела, важные для всего общества». Она пишет, что «цифры опровергают опасения, что предоставление права выбора направлений

интереса детям и подросткам своей деятельности сводятся к увеселительным мероприятиям и деградации их личности. То есть, ориентация детей подросткового возраста здоровая и нет причины для беспокойства. К сожалению, всего за 20 лет ситуация изменилась и нужно «бить в колокола», необходимо принимать меры по решению проблемы дисгармонии интересов подростка и интересов окружающих его взрослых.

М. Миңбаев [87] в своей исследовательской работе констатирует, что достижения в обучении непосредственно зависят от взаимоотношений учащегося и учителя. Он резюмирует, что учитель, выстраивая доброжелательные отношения с ребенком, создает условия для положительных результатов в учении.

Важно отметить, что в рамках нашего исследования расширены границы данной проблемы, рассматриваются социально-педагогические условия необходимые для формирования доброжелательной среды в школе, куда входит и класс со всеми его составляющими.

Анализ рекомендаций данных педагогами исследователями дает нам сделать следующие выводы: во-первых, для организации обучения важно использовать индивидуальный подход, который учитывает возможности и интересы каждого ребенка, ученик есть субъект педагогического процесса; во-вторых, при организации школьных и внешкольных мероприятий важно активизировать родительскую общественность.

Таким образом, исходя из анализа ситуации, мы можем предложить для школ Кыргызстана следующие основные социально-педагогические условия формирования доброжелательной среды в школе:

В рамках исследования нами рассматриваются социально-педагогические условия необходимые для формирования доброжелательной среды в школе:

- 1) повышение педагогической компетентности в реализации идей доброжелательной среды в школе;

2) учет мнения ученического коллектива в принятии решений в организации школьной жизни;

3) вовлечение родительского и местного сообщества в жизнедеятельность школы;

4) опора на ментальные особенности региона, села.

Каждое социально-педагогическое условие имеет свои особенности и обоснования, которые важно учитывать при организации школы, доброжелательного отношения к ребенку.

Одним из условий формирования доброжелательной школьной среды является ***повышение педагогической компетентности в реализации идей доброжелательной среды в школе.***

В одном из своих интервью профессор И.Б. Бекбоев отмечает, что выпускнику педагогических вузов, чтобы работать по специальности необходимо помимо знаний по предмету изучить основы педагогической психологии, методики обучения, педагогическую практику проходить у опытных педагогов, которые будут способствовать развитию чувства полезности в воспитании личностей полезных для государства. Студент-практикант, как подчеркивает профессор, должен узнать все профессиональные нюансы, и чтобы быть методически подкованным важно обеспечить его нормативно-правовыми документами, положениями, памятками, инструкциями, проконсультировать у высококвалифицированных специалистов. Очень важно, по его мнению, организовать педагогическую практику, способствующую рождению у студента желания посвятить всю свою жизнь обучению и воспитанию детей для государства. [21, с. 10]

Часто мы задаемся вопросом, что важно знать, уметь делать специалисту-профессионалу. И профессия учителя не исключение. На эти вопросы ответ И. Бекбоева отличается своей лаконичностью и логикой, он констатирует, ответы на вопросы, что должен знать и уметь делать выпускник педагогического вуза готов. «Он подробно написан в квалификационной

характеристике выпускника», поэтому отпадает необходимость задавать этот вопрос даже самым опытным педагогам. Также Исак Бекбоевич выделил качества необходимые *современному учителю*: «Во-первых, современному учителю нужно всегда задаваться вопросом. – как работать, что необходимо делать, чтобы на каждом уроке нравиться ученикам, удовлетворять увеличивающееся с каждым днем их потребности (желания) в познании (узнавать). Во-вторых, быть компетентным во всем, особенно по своей специальности (предмету). В-третьих, государственные, национальные задачи качества образования принять как свои и пытаться решать их в повседневной работе (деятельности)». [21, с. 11]

Интересна позиция М. Безруких, которая подчеркивает основные аспекты проблемы подготовки учителей: «Главная проблема и главная возможность изменить ситуацию – это изменить подготовку учителя. Вот это может вытянуть ситуацию гораздо больше, чем изменение программ и методик». [19, с. 33]

Исследователи Ч. Батракеева и К. Акматов [16, с. 30-47] также останавливаются на проблеме подготовки педагогических кадров в современном Кыргызстане. Для выявления мнений респондентов относительно приоритетных задач при подготовке молодых специалистов был задан вопрос: «Чему, по вашему мнению, следует уделять внимание при подготовке кадров?». Распределение ответов на данный вопрос следующее:

**Таблица 1. – Перечень показателей необходимых при подготовке педагогических кадров**

| №  | Показатели                              | Кол-во | %    |
|----|---|--------|------|
| 1. | Качеству знаний                         | 158    | 33,3 |
| 2. | Сочетание теории с практикой            | 75     | 15,8 |
| 3. | Профессиональным (практическим) знаниям | 50     | 10,5 |
| 4. | Прививание любви и интереса к профессии | 38     | 8    |

|    |                                     |    |      |
|----|-------------------------------------|----|------|
| 5. | Борьба с коррупцией                 | 36 | 7,57 |
| 6. | Способностям, таланту               | 32 | 6,8  |
| 7. | Педагогике и психологии             | 31 | 6,5  |
| 8. | Прием студентов по уровню их знаний | 29 | 6,1  |
| 9. | Теоретическим знаниям               | 26 | 5,4  |

Исходя из ответов респондентов данного исследования, мы можем сделать следующий вывод, что среди отмеченных показателей не рассматривалась доброжелательность педагога по отношению к детям. Но, соглашаясь с мнением М. Безруких, мы считаем, что в целях повышения эффективности подготовки педагогических кадров необходимо дополнить содержание программы специального курса, где могут предложены вопросы и ситуации для анализа и разработки планов мероприятий, способствующие развитию навыков прогнозирования и проектирования социальных моделей для формирования доброжелательной среды в школе. Тем самым актуализируются понимания студентами позиции ученика, учителя, родителя и местного сообщества в формировании доброжелательной среды в школе.

Следующее социально-педагогическое условие формирования доброжелательной среды в школе – это *учет мнения ученического коллектива в принятии решений в организации школьной жизни* утверждает позицию учащегося в настоящее время и является предпосылкой для будущего.

В управленческой деятельности одной из фаз процесса принятия решения является коллективное обсуждение его вариантов. Поддержка данного стиля управления со стороны взрослых способствует развитию чувства сопричастности и активного членства каждого ученика. В результате общество получит активного сознательного гражданина.

Данное социально-педагогическое условие выступает показателем демократизации школьной жизни, как пишет В.В. Панков: «Участие школьников в жизнедеятельности школы как фактор ее демократизации

вызывает в жизни множество проблем, связанных с компетентностью субъектов самоуправления; с особенностями деловых и межличностных отношений. Проблемы состоят и в том, что демократические ценности и опосредованные ими отношения усваиваются и формируются у личности значительно труднее, чем авторитарные стереотипы и анархические вольности. Но, тем не менее, демократические процессы в школах Кыргызстана, и в частности, активное участие детей и подростков в жизни школы становятся все более интенсивными. Они проявляются в создании школьных парламентов и Кеңешей в формировании молодежных объединений и т. д.» [106, с. 360-362].

Принятие решений связано с развитием организационных навыков у детей. Еще в 1923 – году Н.К. Крупская определяя особенности трудовой школы писала, что часто школа игнорирует организационные навыки ребенка, которые приобретаются в процессе игры. Организация занятий и жизни в старой школе не давала возможности приложить к чему бы то ни было приобретенные организационные навыки, и они постепенно атрофировались. В трудовой школе есть возможность применять и развивать дальше эти навыки. Она также подчеркивает, что эти возможности будут доступны лишь при правильной постановке дела, также важным условием правильного функционирования трудовой школы является гармония с ней школьного самоуправления. [74, с. 71-77]

Если школа сможет выполнить данное условие, тогда ребенок научится регулировать отношение к миру и другим людям, научится выбирать приоритеты в каждой конкретной жизненной ситуации, тенденцию построения. Детский мир отличается от мира взрослых, они более чувствительны к любой фальши, неискренности, формализму. Поэтому даже в игре всё должно быть по-настоящему, чтобы решения, которые принимают дети исполнялись. Чтобы ответственность была реальной, с соответствующими санкциями за безответственность. Если же этого нет, то происходит то, о чём говорит

домовёнок Кузя из известного мультфильма: «Если работаешь понарошку, то и живёшь понарошку». А детский мир этого не принимает. Это неприятие может проявляться как протест. Но чаще оно происходит без явных внешних проявлений («Вы нас заставляете, мы, конечно, сделаем, но, чтобы только вы от нас отвязались»). А взрослея и принимая условности взрослого мира (говорим одно, а делаем другое), дети начинают подстраиваться под этот фальшивый мир взрослых, транслируя эту модель в дальнейшую свою жизнь. [28, с. 241-244]

Каждый ребенок на своем микроучастке на виду, то есть если он прилежный ученик его знают все, приводят в пример. Другой пример, учащийся не посещает школу, часто пропускает или имеет другие примеры асоциального поведения, его также приводят в пример, но с отрицательной окраской. Если вдуматься и тот, и другой член этого малого сообщества, завтра будет или способствовать развитию своего района, или наоборот разлагать его.

Другим немаловажным социально-педагогическим условием является *вовлечение родительского и местного сообщества в жизнедеятельность школы.*

Глобализация образования внесла свои коррективы и в стереотипные взгляды родителей по отношению к перспективе детей, показателям их успешности в будущем. Это способствовало расширению «родительской компетентности» во многих аспектах воспитания ребенка XXI века.

В качественные характеристики родительской компетентности входят такие понятия как уровень образования, ценности, которых они придерживаются, перспективные цели по отношению к будущему своего ребенка. Все это влияет на отношения ребенка к школе. Среди причин непосещения детьми школы в Кыргызстане наличие категории «семейные причины», на наш взгляд, напрямую зависит от приоритетов, которые родители определили для себя и для своих детей.



Зарубежные исследователи больше используют термин «воспитание родителей». И определяют это понятие как систематическую и содержательную программу, цель которой – распространение информации, знаний и навыков в самых разных направлениях деятельности родителей, как формальную попытку повысить их сознательность и дать им навыки воспитания, как попытку помочь современной семье выполнить функции воспитания. Американскими специалистами по вопросам семейного воспитания больше импонирует термин «образование родителей».

Академик М. Безруких утверждает, что необходимо организовать курсы родительского просвещения по воспитанию детей. Существует стереотип, что родители должны накормить и одеть, а школа обучит и воспитает. Однако еще в древнем мире были каноны, определявшие знания, умения, навыки, которые должны были сформировать отцы своим сыновьям и матери – дочерям. Сегодня проблему усугубляет то, что родитель сам не имеет достаточного образования, чтобы дать хорошее воспитание и с раннего возраста ориентировать ребенка на обучение. Зачастую сам родитель не рассматривает образованность как ценность. Как отмечает И. Хоменко «если школа заинтересована в родителях как в компетентном партнере, то именно педагогическое просвещение родителей – наилучший способ повысить его педагогическую компетентность». [141, с. 4] В своей статье она дает советы учителям в организации успешной работы с родителями. Для повышения показателей родительской компетентности необходимо использовать практику, когда мероприятия в школе организуются с участием родителей. Такой опыт в нашей стране есть, хотя и единичный.

О попытке активизировать родителей и вовлечь в школьную жизнь рассказывает директор школы-гимназии № 3 Лейлекского района Баткенской области Г. Мадаминов. В школе были проведены конкурсы «Лучшая семья», «Лучшая мама», «Лучшая комната для уроков». Также для решения проблемы дошкольной подготовки детей с 1992 года разработано положение и

проводятся курсы «Школа матерей». Экзамен по окончании курсов, формирование домашних библиотек, регулярное посещение родителями уроков – результаты педагогического просвещения матерей. Если в 1992 году курсы прошли 25 мам, то в 2008 году – 135 матерей. Необходимо распространение положительного опыта в нашей стране, именно внедрение *курсов для матерей* является одним из компонентов создания доброжелательной среды в школе. Родитель должен знать, учитывать, что даже перенаселенность домашнего жилища сказывается на настроении, здоровье, успеваемости ребенка. Гапыр Мадаминов резюмирует статью, отвечая на вопрос, что дает взаимодействие родителей со школой, с учителями. Это пятнадцать показателей, которые способствуют создать доброжелательные отношения к ребенку. [81, с. 68-69]

***Опора на ментальные особенности региона, села*** – следующее социально-педагогическое условие формирования доброжелательной среды в школе, которое необходимо для работы критерия включенности.

А.П. Немых и А.В. Летучих отмечают, что ментальность это общая духовная настроенность, сравнительно целостная совокупность мыслей, верований, навыков духа, скрепляющая единство культурной традиции или какого-либо сообщества. Как феномен ментальность выражает привычки, пристрастия, шаблоны коллективные эмоции. И если настроения ориентированы на внешние изменения окружающей действительности, то ментальность имеет более устойчивую структуру, восходит к бессознательным глубинам психики, т.е. к архетипу. На этом этапе она проявляет себя как элемент коллективного восприятия, где выражает жизненные и практические установки людей, устойчивые образы мира, эмоциональные предпочтения, которые свойственны данному сообществу и культурной традиции. [95, с. 116-118]

Община<sup>1</sup> – это не просто люди, живущие на одной улице, в одном селе. Каждый член общины как на ладони, все про всех всё знают. Это коллективная культура, где не информированность может быть даже поставлена в упрёк, что ты равнодушен или ведешь себя как чужой. В этом есть свои положительные моменты. К примеру, если в том, что ребенок пропускает уроки, виноваты родители, тогда на них может повлиять осуждение общины. В общине всегда есть люди, которые в принятии решений имеют определенный вес, авторитет. Их мнение очень важно для других членов общины, и они могут повлиять на формирование общественного мнения. Это может подстегивать родителей к тому, чтобы они внимательнее и ответственнее относились к своим детям, к их образованию.

Подобный путь решения вопроса не случаен, так как было использовано ментальное своеобразие кыргызского народа. Традиции общности всегда были сильны в культуре кыргызского народа, и вернуться к ним на качественно новой основе с учетом полезного опыта было бы целесообразно. По результатам социологического исследования «Дети, не посещающие школу» [39], которое проводилось по стране, оказалось, что в Нарынской и Баткенской областях наиболее высокие показатели по проблеме непосещения. Этот факт обосновал выбор школ из данных областей в качестве участников социально-педагогического эксперимента.

Надо отметить, что успешность внедрения идей «школы доброжелательного отношения к ребенку» связана с наличием коллективистской культуры у жителей сел нашей страны. Устойчивые традиции выступают необходимыми социально-педагогическими условиями формирования доброжелательной среды в школе. Анализ критериев и показателей показывает, что важно не только содействие и соучастие общины в решении проблем школы, но и школа должна участвовать в мероприятиях

---

<sup>1</sup> Жамаат (кырг)

общины. Хотелось бы привести пример некоторых показателей, подтверждающих наше мнение. Это такие как:

- наличие в айыл Өкмөтү (орган местного самоуправления) задокументированных встреч и мероприятий по работе со школой;
- наличие в айыл Өкмөтү стратегического плана с включением школьных проблем в течение учебного года;
- информированность МСУ о проблемах школы;
- участие семьи и общины в планировании развития школы;
- участие семьи и общины в создании условий в школе и дома для обучения детей;
- вовлеченность родителей и общественности в организации и формировании школьных и местных традиций, проведении праздников;
- степень участия родителей в принятии решений в школе;
- степень участия детей в общественных мероприятиях и праздниках села (района, города).

Приведенные показатели имеют незаменимое значения для формирования доброжелательной среды в школе, поэтому они были выделены в отдельный критерий: *взаимодействие школы, семьи и общины в создании среды, доброжелательной по отношению к детям.*

Хочется отметить, что формирование общинного сознания — это довольно длительный процесс, требующий определенных условий, таких как: длительное проживание на одной территории нескольких поколений, появление общих традиций (рождение ребенка, свадьбы, похороны, вкладчина), общие этнические ценности. В связи с этим, мы можем предполагать, что в новостройках, которые окружили город Бишкек, общинное сознание еще не сформировано или находится на этапе зарождения. Как отмечают А.А. Айтбаев и Ж.С. Саркеев структура и компоненты менталитета всех народов и наций одинакова, но «...их проявления носят специфический характер, поскольку они формируются под влиянием

различных условий: природных, географических, исторических, этнических, культурных, экономических, социальных». [5, с. 140-143]

В связи со сказанным важно отметить, что для формирования доброжелательной среды в школах Кыргызстана необходимо соблюдать все выше охарактеризованные социально-педагогические условия.

Помимо этого важное место занимают и ресурсы, влияющие на процесс обучения. Условно их можно разделить на две большие категории: человеческие и материальные. Это показатели, которые определяются через характеристику образовательной среды или другими словами всеми составляющими процесса обучения:

***Человеческие ресурсы:***

1. Учащиеся: одноклассники, друзья, ученики этой школы.
2. Педагогический коллектив: классный руководитель, предметники, администрация и т.д.
3. Местное сообщество: родители, соседи, аксакалы, местная администрация и т.д.

***Материальные ресурсы:***

1. Здание школы, классное помещение: отопление, электричество, форточки для проветривания, мебель, условия санитарной гигиены (туалет, чистая вода).
2. Пришкольная территория: озеленение, дороги в школу и обратно, спортивная площадка.
3. Материально-техническая база: учебники, методические и наглядные пособия, парты, доска и т.д.

*Человеческие ресурсы* – это показатель открытой системы, где каждый, приходя и взаимодействуя с другими, отдает и получает определенные модели общения, схемы и структуры коммуникации. Для каждой группы (учащиеся, педагогический коллектив, местное сообщество) в процессе обучения важно определить участок для реализации своих возможностей в формировании

доброжелательной среды в школе. Среди участников педагогического взаимодействия учитель и ученик имеют прямой и длительный контакт, то есть влияют на развитие, обучение, воспитание друг друга. Но для формирования доброжелательной среды в школе не достаточно организовать уроки и мероприятия, которые проводятся в стенах школы. Большое значение для её формирования имеют внешкольные связи, которые способствуют более быстрому решению проблем. Эффективно создавать на местах образовательные группы, которые формируются из представителей трех социальных групп. Цель такой команды: определить проблемы школы, являющиеся преградой для ее доброжелательности. А также обсуждение и выделение более приоритетных задач на данном этапе, которые будут решаться с помощью всех участников процесса обучения. Количественные и качественные характеристики человеческих ресурсов, бесспорно, влияют на самочувствие ученика и его обучение.

*Материальные ресурсы* способствуют удовлетворению физических потребностей учащихся. В формировании доброжелательной среды в школе определенное нами триединство материальных ресурсов, во-первых, влияет на улучшение ситуации с непосещением учащимися школы; во-вторых, сосредотачивает внимание и усилия ученика на обучении.

Как было отмечено выше, доброжелательная среда в школе способствует активному взаимодействию всех своих участников. Здесь каждая социальная группа развивает определенные компетенции, а также удовлетворяет свои потребности в соответствии с социальным статусом (учащийся, учитель, родитель).

В предложенных далее схемах №1. «Компетенции детей в доброжелательной среде в школе», №2. «Компетенции педагогов в доброжелательной среде в школе», №3. «Компетенции родителей в доброжелательной среде в школе» все умения и навыки разделены по следующим категориям: эмоциональные, личностные и социальные. Это

разделение условное, на самом деле в жизни школы (в процессе обучения и воспитания) обозначенные компетенции формируются параллельно и комплексно. Постараемся кратко охарактеризовать каждую компетенцию.



**Схема 1. – Компетенции детей в доброжелательной среде в школе**

В жизни человека все события, процессы, объекты и предметы взаимодействия имеют свое отражение в его психологии восприятия. В связи с этим при характеристике влияния доброжелательной среды в школе на детей, рассматриваются эмоционально-психологические компетенции. Для качественного получения образования необходимо организовать среду, которая будет способствовать возникновению доброжелательных эмоций. Таким образом, в данном контексте роль учителя обозначена как

фасилитатора<sup>2</sup> этих эмоций, который не только создает доброжелательную среду, но отслеживает, регулирует эмоционально–психологические компетенции. Приоритетность эмоционально-психологических компетенций объясняется следующим: по результатам исследования, приведенных в отчете Детского фонда ЮНИСЕФ [31, с. 58], среди причин непосещения детьми школы, влияющие на эмоциональное состояние ребенка такие как: «учителя строгие, они оскорбляют и унижают меня» (28%), «одноклассники и другие учащиеся запугивают меня» (19%) в процентном соотношении имеют самые высокие показатели. Эти результаты исследования дают нам возможность констатировать, что у ребенка востребованы принципы гуманистической педагогики, удовлетворяющие его эмоционально–психологические потребности.

Исследователи, изучающие проблему становления личности, подчеркивают, что у ребенка уже с 3 лет начинают формироваться личностные компетенции, где умение задавать вопросы является основным стимулом для самосовершенствования, саморазвития. Большой процент времени ребенок проводит в школе, поэтому она играет первостепенную роль в формировании его личностных характеристик. В структуре личности наиболее важными являются качества, которые помогают ему определить свои позиции, анализировать свое поведение, умение творчески подходить к решению жизненных проблем. Данный комплекс качеств формируется в процессе взаимодействия ученика с учителем и с учениками во время уроков, внеурочных и внешкольных мероприятий. И здесь также важна роль учителя – фасилитатора.

Обучение в школе, то есть коллективное в отличие от индивидуального имеет ряд преимуществ, которые отмечали такие педагоги как Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.К. Дьяченко, М.А. Мкртчян и др.

---

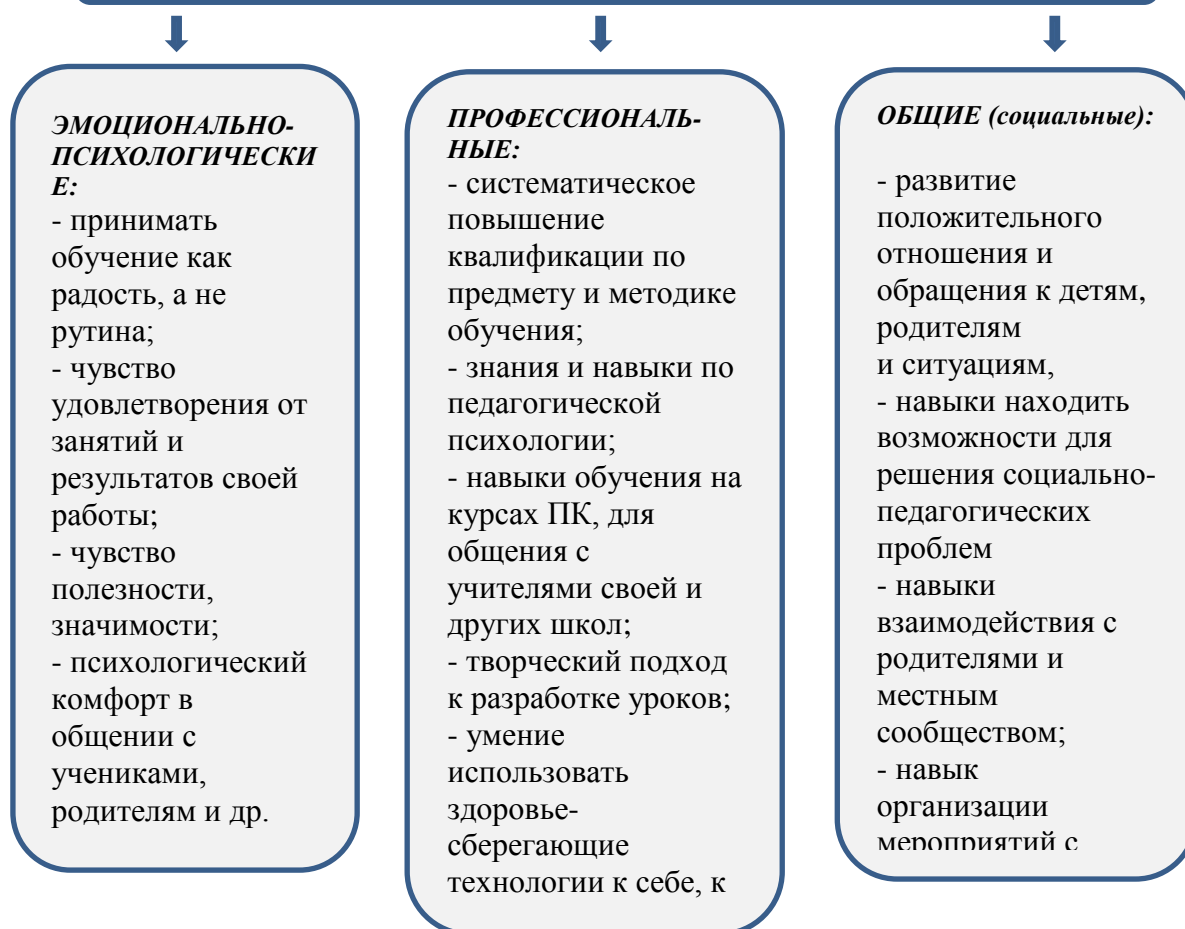
<sup>2</sup>Фасилитатор – повышающий скорость или эффективность деятельности индивида. Происходит от английского слова «facilitate», что означает «стимулировать», «активизировать».



В среднем детстве общение со сверстниками, их оценка приобретает все более важное значение и, оказывает возрастающее с каждым годом влияние на социальное и личностное развитие детей. Близкие, доверительные отношения друг с другом способствуют развитию у детей ряд социально-психологических компетенций. Жизненные ситуации постоянно определяют социумы для детей— это школа, летние лагеря, ребята по месту жительства. Можно наблюдать появление общих интересов и ценностей. Растут взаимные ожидания и влияние членов группы друг на друга, складываются групповые традиции. Межличностные отношения детей выступают фактором, обеспечивающим связь индивидуального и социального пространства. Эффективное педагогическое взаимодействие предполагает личностное, на «уровне интимности», общение учителя и ученика, когда ученик может широко пользоваться помощью учителя на всех ее уровнях, что создает особую возможность для психического развития личности учащегося. В.П. Сазонов отмечает, что в эффективном взаимодействии «место педагога – рядом с ребенком, может быть чуть впереди. Не подавлять, не подминать, не подменять, не наказывать и не добивать, а предостерегать и обнажать проблемы, предоставляя право решать самому ребенку. Воодушевлять и возвышать. Пробуждать и поддерживать естественное стремление ребенка «быть хорошим». [31, с. 21]

Умение принимать или не принимать многообразие, которое можно встретить в социальном окружении, более осознанно формируется в школьном возрасте, и учитель стоит перед большой задачей научить не только принимать многообразие, но и помочь им найти в этом позитивные моменты для своего обогащения и развития. В решении данной задачи педагог выступает в роли фасилитатора, путевого проводника. Таким образом, для ребенка доброжелательная среда в школе предлагает набор компетенций, которые будут способствовать его становлению как самостоятельной личности, умеющей сотрудничать с другими.

## Компетенции педагогов в доброжелательной среде в школе



### Схема 2. Компетенции педагогов в доброжелательной среде в школе

В схеме № 2. «Компетенции педагогов в доброжелательной среде в школе» отдельной категорией выделяются профессиональные компетенции. Они включают четыре области: по предмету, по методике преподавания, психологии и педагогике. Зачастую педагог в своей деятельности использует свой багаж знаний по предмету, методические навыки преподавания, но, к большому сожалению, мало внимания уделяется на педагогические и психологические компетенции. В этой связи хотелось бы обратить внимание на следующее мнение психолога Г. Гатальской, которая пишет:

«1) Изменение мировоззрения учителя, его отношения к себе, своему жизненному опыту в сторону осознания собственных чувств, переживаний, проблем и психологических защит;

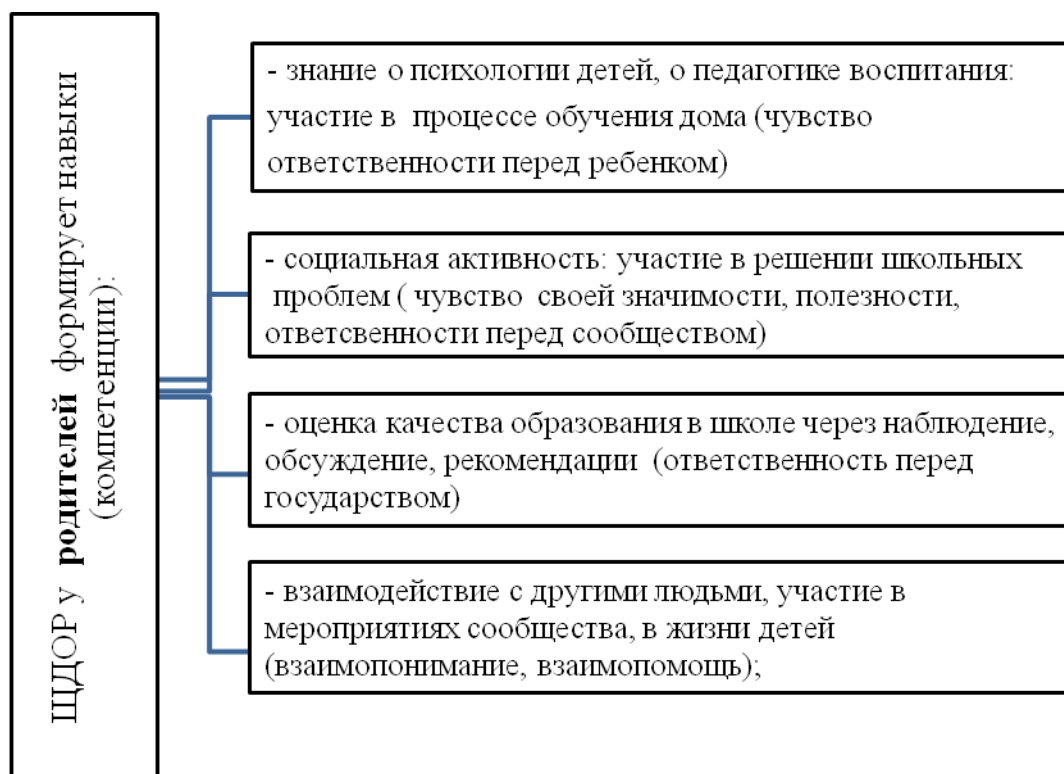
2) Изменение отношения учителя к ученикам, когда он не пытается формировать характер ребенка по единому, известному заранее образцу, а помогает ученику развить в себе то положительное, что в нем уже имеется. Учитель должен полностью принимать ученика таким, каков он есть, и на этой склонности, умения и способности, каков возможный путь развития;

3) Изменение отношения учителя к задачам педагогического процесса, которое предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие сотрудничества во взаимодействии с учащимися» [31, с. 28-29].

Обозначенные направления педагогической деятельности способствуют формированию у них позитивной Я-концепции, которая лежит в основе формирования взаимодействия учащегося и ученика.

Отсутствие педагогических и психологических компетенций у учителей приводит к не поправимым последствиям при формировании Я-концепции личности учащегося. Обозначенные проблемы также являются неопровержимым доказательством того, что школа не отвечает критериям доброжелательности по индикаторам взаимодействия.

Бесспорно, на формирование доброжелательной среды в школе незаменимую роль играет и позиция родителей. В свою очередь и для родителей она способствует формированию важных компетенций, которые отражены в схеме № 3 «Компетенции родителей в доброжелательной среде в школе». Родитель – это особая социальная роль, которую человек начинает играть в процессе появления ребенка в семье. Как правило, родители делятся на две категории: родители, которые дружат со школой и родители, которые равнодушны к школе. Активные родители являются союзником школы, а пассивные смотрят на школу как на «камеру хранения» своего ребенка. Отсутствие родительской компетентности создает барьеры при формировании доброжелательной среды в школе, поэтому школа должна включать в стратегический план мероприятия, направленные на повышение педагогической культуры родителей.



**Схема 3. - Компетенции родителей в доброжелательной среде в школе**

О значении педагогической культуры родителей говорили многие ученые – педагоги и практики (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, И.С. Хоменко, Э.С. Орозалиев, Р.Н. Токсонбаев, Ч.М. Ермакова, Г. Мадаминов). К примеру, С.Т. Шацкий [143] выдвинул требование широко пропагандировать педагогическую культуру родителей, разрабатывать методические рекомендации. Интересна позиция В.А. Сухомлинского, который отмечал, что «никакая семья – даже при самых благоприятных условиях – не в состоянии без помощи школы решать вопросы воспитания. В свою очередь, и школа без участия семьи не может выполнять стоящие перед ней задачи, здесь необходима согласованность в действиях педагогов и родителей» [132, с. 325]. Ирина Хоменко в своем исследовании, проведенном в 1995-97 - гг. констатирует, что «повышение уровня педагогической компетентности родителей прямо пропорционально степени

удовлетворенности пап и мам характером взаимоотношений с детьми и школой» [141, с. 98].

Опираясь на вышеизложенные позиции, мы можем сделать некоторые выводы о взаимообусловленности: активность родителей способствует созданию доброжелательной среды в школе, соответственно повышая педагогическую культуру родителей.

Данные комментарии схем дают нам возможность резюмировать о том, что каждый участник педагогического процесса (ученик, учитель, родитель) выступает *социальным агентом*, то есть представителем, который достигая свои цели и задачи, удовлетворяя свои потребности, реализовывая возможности, способствует распространению идей доброжелательной школьной среды. И у каждого социального агента своя ни кем незаменимая миссия, и только активность всех способна дать желаемые результаты.

На основании анализа критериев и их показателей «школы доброжелательного отношения к ребенку» и научной литературы по данной теме мы сформулировали рабочее определение *доброжелательной школьной среды: это среда, способная сформировать у каждого субъекта педагогического процесса (ученика, педагога, родителя) компетенции, необходимые для удовлетворения своих потребностей, реализации возможностей и функций социального статуса.*

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Сегодня реформы в системе образования Кыргызстана основываются на гуманистической парадигме, где личностно-ориентированное обучение выступает ядром педагогического процесса. Теоретико-методологический анализ современных тенденций гуманистической педагогики позволяет отметить, что конечным результатом учебно-воспитательного процесса должен быть выпускник, умеющий жить в меняющемся мире, способный найти свой путь самореализации. Тем самым актуализирована важность расширения возможностей образовательной среды, повышения уровня ее доброжелательности.

Отдельные характеристики доброжелательной среды в школе были объектом внимания многих ученых педагогов. Изучались социальные и физические ее аспекты, взаимодействие учащихся и педагогов, повышение у родителей педагогической культуры. Попытка систематизации теоретических знаний и практического опыта по теме исследования выявила необходимость комплексного и детального изучения данной темы.

Исходя из данного нами определения доброжелательная среда у ребенка формирует компетенции, которые способствуют становлению его как самостоятельной личности, умеющей сотрудничать с другими. У педагогического коллектива доброжелательная среда формирует и профессиональные компетенции, включающие четыре области: по предмету, по методике преподавания, психологии, педагогике. В доброжелательной школьной среде незаменимую роль имеет и позиция родителей. В связи с этим, в стратегический план школы важно включать мероприятия, повышающие активность родительского сообщества.

В качестве социально-педагогических условий, необходимых для формирования доброжелательной среды в школах нашей страны рассматриваются: 1) повышение педагогической компетентности в

реализации идей доброжелательной среды в школе; 2) учет мнения ученического коллектива в принятии решений в организации школьной жизни; 3) вовлечение родительского и местного сообщества в жизнедеятельность школы; 4) опора на ментальные особенности региона, села.

## **ГЛАВА II. ЗАКОНОМЕРНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ**

### **2.1. Анализ и оценка критериев и показателей доброжелательной среды в школе**

Исследователи предлагают рассматривать «школу доброжелательного отношения к ребенку» как концепцию, так как «концепция – (от лат. *conceptio*–понимание, система) это определенный способ понимания, трактовки каких-либо явлений, основная точка зрения, руководящая идея для их освещения; ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности» [124, с. 633].

В международной практике первым шагом реализации идей доброжелательной среды в школе является пилотирование в отдельных школах страны для апробации предлагаемой модели и после корректировки шагов внедрение на уровне всей системы образования. Но, безусловно, каждая страна выбирает для себя приемлемый путь. Анализ реализации концепции «школы доброжелательного отношения к ребенку» в соседних странах (Туркменистан, Казахстан) дает нам возможность сделать некоторые обобщения и выводы.

Туркменистан распространение идей доброжелательной среды в школе начал кластерным методом (2005-2006-гг. – 20 школ, 2007 – 2009-гг. – 20 школ). Первый шаг – это разработка концепции, цели и культуры ШДОР. В качестве наиболее активного социального агента по формированию доброжелательной среды в школе Туркменистан обозначил педагогический коллектив. И основные мероприятия были направлены на их обучение с помощью семинаров-тренингов. Родителям и детям, на наш взгляд, была определена опосредованная роль, как исполнителей. В Туркменистане при реализации проекта были определены критерии и показатели, которые необходимо улучшать, и обозначены как приоритетные. Такой подход к



формированию «школы, доброжелательного отношения к ребенку» имел критическую оценку, т.к. государство не может диктовать или ограничивать своей политикой. То есть необходимо рассматривать интересы ребенка как важные, а его права как основные, и интересы страны должны быть подчинены интересам ребенка.

В Казахстане концепция «школы доброжелательного отношения к ребенку» зародилась еще в 2000 году, но активная ее реализация началась с 2006-2007 - гг., когда были разработаны показатели для оценки школ на уровень доброжелательности, где предложена следующая классификация показателей:

- 1) *национального уровня* – измеряются на уровне республиканских ведомств и *школьного уровня* – измеряются на уровне школы.

Они разбиваются на показатели *результата* и *процесса*. Показатели результата или показатели конечного продукта демонстрируют насколько та или иная программа, или деятельность была полезна для потребителя (учащихся, учителей, родителей). В системе образования конечными результатами являются достижения учащихся (трудоустройство выпускников школ, поступление в ВУЗы, ССУЗы, результаты тестирования, экзаменов).

Показатели *процесса* или показатели *мероприятий* показывают, насколько достигнуты промежуточные результаты. В области образования это могут быть: количество построенных школ, доля использованных методик преподавания, относящихся к интерактивным, доля учащихся класса активно участвующих на уроке и др.

Все показатели доброжелательной среды в школе в Казахстане были включены в пять категорий:

1. Активная инклюзивность (вовлеченность, охват).
2. Академическая эффективность.
3. Здоровая, безопасная и защищающая ребенка среда.
4. Учет гендерной чувствительности.

5. Обеспечение активного вовлечения и создание возможностей для участия учеников, семьи и общины во всех аспектах школьной политики, управлении и поддержки детей. [112, с. 94-95]

По каждому показателю изучались ситуации, наиболее часто встречающиеся и пути их решений. Начиная с 2007 года школы, вошедшие в проект, проводили самооценку и регулировали свою деятельность для повышения показателей доброжелательности. В апреле 2010 года было проведено исследование среди учащихся 9-ти школ-участниц проекта «Школа доброжелательного отношения к ребенку». Учащиеся оценивали свою школу по критериям ШДОР. Данное исследование служило диагностикой для определения «черных пятен» и планирования мероприятий администрацией школы, учителями, учащимися, родителями, общественностью. Нами было отмечено, что показатель «родители и общественность» подразумевает в большей степени сотрудничество школы с другими организациями. Так в «Пособии по разработке индикаторов школы доброжелательного отношения к ребенку» подчеркивается, что в Казахстане налажена связь в основном с правоохранительными органами и здравоохранения. К примеру, дорожная полиция, инспекция детской комнаты милиции, пожарная инспекция. Также единичны факты сотрудничества школы с ВУЗами, СУЗами, НПО. А критерий как «правовое пространство» не выделен отдельно, а был включен отдельными показателями в другие пять критериев доброжелательной среды в школе.

Сравнительный анализ реализации идей доброжелательной среды в школе в этих странах показал следующие отличия:

во-первых, в качестве основного субъекта, реализующего концепцию доброжелательной среды в школе в Казахстане и Туркменистане, выступает педагогический коллектив, основные мероприятия направлены на их обучение, на повышение их квалификации (к примеру, «День роста педагогического мастерства» в Туркменистане);

во-вторых, в Туркменистане критерии и показатели были отобраны, то есть, обозначены только те, которые подходят под политику страны, менталитет, в этом можно отметить то, что для государства приоритет воспитание гражданина страны. Тогда как в Казахстане при разработке критериев и показателей доброжелательной среды в школе основной целью было претворение в жизнь Конвенции о правах ребенка.

в-третьих, в Казахстане показатель «связь с общественностью» предполагает взаимодействие с другими организациями, тогда как в нашей стране в данный показатель мы предлагаем включение еще одну значимую для наших (особенно) сельских школ характеристику – *это вовлечение местного сообщества в решении школьных проблем*. Это не только официальные представители той или иной организации, но и жители села, которые способны решить многие проблемы школы и школьника. Для этого возможно практиковать формирование сельских образовательных групп (в дальнейшем СОГи), в состав которых могут входить представители педагогического коллектива, ученики, лидеры общины.

Также нами выделены мероприятия, которые, на наш взгляд, способствуют формированию системы взаимодействия по принципам доброжелательной среды в школе на *макроуровне*, например, создание в Казахстане Республиканского общественного совета родителей МОН РК, имеющая сеть представительств в регионах, в Туркменистане регулярный мониторинг потребностей учителей «школы доброжелательного отношения к ребенку» и их обучение на различных тренингах. В Кыргызстане это может быть официальное признание местного сообщества как субъекта государственно-общественного управления школой и использование его ресурсов.

К сожалению, приведенные модели доброжелательной среды в школе не обеспечили их систематическую интеграцию в образование, потому что для этого необходим комплексный подход. В рамках, которого на основе

конкретных принципов доброжелательной среды в школе должны быть отобраны приемлемые для страны ключевые критерии и показатели, причем реализация философии Конвенции о правах ребенка должна быть основополагающей. А также важно, чтобы отобранные критерии и показатели, определение их степени необходимости и адаптации было применительно к условиям разных частей страны или на разных этапах национального имплементационного процесса. Только после этого критерии и показатели могут быть включены в модели планирования в сфере образования в качестве неотъемлемой части многочисленных переменных, используемых в процессе планирования национального сектора образования.

Доброжелательная среда в школе – это социально-педагогическая модель, которая ориентирована на воспитание свободной и образованной личности. Как уже отмечалось, её особенностью является гуманистическая направленность, затрагивающая все аспекты школьной среды. Доброжелательная среда в школе способна активизировать творческий потенциал не только учащегося, но и всех заинтересованных сторон. С изменением парадигмы образования, сегодня мы говорим не просто об ученике, как пассивном объекте учебно-воспитательного процесса, а об активном субъекте своего учения и развития. Этот подход определяет и Министерство образования КР: «...Но опросы работодателей, которые проводились в нашей стране, а также другие исследования, показывают, что сейчас востребован не определенный «набор» знаний, а умение их применять, действовать на их основании. И должен отметить, это общемировая тенденция. В 2000-х годах в мире начался переход от стандартов, основанных на знаниях, к стандартам, которые закрепляют результат, оставляя возможность выстраивать пути к этому результату в зависимости от потребности каждого ребенка». [117, с. 16]

Ответом на возникшие проблемы стала разработка Национального куррикулума, где обозначены роли и ответственности учащегося, способного

определять цели собственного образования. В Рамочном Национальном курсе об ответственности учащихся написано:

- «Учащийся участвует в организации образовательного процесса и формировании предметного содержания школьного курса в соответствии со своими образовательными потребностями и интересами;
- разрабатывает совместно с учителем индивидуальную траекторию развития, овладевая ключевыми и предметными компетентностями, развивает свою мотивацию и оценку достижений;
- обогащает собственный социальный опыт, участвуя в школьном самоуправлении, организации школьных, внешкольных воспитательных и развивающих мероприятий;
- поддерживает дружелюбную среду обучения, поликультурное поведение и отношение к окружающим». [114, с. 31]

Отсюда мы можем сделать вывод о том, что доброжелательная среда в школе является одной из новых возможностей создания условий обучения и воспитания компетентностной личности.

Как было отмечено выше, доброжелательная среда в школе как концепция имеет свои принципы. Данный факт дает нам право рассматривать критерии и показатели как стандарты доброжелательной среды в школе. В связи с этим, важным этапом ее формирования является анализ и оценка критериев и показателей на надежность и пригодность, который может быть назван процессом валидации. В словаре иностранных слов читаем следующее определение данному термину: *валидация (validation)* проводится при необходимости, выполняется с помощью метода анализа заданных условий применения и оценки соответствия характеристик продукции этим требованиям. Результатом является вывод о возможности применения продукции для конкретных условий. [123, с. 95] В словаре по психологии «валидность» – это (от англ. valid– пригодный) один из основных критериев

теста, который возникает в процессе разработки и практического применения теста, когда необходимо установить соответствие между степенью выраженности интересующего свойства личности и методом его измерения. [111, с. 47]

Мы остановились на следующем, объединяющем все определения термина: «валидация» – это процесс проверки надежности или пригодности показателя. Процесс валидации, на наш взгляд, важный этап при составлении официальных показателей, которые будут в последующем служить отправной точкой или конечным (идеальным) ожидаемым результатом при оценке предмета, процесса, поведения и т.д. Таким образом, «валидация». – это процесс определения пригодности критериев и показателей доброжелательной среды в школе, предложенных Международным детским фондом (ЮНИСЕФ) для школ Кыргызстана. В процессе анализа и оценки критериев и показателей на надежность и пригодность мы выезжали в села Нарынской и Баткенской областей. С представителями СОГов были проведены встречи, где обсуждались и определялись показатели, которые помогут создать доброжелательную среду на школьном и районном уровнях. Также с помощью наблюдений и интервью по каждому критерию были промаркированы показатели, которые «работают» или «не работают». Показатели «работают», когда они реальны для данной местности, культуры, социального и экономического уровня. Показатели «не работают» – это значит, данная характеристика не для всех сельских школ Кыргызстана она достижима, так как программа, архитектурное состояние, состав педагогического коллектива школы не готова реализовать ее. СОГи были выбраны нами как субъекты исследования, так как они имели опыт коллективной работы по проблемам школы и были более осведомлены о ее состоянии.

Шесть групп критериев респондентами были отмечены как «работающие» в их школах. Анализ количественных и качественных

показателей валидаторами выявил, что все они на уровне государства могут быть достижимы. За исключением показателя «наличие родительского комитета», который «не работает», так как каждая школа с первых дней своего существования формирует его и отдельно останавливаться на нем нет необходимости. Здесь важно больше уделять внимание качественным показателям, то есть уровню вовлеченности родителей в мероприятия школы, в их информированности о проблемах школы, участия родителей и общественности в школьных и общественных мероприятиях и т.д.



*По каждому критерию разработаны качественные и количественные индикаторы*

#### **Схема 4. – Критерии «школы доброжелательного отношения к ребенку»**

А показатель доброжелательной физической среды как наличие подвоза детей к школе (удаленность школы от места жительства детей) выявил следующее противоречие. Во время валидарного совещания большинство отметили данный показатель как «не рабочий», уточняя, что во многих регионах страны села расположены компактно и учащиеся не нуждаются в подвозе в школу (к примеру, в Баткенской области: с. Кара-Булак, в

Нарынской области: с. Ача-Каинды). Но, по мнению учителей, причина «школа находится далеко» стоит на первом месте (*Таблица 3. «Школьные причины непосещения»*). В процессе обсуждения СОГаами отмечено, что в нашей стране ни педагогический коллектив, ни члены общины эту проблему не рассматривали и не пытались решить, так как реализацию данного показателя относят к обязанностям родителей.

Также в процессе анализа и оценки выяснилось, что есть показатели, которые стабильно будут иметь или не иметь хороший уровень. Например, если при строительстве школы закладываются *архитектурные требования* в соответствии с характеристиками доброжелательной среды, тогда и показатели по ним будут иметь долгое время высокий уровень, и наоборот. Все школы, как правило, имеют пандусы у центрального входа в школу, но нет ни одной школы (в Нарынской и Баткенской областях), которые имели бы пандусы (или замещающие их приспособления) между этажами. В тоже время постоянно поддерживать высокий уровень некоторых показателей сложно, так как они зависят от индивидуальных особенностей школы, педагогического коллектива. К примеру, в каждой школе планируется организация курсов повышения квалификации педагогов. Но если программы курсов не имеют новых предложений, тогда формальная маркировка данного показателя не будет способствовать развитию других: вовлеченность и активность ученика на уроке и в школьных мероприятиях, система поощрений и наказаний, вовлеченность учащихся, родителей и общины в процесс принятия решений, вовлеченность школы в дела общины и т.д.

*Уровень удовлетворенности деятельностью школы* – данный показатель относится к образовательной среде, но во время обсуждения участниками валидарного совещания задавались вопросы, касающиеся всех критериев доброжелательной среды в школе. К примеру, удовлетворенность деятельностью школы оценивается по всем шести критериям, так как оценивание не должно противоречить идеям доброжелательной среды в школе и ограничиваться только



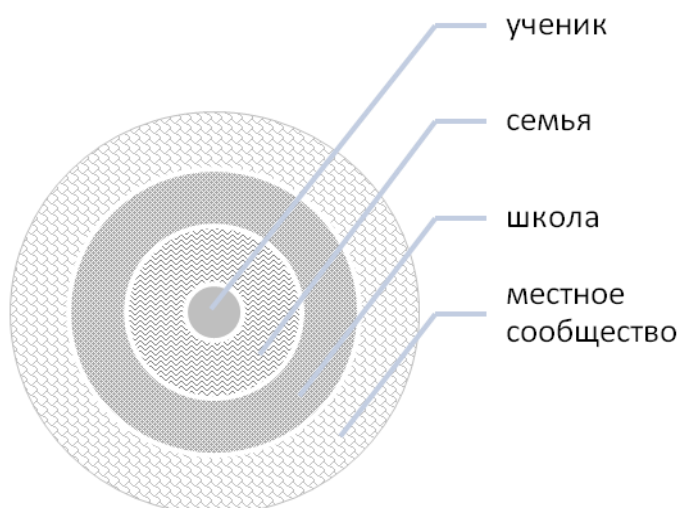
образовательной средой. Членам сельских образовательных групп Баткенского района сложнее было определить, что будет показателем качества образования для удовлетворенности местного сообщества, все другие заинтересованные лица (например, у учеников уровень удовлетворения зависит от понимания предмета, у родителей – по результатам достижений своего ребенка и т. д.) понимали и принимали свое место.

Другим индикатором, являющимся показателем безопасной среды это *наличие аптечки в классе, в школе*. В нашем исследовании мы могли констатировать наличие в школах аптечки с медикаментами, необходимыми для оказания первой медицинской помощи, но в классах они отсутствуют. Важно отметить, что регулярное обновление по истечении срока годности лекарств не предусмотрено в мероприятиях школы, также, как и занятия по обучению здоровьесберегающим технологиям. Функцию школьного врача, как правило, выполняет представитель ФАП, он приходит в школу в свободное от основной работы время. Это мы наблюдали в селах Баткенской области, Лейлекского района. В начальных классах активно используются «санитары», это помогает маркировать данный показатель как достижимый. В отдельных школах проводились мероприятия, посвященные тематике «Здоровый образ жизни». Но надо отметить, это не традиция и не образ жизни, характеризующийся регулярностью, постоянством, поэтому не способно сформировать культуру здоровья.

В рамках критерия *правовое пространство* в процессе валидации нами были определены два условия, которые необходимы, чтобы все показатели были реально достижимы. Во-первых, это информированность школьников, педагогов, родителей, администрации школы об идее доброжелательной среды в школе, и их активная, равноправная вовлеченность в ее реализацию. Во-вторых, осознание каждым участником социально-педагогического взаимодействия своих прав и обязанностей по отношению к друг другу и государству. Для выполнения этих условий важно опираться на нормативно-

правовые государственные и международные документы (Законы, Конвенции, Соглашения, Положения и т. д.).

Большую роль в создании доброжелательной среды в школе по отношению к детям играет позиция органов местного самоуправления и общины. В связи с этим, в социально-педагогической модели актуально определить показатели, измеряющие *взаимодействие школы, семьи и местного сообщества*. Характеристики данного критерия больше, чем в других зависят от социальной активности и инициативности всех субъектов, участвующих в формировании доброжелательной среды в школе (Схема 5).



**Схема 5. - Социальные субъекты на микроуровне, влияющие на доброжелательную среду в школе**

Важно отметить, что при достижении показателей данного критерия, используются естественные ресурсы для общественного воспитания, задача которого воспитание человека жить в обществе. В своей монографии Г.Т. Карабалаева об этом пишет: «Социальное воспитание обретает особую остроту в кризисные периоды развития общества и служит средством самозащиты людей, брошенных государством...

В развитых странах мощная система общественного воспитания серьезно влияет на формирование важнейших качеств у подрастающих поколений. Только в обществе могут быть сформированы те качества, которые ни школа, ни семья в отдельности сформировать не могут. Речь идет о таких

качествах, как гражданственность, патриотизм, социальная активность, ответственность и т. д.». [60, с. 53-54] Таким образом, данный критерий дает возможность, во-первых, объединить усилия для организации процесса вхождения, включения учащихся в жизнь общества, в духовность, в творчество, обеспечивая тем самым преемственность поколений в процессе воспитания. Во-вторых, воспитывать, и как социальное явление оно имеет конкретно-исторический характер (по назначению, содержанию, форме) будут одинаково нести ответственность школа, семья и община.

Анализ и оценка на надежность и пригодность *показателей инклюзивности среды* демонстрирует сравнительно низкие результаты. В стране были реализованы ряд программ («Инклюзивное образование», «Развитие критического мышления через чтение и письмо», «Глобальное образование» и др.), которые в своих задачах намечали развитие инклюзивного образования и культуры. Инклюзивная культура направлена на создание безопасного, принимающего сообщества, в котором ценят каждого ее члена. Построение сообщества основывается на сотрудничестве и совместной работе персонала школы, родителей, местного сообщества и всех детей, для того чтобы совместными усилиями свести к минимуму все формы дискриминации. Ч. Джумагулова останавливаясь на особенностях развития инклюзивной культуры, рекомендует социальную модель, аргументируя тем, что люди со специальными нуждами такие же, как и все другие. Они время от времени нуждаются в медицинской помощи, но рассматривать их как объекты медицинского вмешательства нет необходимости. По ее мнению важно менять общество и его отношение к детям со специальными нуждами. [40, с. 76]

Готовность родителей (установки) к интеграции детей с особыми нуждами в школьную среду – это условие, требующее организацию мероприятий на уровне социально-педагогического взаимодействия. Важным фактором успеха учащихся с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного обучения является позиция родителей. Если родители активно

участвуют в жизни школы, где учится ребенок, то их беспокойство уменьшается. Многие родители переживают и понимают, какая ответственность возлагается на них в связи с тем, что из уязвимых групп идут учиться в обычную школу.

Отметим, что не все показатели критерия *гендерные аспекты среды* (*гендерная дискриминация* «работают» в наших школах. Он не является осознанным родительским поведением. Пол ребенка не влияет на то, чтобы родитель мог запретить ходить ребенку посещать школу. Мнение «девочке можно и не учиться, она будет сидеть дома, ее предназначение рожать детей, ухаживать за мужем» для родителей нашей страны не является догмой. Но девочки чаще используются в качестве нянь для младших братьев и сестер.

В процессе нашего исследования в интервью И.А. Низовская отметила следующее: «Использованные в данном исследовании критерии и показатели «школы доброжелательного отношения к ребенку» могут помочь руководителям оценить свою школу, определить и запланировать основные направления деятельности своей команды. Полученные количественные показатели рекомендуется сопоставить с другими аналогичными данными. Так, показатель успешной сдачи выпускных экзаменов в отдельной школе представляет практический интерес только в сравнении с такими же показателями в масштабах страны, в аналогичных учебных заведениях, в этой же школе в предыдущие годы, а также в сравнении с теоретическими данными, которые признаны допустимо минимальными. Поэтому предлагаемые показатели должны сопровождаться, как минимум, аналогичными показателями по региону. Тогда по истечении нескольких лет учебное заведение будет располагать картиной динамики своего развития за конкретный период».

Таким образом, процесс анализа и оценки показателей на надежность и пригодность необходим и может проводиться на макро- и микроуровне, то есть на государственном уровне конечным ее продуктом может быть

документ, рассматриваемый как стандарт, где были бы определены критерии и показатели доброжелательной среды в школе для всех школ страны. На микроуровне – каждая школа, опираясь на предлагаемые критерии и показатели доброжелательной среды в школе, уточняет достижимые и использует при стратегическом планировании. Отметим, что нами был апробирован процесс анализа и оценки критериев и показателей на микроуровне, так как формирование доброжелательной среды в школе проводилось по следующей схеме:

**«школа  $\Leftrightarrow$  СОГ  $\Leftrightarrow$  местное сообщество»**

Выбор данной схемы взаимодействия был востребован сложившейся ситуацией и необходимостью в связующем звене между школой и местным сообществом. Таким связующим звеном выступили сельские образовательные группы (СОГи), в состав которого входили активные члены местного сообщества и школы (ученики и педагоги). И именно ими проводился анализ и оценка критериев и показателей «школы доброжелательного отношения к ребенку» на надежность и пригодность в их школе.

Целью формирования доброжелательной среды в школе должны быть не минимальные стандарты образования, а достижение возможностей школы давать качественное образование, поэтому процесс проверки критериев и показателей на надежность и пригодность является одним из подготовительных этапов.

## **2.2. Проблема непосещения детей как результат отсутствия доброжелательной среды в школах Кыргызстана**

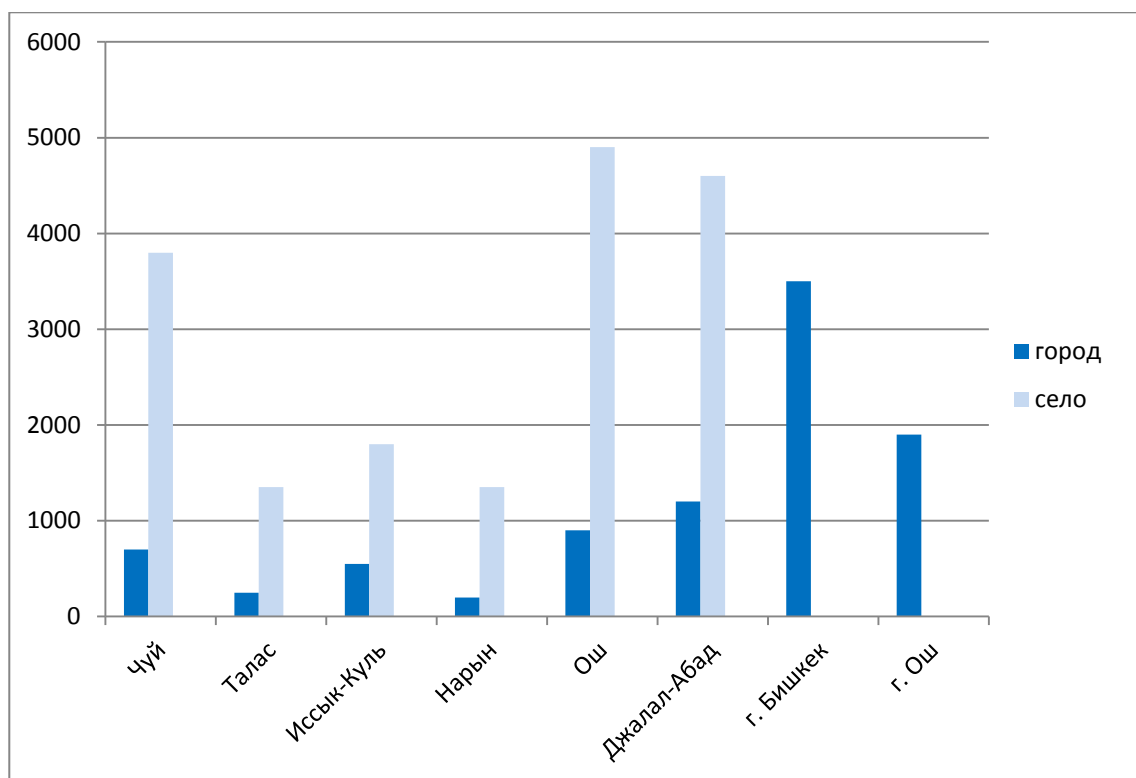
Во Всемирной декларации прав человека (статья 26) определено, что образование является как правом, так и долгом каждого человека. Кыргызстан, как и большинство стран мира признает обязательным обучение в начальной общей и основной общей школах для всех своих граждан. [100] Следует отметить, что в понятие обязательности входит не только формальное отбывание в школе и получение документа, но и качество образования, гарантированные законом.

Несмотря на это, сегодня для Кыргызстана непосещение детьми школы является одной из социально значимых и трудноразрешимых проблем. Об этом свидетельствуют множество исследований и мероприятий, проведенных и проводимых государственными, международными и неправительственными организациями [29, 30, 39, 53, 94, 103, 128, 136].

Согласно Национальному статистическому комитету (НСК) около 29000 детей школьного возраста (от 7 до 15 лет) не посещали школу в 2009 году. Это около 3 процентов от общего числа детей школьного возраста (НСК, 2011г.) Однако оценочные данные значительно разнятся в зависимости от источника данных, и, согласно ИСЮ, свыше 66418 детей не посещали школу в 2009 г. (ИСЮ, 2012 г.). По данным ИСЮ за 2010 г., школу не посещали 63383 детей, из которых 18490 составляют дети младшего школьного возраста и 44893 – среднего школьного возраста. В процентном соотношении в 2010 г. школу не посещали 4,7 процентов детей младшего школьного возраста и 8,2 процента детей среднего школьного возраста. [30, с. 19]

Диаграмма 1 показывает региональные отличия в количестве детей, не посещающих школу, а также отличия между селом и городом. Если идти по нисходящей, то к регионам с самым высоким числом детей, не посещающих школу, относятся Ош, Джалал-Абад, Чуй, Бишкек, Баткен, города Ош, Нарын

и Талас. Хотя в Таласской области отмечается самое маленькое число детей, не посещающих школу, однако в процентном соотношении к населению в этом регионе отмечается самое высокое число детей, не посещающих школу (0,71 процента). В городе Бишкек отмечен самый низкий процент детей, не посещающих школу (0,43 процента).



**Диаграмма 1. – Число детей, не посещающих школу, по регионам [30, 20]**  
(Источник: НСК, 2011 г.)

В Кыргызстане с помощью международных организаций были инициированы исследования и представлены отчеты, посвященные проблеме непосещения детьми школы. В нижеприведенной таблице показаны области, районы и количество школ, которые попали в объектив данных исследований и программ:

**Таблица 2. – Исследования по проблемам детей в Кыргызстане**

| №  | Исследование                             | Выборка исследования / респонденты   |
|----|--|--|
| 1. | Дети, не посещающие школу в Кыргызстане. | 100 школ 8-и областей и г. Бишкек; учителя, родители, учащиеся, директора школ, эксперты национального уровня, дети, не посещающие школу |

|    |   |   |
|----|---|---|
| 2. | Вне зоны доступа: образование глазами детей.  | школы 6-ти малых (бывших промышленных) городов и поселков городского типа; частные истории учеников.  |
| 3. | Отчет по результатам стратегического исследования «Повышение уровня посещаемости школы детьми в бедных и отдаленных районах КР».          | Чуйская, Нарынская, Ошская области; учащиеся, родители, учителя, представители государственных, региональных органов власти и отделов образования   |
| 4. | Мэтью Науман «Положение детей в Кыргызской Республике».   | анализ ключевых отчетов, исследований, обзоров, оценок, проведенных в период с 2004 по 2010 -гг.  |
| 5. | Исследование основных барьеров в доступе к образованию на юге Кыргызстана.  | школы, отобранные по признаку географического расположения по отношению к местам локализации конфликтов; учащиеся, родители, дети из группы риска, сотрудники НПО, ГорОО, МОНК, Министерства социальной защиты, ОПСД, ЦАРН, ИДН |
| 6. | Создание зон, свободных от детского труда, в Московском и Ысык-Атинском районах Чуйской области Кыргызской Республики.                    | 140 детей отмеченных районов, занимающиеся наихудшими формами детского труда  |
| 7. | Отчет по результатам социологического исследования «Доступность качественного образования в 24 селах Кадамжайского и Таласского районов». | Кадамжайский р-н Баткенской обл., Таласский р-н Таласской обл. «держатели прав», «держатели обязанностей»   |
| 8. | Всеобщее основное среднее образование к 2015 г. Глобальная инициатива «Дети, не посещающие школу».  | Исследование по Кыргызстану 5200 домохозяйств – это около 25000 человек, из них детей. – 32, 7 % младше 15 лет  |

В ходе анализа отчетов по проведенным исследованиям выявилось, что проблема непосещения детьми школы является достаточно распространенной и актуальной. Также в каждом отчете была определена проблема отсутствия единого, общепризнанного определения категории «дети, не посещающие



школу». Все исследования использовали свои термины и их рабочие определения.

В международной практике используется множество терминов для описания ситуации, связанной с охватом, непосещением, выбытием детей из системы школьного образования. Вот несколько из них:

- прогуливающие занятия;
- не посещающие школу;
- выбывшие из школы;
- не завершившие обучение;
- неохваченные системой образования [38, с. 9].

В исследовании «Дети, не посещающие школу в Кыргызстане» отмечено, чаще всего под этой категорией детей подразумеваются уличные дети. Директора школ не могут дать четкого ответа на вопрос: «Сколько процентов учебного года / уроков должен пропустить ребенок, чтобы считаться не посещающим школу?». Наиболее часто при ответе на этот вопрос назывались цифры 30%, 50%, 80% школьных занятий. [39, с. 10]

В исследовании, проведенном Центром изучения общественного мнения «Эл-Пикир» под термином «непосещение школы» использовалось комплексное понятие, включающее:

- 1) пропуски занятий в школе – систематический и несистематический пропуск учебных занятий (уроков);
- 2) отсев – выбытие детей из школы (сюда не включаются дети, перешедшие учиться в другую школу);
- 3) охват школьным образованием – процент детей в возрасте 7-17 лет, которые учатся в школе (противоположное термину «не охват»).

Другие исследователи считают, что «в качестве основы можно использовать определение, данное Morrow: «Бросившим школу считается любой ученик, который прежде был в нее зачислен, и его пропуски занятий без уважительной причины составляют более 15 дней (при том, что он не

переведен в любое другое аналогичное учебное заведение), а его знания не соответствуют принятым образовательным стандартам». А согласно документам ЮНЕСКО, любой ученик бросивший школу, считается не завершившим начатый курс обучения. [103, с. 9]

Международные эксперты в результате обсуждений предложили следующее условия для рассматриваемого термина:

- ученик отсутствует в школе на конец учебного года и не участвует в контрольных испытаниях;
- ученик не завершает последнюю ступень обязательного школьного образования;
- ученик не зарегистрирован ни в одной из школ на следующий учебный год;
- ученик не получает никакого свидетельства о завершении школьной программы, соответствующей его возрастной группе.

Если первые два определения в большей степени соответствуют термину «ученик, оставивший школу», то следующие два можно классифицировать как «ученик, не охваченный школьным образованием». Но здесь отсутствуют такие показатели детей, не посещающих школу, как частые пропуски без уважительной причины и ученик не зачислен в первый класс.

В одном из последних исследований [30] проблемы непосещения детьми школы была предложена классификация, которая за основу берет «барьеры и «узкие места», приводящие к исключенности<sup>3</sup> из школьного процесса. В отчете исследования изучены пять категорий исключенности (5 КИ) [30, с. 16], которые также были использованы двадцатью шестью странами, которые участвовали в исследовании.

---

<sup>3</sup>Понятие «исключенность» в данном контексте является ситуативным, используется в значении «состояние», а не «процесса» или «действия». Так, например, дети, которые никогда не ходили в школу, находятся в состоянии исключенности из процесса образования, хотя никто из школы их «не исключал» (и по закону не имеет права этого делать).



**Схема 6. – Категории исключенности детей, непосещающих школу**

Если сравнить данную классификацию с другими, то можно выделить следующие особенности: во-первых, здесь приоритет сделан на соответствие уровня образования с возрастным периодом ребенка, во-вторых, категории 2 и 3 объединяет общая характеристика – это *дети, не посещающие школу*, а категории 4 и 5 посещают школу, но имеют *риск выбытия из школы*. Что касается первой категории это самая большая группа детей в Кыргызстане, которая находится вне системы образования. По последним данным дошкольным образованием охвачены всего 14% детей.

Таким образом, анализируя категории детей, не посещающих школу, выделенные в исследованиях нами были определены следующие четыре группы:

а) *дети, не вовлеченные в обучение* – дети школьного возраста, проживающие на территории, закрепленной за определенной школой, но по каким-либо причинам не зачисленные в соответствующий класс данной или другой школы. Чаще всего это дети, не охваченные школьным обучением из-за проблем с документами;

б) *дети, не приступившие к занятиям на начало учебного года* – дети, по причине отсутствия необходимых условий или не имеющие возможность посещать школу из-за сезонных работ;

в) *дети, часто пропускающие школу* – дети, пропускающие занятия в школе с периодичностью 7 и более дней (25 и более %) в месяц;

г) *дети, выбывшие из школы* – дети школьного возраста, которые по каким-либо причинам прервали обучение в школе и не зарегистрировались в другой.

Анализ проблемы непосещения детьми школы был сделан в различных соотношениях: город – село, мальчики – девочки, по возрасту, полные – неполные семьи и т.д. Среди городов и сел страны по численности детей, не посещающих школу, лидируют города Бишкек и Ош, а также дети из сел Ошской, Джалал-Абадской и Чуйской областей.

Все исследования без исключения пытались не только определить категории детей, не посещающих школу, их количество, но и одной из основных целей было выяснить причины непосещения, про ранжировать их по степени актуальности и разработать некоторые рекомендации для планирования мероприятий на различных уровнях образовательной системы.

Обобщив причины, которые были определены в исследованиях, мы классифицировали их в следующие категории:

*Причины, связанные с социально-экономическим положением семьи.*

- Родители не имеют возможности обеспечить детей всем необходимым. Отсутствие постоянной работы ограничивает родителей в приобретении школьных принадлежностей, школьной формы и сезонной одежды, в обязательных выплатах.
- Огромное влияние оказывает проблема трудовой миграции. Дети вынуждены следовать за родителями в процессе внутренней миграции, а внешняя миграция – лишает детей родительского внимания, они остаются на попечении родственников или предоставлены сами себе.

- Большинство детей во время осенне-весенних полевых работ помогают родителям на поле или дома и пропускают занятия в школе.
- Частота заболеваемости детей. В малообеспеченных семьях качество питания низкое, что отражается на здоровье детей.

*Причины, связанные с низким качеством обучения.*

- Среди наиболее часто отмеченных причин обозначено отсутствие интереса к обучению в связи с тем, что дети и родители не видят связи между получением школьного образования и успешной социализацией в жизни.
- Квалификация учителей требует особого внимания, нехватка учителей-предметников.
- Отсутствие современных технических средств обучения (компьютерных классов, видеоресурсов и т. д.).
- Недоступность дополнительного образования (востребованные кружки и секции платные).

*Причины, связанные со средой обучения.*

- Недоброжелательные отношения учеников друг к другу, грубое отношение учителей к учащимся.
- Отсутствие мероприятий, способствующих сплочению учащихся, созданию дружелюбной среды в школе.
- Проблема рэкетирства.

Как видно из характеристик каждой категории, две из трех относятся к «школьным причинам», определяющим уровень доброжелательности школьной среды. Так как целью нашего исследования было определение уровня доброжелательности в школах страны и анализ показателей доброжелательной среды в школе, имеющих низкий уровень, наше внимание было больше сосредоточено на «школьных причинах».

Если остановиться на мнении представителей отделов образования и органов власти, они определили 12 причин непосещения, среди которых

«школьные» это: «плохие условия в школе» (29,8%), «неинтересно в школе» (2,3%), «угрозы со стороны старших учеников» (44,3%), «отсутствие школьных принадлежностей, одежды, обуви» (14,6%).

Сами дети, часто пропускающие занятия отметили 17 причин непосещения, из них констатирующие недоброжелательность школы имели следующие показатели: «нехватка школьных принадлежностей». – 36,1%, «плохие условия в школе». – 32,4%; «угрозы со стороны старших учеников». – 22,6%; «конфликты с учениками». – 14,6%; «неинтересно в школе». – 7,5%. [103, с. 29]

Для анализа «школьных причин» непосещения и сопоставления их с характеристиками доброжелательности мы использовали шесть критериев, которые объединили в себе 100 индикаторов доброжелательности школьной среды.

**Первым** критерием доброжелательности является *состояние образовательной среды (развитие, обучение, воспитание)*.

Анализ всех исследований по данной проблеме отмечает семейные причины как первостепенные, но, когда ребенку дают возможность выбрать идти в школу или заняться чем-нибудь другим он выбирает второе. Выявлено множество случаев, когда пропуски уроков связаны с нежеланием самого ребенка идти в школу. Это в первую очередь обусловлено следующими причинами:

- отсутствием интереса к учебе;
- непониманием отдельных предметных уроков;
- недостаточным уровнем владения языком обучения;
- плохим отношением со стороны отдельных учителей;
- угрозами со стороны старшеклассников, требующих денег (школьный рэкет, вымогательство).

Последняя причина, по словам исследователей, указывалась во всех регионах мальчиками 12-13 лет.

Обобщая причины отсутствия у детей интереса к занятиям можно выявить проблему уровня профессионализма педагогических кадров. По изучению данной проблемы в Кыргызстане в 2009 году впервые было проведено исследование «Стратегии выживания школ в Кыргызской Республике: анализ нехватки учителей на уровне школ» [128], его целью было получение объективного и научно-обоснованного представления о наличии квалифицированных учителей в школе. В отчете данного исследования отмечено, что по всей стране 56,6% школ сообщают о нехватке учителей. Это 1 229 из 2 168 школ Кыргызстана.

В данном исследовании применяется термин «*фактическая* нехватка учителей», который учитывает три признака:

- часы, которые ведут «пара-учителя», то есть неквалифицированные учителя или лица, не имеющие педагогической квалификации по определенному предмету;
- часы, которые ведут квалифицированные учителя, работающие либо после выхода на пенсию, либо имеющие нагрузку свыше разрешенной учительской ставки в 24-27 часов, либо уроки ведутся в максимально больших группах или классах;
- несоответствие между установленной и фактической учебной программой или между количеством часов, проводимых по отчетам, и теми, что проводятся в действительности. Есть множество возможных причин для такого несоответствия, начиная с отсутствия учителей или абсентеизма учителей, кончая сокращением количества преподаваемых часов или их аннулированием [128, с. 9].

Используемые стратегии маскируют нехватку учителей, с позиции администрации школы решают проблему, но не способствуют формированию доброжелательной среды в школе.

Конечно, каждая школа пытается по-своему решить данную проблему и, обобщив опыт, исследователи констатируют стратегии (Схема 7) [128, с. 11]:



**Схема 7. – Стратегии выживания школ**

Среди показателей по данному критерию есть именно такие, которые напрямую зависят от педагогической компетентности учителя:

- уровень квалификации учителей;
- количество учителей, владеющих методиками личностно-ориентированного обучения («Шаг за шагом», «Развитие критического мышления через чтение и письмо», «Глобальное образование»);
- создание условий для повышения квалификации педагогических кадров внутри и вне школы;
- уровень владения учителя методами создания среды, доброжелательной по отношению к ребенку [2, с. 47].

Обозначенная проблема не решается и с помощью выпускников, так как только 14% выпускников специализированных педагогических вузов идут работать в школу, остальные предпочитают работать в других секторах экономики. Достаточно трудно найти квалифицированных учителей, и во многих школах просто приостанавливают преподавание таких предметов, как математика, физика, химия, музыка, английский, русский и кыргызский языки [30, с. 61]. Факторами, которые ведут к дефициту педагогических кадров это:



низкая заработная плата, скудные социальные пакеты, плохие условия и низкий престиж профессии учителя [128].

Авторы исследования отмечают, что это ведет к созданию барьеров во процессе взаимодействия учителя с учениками во время уроков, и в школьной жизни. При этом школы (учителя, методисты, администрация) часто не осознают, что сами являются причиной растущего непосещения и «отталкивают» учащихся от образовательного процесса [103, с. 10]. Анализ результатов исследований показывает, что процент детей, отказывающихся посещать школу по причине плохого обращения с ними учителей, оказывается достаточно высоким.

По мнению школьников, причины непосещения как «учителя строгие, они оскорбляют, унижают меня» (28% из 100%) и «школьная программа сложная я ничего не понимаю» (17% из 100%) отмечались чаще из 13 указанных. А учителя считают, что причины «большое расстояние от школы до дома» важнее (24% из 100%) и «наличие преступности в школе» больше влияют на уровень посещаемости. [30, с. 58] Причины, которые отметили школьники, могут быть взаимообусловлены, строгость и грубость учителей создает психологический барьер для взаимопонимания, и ученик не может воспринимать информацию из уст такого педагога. В своих наблюдениях директор Института возрастной физиологии, профессор Марьяна Безруких констатирует следующие факты: «...в классах одной учительницы заболеваемость в три, а в некоторые годы – в пять раз выше. Учительница, у которой заболеваемость была выше, оказалась самой жесткой, бескомпромиссной, авторитарной. У нее все должно быть образцовым. У нее же был и самый большой отсев. Дети не выдерживали, родители переводили их в другие школы. ...Ученики постоянно были в ситуации напряжения. Отсюда – заболеваемость: защитные силы организма в таких условиях снижаются, и в более слабом месте происходит сбой. Таким образом, влияние

системы отношений учителя к детям на здоровье последних – это реальный факт». [17, с. 33]

На четвертом месте среди причин непосещения и учителя, и ученики отмечали «нет учебников, школьных принадлежностей». Обеспечение учебниками всех детей, обучающихся в школе, остается острой проблемой, зачастую даже те, которые есть, уже давно устарели, находятся в плохом состоянии или не соответствуют учебной программе. По данным Нацстаткома за 2011 год на начало 2011-2012 учебного года около 13% школ с обучением на кыргызском языке и 32% школ с обучением на русском языке обеспечены необходимыми учебниками менее, чем наполовину.

В одном из исследований отмечено, что школьные причины дети из бедных семей упоминают значительно чаще (34%), чем дети, живущие в семьях со средним материальным достатком (24%). [39, с. 36]

*Характерные высказывания учащихся:*

*Я не хочу ходить в школу – мы бедные, я плохо одета, у меня нет всех учебников. Меня дети дразнят. Даже учителя ко мне относятся заметно хуже, чем к тем, у кого родители богатые. Так, учительница в сентябре раздавала учебники по физике, и мне дала, но когда увидела, что не досталось книги мальчику, у которого папа богатый, то сказала, чтобы я отдала ему свой учебник. Она сказала мне: «Тебе учебник все равно не нужен!»*

Джалал-Абадская обл.

В планах школьных мероприятий, как правило, есть внеклассные мероприятия, но изучив соотношение нагрузки учителя с количеством внеклассных и внешкольных мероприятий, мы обратили внимание, что это невозможно. Если учитель работает в две смены, времени и сил на внеклассную работу у него не остается. Данный факт подтверждается в Схеме № 7. «Стратегии выживания школ».

Отсутствие спортивных площадок, секций, кружков и компьютеров в настоящее время, по мнению родителей, делает школу мало привлекательной для детей. [39, с. 41]

*Раньше школа стремилась занять ребенка во внеурочное время. Были дневные площадки, продленные группы, бесплатные секции и кружки в школах, устраивались соревнования по сбору металлолома, макулатуры, «зарницы», олимпиады и т.п. Сегодня в школах эта работа практически не ведется.*

ФГД с участием родителей, Чуйская область

Такие факторы недоброжелательности как: строгость учителей и оскорбления с их стороны, сложность школьной программы, издевательское отношение со стороны одноклассников, отсутствие учебников, документов, неинтересные уроки, скучная школьная программа, занятия часто не проводятся, учителя сами неграмотны и т. п. во многих случаях определяют увеличение количества детей, не посещающих школу.

**Вторым** критерием доброжелательности школьной среды является *состояние физической среды (безопасность, условия жизнедеятельности и обучения).*

Сегодня каждая школа результатом своей деятельности определяет повышение качества образования. И среди задач, способствующих достижению этой цели, есть те, которые влияют на создание физически комфортной учебной среды. В известной иерархии потребностей А. Маслоу первой стоит удовлетворение физических потребностей, то есть в одежде, пище и безопасной среде. Об этом отмечает в своем исследовании Ж.А. Бузурманкулова, нарушения в физическом состоянии сопровождаются «болезнями» нравственного порядка, это: оскорбления, насилие, пристрастие к азартным играм, психоактивным веществам и т. д. [25, с. 8].

По СанПиНу Кыргызской Республики [118] в образовательном учреждении должны быть: столовая, санузел, соответствующие нормам в соотношении по количеству мест в школе, аптечка в классе, медпункт в школе, на каждом этаже висеть план эвакуации на случай пожара в здании и все выходы из здания готовы к экстремальной ситуации. Среди участников социально-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной

среды в школе» для сельских образовательных групп нами был проведен опрос на изучение реальной ситуации по вышеназванным требованиям. Среди опрошенных 98 членов СОГ (это 4 села Нарынской и 2 села Баткенской областей) чаще всего (более 86% опрошенных) отмечали проблему водоснабжения, которая влияет на организацию общественного питания и состояние туалетов в школе. То есть номинально они существуют, но фактически не могут обслужить школьников в соответствии с нормами санитарии и гигиены. «Эпидемиологические исследования, проведенные Детским фондом ЮНИСЕФ и местными органами власти, показали, что 50% и более населения, в том числе 75% детей школьного возраста, инвазированы паразитами» [94, с. 41]. Данный факт не может не отразиться на посещении ребенком школы. Физический дискомфорт, который он испытывает, не дает ему возможности сидеть спокойно на уроках, сосредоточиться. Это вызывает недовольство педагога, ученик получая частые замечания отчуждается от учебного процесса, снижается эмоциональная связь ученика со школой, с одноклассниками.

Среди причин, которые чаще указывали учителя «дети болеют» стоит на втором месте (16% из 100%, из 19-ти обозначенных причин). Здесь можно наблюдать разночтения, так как эксперты свое внимание, исходя из принципов причинно-следственных связей, обратили на заболевания, которые вызваны антисанитарными условиями в школе, в селе, а учителя и родители больше уделяют внимание болезням, которыми болеют их дети из-за плохого отопления в школе, отсутствия одежды по сезону и т. д. Сами дети, часто не посещающие школу и дети, регулярно ее посещающие «болезнь», отметили чаще (71,1% и 67,7% соответственно). Таким образом, эта причина является важной для всех детей без исключения.

Как правило, определяя физическую среду, мы ограничиваемся зданием школы, кабинетами и пришкольным участком. Однако в характеристиках доброжелательной среды большую роль играют также дорога в школу,

обеспеченность при необходимости транспортом, наличие в каждом классе аптечки, наличие в планах школы мероприятий по обучению учащихся оказанию первой медицинской помощи, отсутствие в диаметре 250-ти метров от школы кафе, ресторанов, рынков и других торговых центров. По мнению учителей, часто болезни детей связаны со слабым контролем санэпидстанции столовых помещений, частных пищевых и торговых точек и т. д. [39, с. 44]:

*Посмотрите, сколько лотков стоит около нашей школы. Что там только не продают! А качество – хуже не бывает. Дети идут в школу, выбегают на переменах, покупают, едят все подряд. У нас недавно была повальная аллергия в школе из-за этого.*

*Директор школы. Чуйская область.*

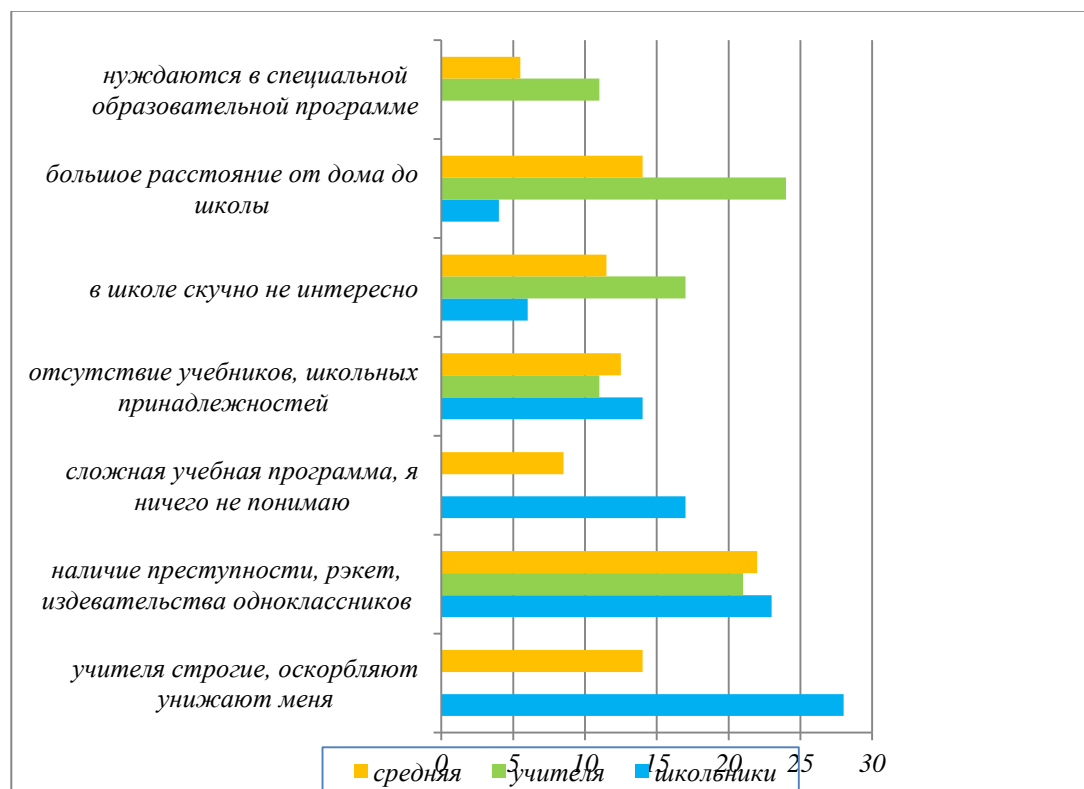
То есть доброжелательная школьная среда охватывает все аспекты, связанные с процессом обучения, начиная от доброжелательной среды во время конкретного урока до безопасности по дороге в школу и наличием дома условий для выполнения домашних заданий.

В исследовании о жизни школьников в бывших промышленных малых городах, в одном из кейсов говорится о небольшом селении в пгт. Мин-Куш, который находится в 7-ми километрах от школы, и дети, начиная с 4-го класса, каждый день проходят 14 км для того, чтобы получить образование. Учителя отмечали, что из-за дороги одному ученику в сезон необходимо приобретать несколько пар обуви, многие родители не имеют материальной возможности и зачастую не пускают детей в школу. Ученики рассказывали случаи, когда по дороге домой встречались с волком: *«Было страшно, мы остановились и не знали, что делать, но он нас не тронул. Сильный страх был тогда в первый раз, а в следующий раз и мы, и волк прошли спокойно мимо друг друга».* [29, с. 38]

Безусловно, долгий и не безопасный путь в школу снижает доступность качества образования, и как отмечают исследователи, этот барьер к образованию преодолевается учениками, потому что они дети, взрослый

отказался бы получать такой ценой образование. В связи с этим причина «школа находится далеко от дома, нет транспорта» отмечается чаще у детей.

В *Диаграмме 2* показаны причины непосещения, которые наиболее часто отмечались респондентами исследования МИКС [39, с. 42].



**Диаграмма 2. – «Школьные причины непосещения детьми школ», (%)**

Если сравнить причины непосещения, которые имеют популярность у учеников и учителей, мы видим следующее различие, если ученики видят причину *внутри школы* (взаимоотношения с учителями и одноклассниками, сложность учебной программы), то учителя определяют *внешние причины* непосещения (расстояние от дома до школы и недоброжелательные взаимоотношения со сверстниками, не интересно в школе).

Таким образом, условия физической среды, также влияют на уровень доброжелательности школы, и является сегодня одной из основных причин непосещения детьми школы.

**Третьим** критерием доброжелательной среды в школе является *правовое пространство*. Данный критерий рассматривает: уровень знаний ребенка о своих правах, уровень знаний педагогов о своих правах и правах

ребенка, информированность родителей о содержании Закона КР «Об образовании», уровень информированности родителей о содержании «Конвенции о правах ребенка» и т. д.

Практика показывает, что обозначенные критерии имеют низкие показатели у участников образовательного процесса. Если возвратиться к *Диаграмме 1* мы можем ясно увидеть самые высокие показатели именно из-за не соблюдения, незнания правового пространства ребенка. За получение ребенком среднего образования главную ответственность несут родители или лица, их заменяющие. В семейном кодексе Кыргызской Республики отмечено, что родители или опекуны, лица, их заменяющие, обязаны обеспечить детям получение основного общего образования [119].

Для реализации этой функции родители наделяются правом требовать от государства создания условий для обучения каждого ребенка, а государство (правовое и социальное) соответственно обязано обеспечить своих граждан-родителей необходимыми условиями. О соблюдении правовых условий и пространства детей писал Януш Корчак: «Ребенка мало любить – его необходимо уважать. Дети заслуживают уважения, доверия и дружеского отношения. Педагог, который пробует договориться с детьми, стремится верить в их силы и опыт, ищет пути сотрудничества – приобретает право на уважение к ребенку» [72, с. 477]. С педагогом нельзя не согласиться, актуальность его высказывания подтверждается нашими практическими наблюдениями.

Например, характеристики данного критерия, связанные с Законом КР «Об образовании» и «Конвенцией о правах ребенка» относительно работают в школах Кыргызстана. Но здесь, надо отметить, их физическое наличие, то есть развешенные специальные стенды в фойе со отдельными статьями из Конвенции ещё не означает их реализацию на должном уровне. В планах деятельности школы мероприятия, направленные на информирование педагогического коллектива и учащихся о защите прав ребенка на

законодательном уровне, были, но во время беседы с учащимися из сельских образовательных групп наиболее часто отмечены ответы: *«мероприятия не проводились»*, *«проводился классный час»*, *«разовое собрание для учеников»*.

Другим немаловажным показателем нарушения прав ребенка является использование детского труда. Ведь именно такие причины непосещения как: *«помощь ребенка семье в сельскохозяйственных работах, выпас скота»* (20,5 %) *«ребенок зарабатывает деньги»* (19 %) имеют высокие показатели и, по мнению учеников и, по мнению учителей.

В список мероприятий по данному критерию предусмотрена процедура внедрения идей доброжелательной среды в школе. Этот этап в свою очередь требует от педагогического коллектива распространения не только информации, но и планирования деятельности по ее формированию совместно с учениками, родителями, местным сообществом.

В процессе обучения на социально-педагогическом курсе: *«Основы формирования доброжелательной среды в школе»* на вопрос: *«Что значит доброжелательные отношения?»* участники озвучивали свое понимание *«доброжелательности»* на уровне повседневных взаимоотношений, а с точки зрения соблюдения или нарушения прав ребенка не определяли. Отсутствие правовой культуры, безусловно, отражается на школьной среде и повышает актуальность данного критерия среди других. К примеру, в коллективистской традиции нашего народа работает другая правовая культура, которую условно можно назвать *«старший (учитель) всегда прав»* и долгое время являлась основой для формирования поведения во взаимодействии ученика с учителем, где педагог занимал доминирующую позицию.

Для изменения достаточно крепко сформировавшейся правовой культуры необходимо разработать программу для обучения основным принципам и условиям доброжелательной среды в школе и учащихся, и учителей.



**Четвертым** критерием было определено *взаимодействие школы, семьи и общины в создании среды, доброжелательной по отношению к детям.*

Школа как социальный институт должна быть носителем общечеловеческих ценностей и, как отмечено учеными гуманистической педагогики, принцип культуросообразности предполагает связь школы и его социального окружения, для организации в ней доброжелательной среды. Без их участия никакие изменения невозможны. Наше мнение подтверждает и академик Т. Койчуев [66], отмечая, что добровольное объединение людей с целью реализации интересов, которые касаются каждого в отдельности и всех в общем, достаточно сильный фактор процветания и самоутверждения. В процессе формирования государственных и негосударственных структур, и методов, и форм их функционирования важно учитывать признак общинности в народе.

В Национальном Куррикулуме написано: «...приоритетами являются доступность и качество образования для всех категорий учащихся. Государство способствует развитию социального партнерства между органами местного самоуправления (МСУ), общественностью, занимающейся поддержкой образовательных инициатив, сервисными службами в образовании и школой». [114, с. 29] Но, к сожалению, в исследованиях, проведенных в рамках проблемы непосещения детьми школы, как правило, респондентами выступают только учащиеся, учителя, администрация школы и эксперты по вопросам образования. Они не включали в качестве своей задачи изучение мнения членов местного сообщества по данной проблеме. Вместе с тем, все без исключения исследования в своих рекомендациях отмечают необходимость привлечения общественности для решения проблемы непосещения детьми школы. Говоря о роли общины, нельзя не упомянуть о ментальных особенностях многонациональной страны, жители которой в основном являются представителями коллективистской культуры, где все вопросы стремятся решить вместе, сообща, со всеми родственниками и

друзьями. Эту особенность можно рассматривать как ресурс при решении проблемы непосещения детьми школы.

В большинстве случаев возвращения 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 в группы по месту жительства, в кооперативы, товарищества.

Есть некоторые моменты, которые служат предпосылкой для формирования доброжелательной среды в школе и, которые можно решить с помощью общины. Во-первых, это сбор полной и достоверной информации о каждом ребенке школьного возраста. Поиск и определение возможных способов возвращения ребенка в школу. Безусловно, формальное зачисление в школу может проводиться каждый год, однако, регулярного посещения школы, среда в ней должна способствовать здоровому и сбалансированному умственному, физическому, интеллектуальному, социальному и эмоциональному росту и развитию детей.

Координатор Баткенской области С. Сейдалиев в своем интервью отмечает, что «роль участия общины в решении проблемы непосещения детьми школы способствует устойчивым позитивным изменениям. Для формирования устойчивого взаимодействия между учащимися, педагогами, родителями и общиной первоначально необходимо разработать схему участия для каждого. Важно помнить, что это не разовое действие, а устойчивое взаимодействие. Поэтому не моментальное возвращение ребенка в школу будет результатом, а ликвидация причины непосещения для каждого ученика. А это может способствовать формированию доброжелательной среды в школе».

Отличительным моментом в решении проблемы непосещения детьми школы необходимо применение индивидуального подхода. Именно члены общины способствовали реализации личностно-ориентированного подхода.

Так как они имели самую точную информацию о причинах непосещения, а также ресурсы для исключения преград в доступе к образованию. Если в каком-то другом случае всевидящий и всё слышащий сосед может навредить, то для учащегося он служит своего рода «агентом», контролирующим его вовлеченность в процесс обучения.

Во время обсуждения причин непосещения членами сельской образовательной группы обеих областей выяснилось, что все владеют достоверной информацией о детях своей общины, их семьях и причинах частых пропусков занятий, отчуждения от школы. Возможность местного сообщества решать определенные проблемы школы через лоббирование ее интересов на районном, областном и республиканском уровнях также рассматривается как ресурс.

Но само качество образования, непривлекательность учебного процесса очень влияет на отчуждение детей от школы. А мнение о том, что знания, которые преобретаются в школе, не пригодятся в жизни остается достаточно распространенным среди школьников и их родителями. Особенно чувствительными к этому разрыву между реальной жизнью и образовательной школьной ситуацией оказываются дети подросткового периода.

Таким образом, можно сделать следующий вывод, что учет и опора на ментальные особенности способно продуктивно повлиять на решение проблемы непосещения детьми школы и повысить показатели по взаимодействию школы, семьи и общины в создании среды, доброжелательной по отношению к детям.

**Пятым** критерием является *инклюзивность среды*. В словаре иностранных слов «инклюзия (от inclusion. – включение) – это процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии». [123, с. 194] Инклюзия предполагает разработку и применение таких конкретных решений, которые смогут позволить каждому человеку равноправно участвовать в

академической и общественной жизни. При инклюзивной среде все заинтересованные стороны должны принимать активное участие для получения желаемого результата. Она в одинаковой степени необходима для всех членов общества.

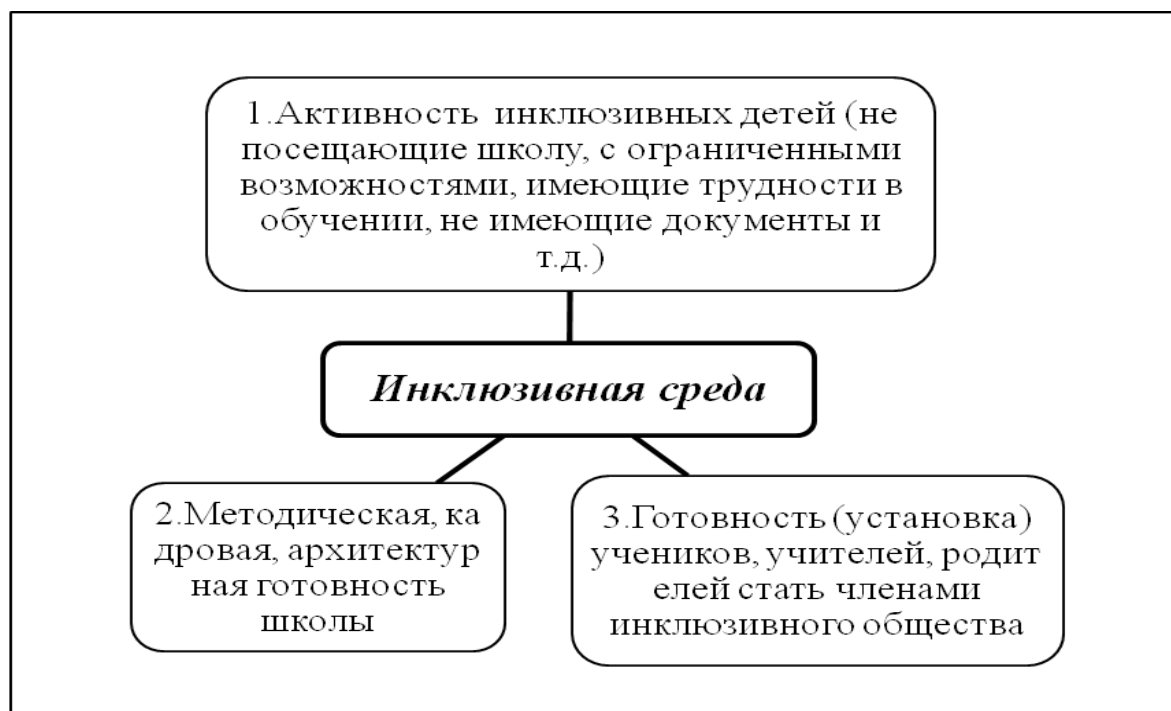
Традиционно детьми с ограниченными возможностями занимаются специальные образовательные учреждения, делящиеся на два типа: дневного пребывания и интернаты. Такой подход к этой категории социума ограждал их от внешнего воздействия, от процесса социализации, тем самым подчеркивая их неспособность взаимодействовать с обществом в целом. Современное понимание инклюзивного образования выходит за рамки привычного представления об интеграции в общий образовательный процесс детей с особыми нуждами (имеющими ограниченные физические возможности).

В Национальном curriculumе, в задачах образования отдельным пунктом дано: «предоставление равных прав на получение образования каждому ребенку вне зависимости от социального, религиозного и т.д. положения. Развитие инклюзивного образования». [114, с. 10] В фокусе внимания находится включение в обучение детей с самыми разными особенностями и потребностями – от физических до социальных и интеллектуальных. То есть понятие инклюзивное образование стало пониматься намного шире, чем дано в словаре. Оно представляет собой стратегию по улучшению системы образования для всех детей, работает на то, чтобы довести до минимума и устранить все барьеры к доступу, участию и обучению всех детей. Инклюзивное образование призывает школьную систему сделать образовательную деятельность более сосредоточенной на ученике, гибкой и доброжелательной по отношению к многообразию. Через продвижение инклюзивного образования и многообразия в классах, все дети получают пользу от разнообразия стилей преподавания и обучения. Здесь предусматривается защита прав детей быть включенными в процесс обучения и возможности для развития.

По мнению международного комитета по спасению, «инклюзивное образование является решающим шагом по направлению к созданию инклюзивного общества». [42, с. 33] Понятие инклюзивное общество подразумевает не только вовлечение людей с ограниченными возможностями, но и специальную подготовку для всех, которая сможет снять эмоционально-психологические барьеры обеих сторон. Сегодня наше общество (и школа в том числе) практически не имеет инклюзивной культуры, она не владеет элементарными навыками общения с людьми, имеющими дополнительные потребности. В образовательной системе существуют программы для инклюзивных детей, но отсутствуют программы, направленные на обучение детей, учителей, родителей для формирования инклюзивной культуры.

Из трех аспектов достаточно внимания уделяется на методическую подготовку учителей, этому свидетельствуют работы Фондов «Спасите детей» (Великобритания), Евразия. Все остальные аспекты мало реализованы. По исследованиям Детского фонда ЮНИСЕФ 43,4% детей с ограниченными возможностями совсем не учатся в школе. [30, с. 31] Данный факт еще раз подчеркивает о важности создания доброжелательной инклюзивной среды, которая будет способствовать формированию инклюзивной культуры в обществе. В современном Кыргызстане можно констатировать наличие множества организаций, занимающихся проблемами детей с ограниченными возможностями, но их деятельность больше связана не инклюзивным образованием, а отдельным обучением и развитием таких детей. В этой связи хотелось бы остановиться на понимании качественного образования, данное И.А. Вальдманом, который очень четко сформулировал инклюзивную политику: «...школы должны отвечать потребностям всех детей, независимо от их материальных, интеллектуальных, социальных, эмоциональных или иных условий, они должны охватить как детей-инвалидов, так и одаренных детей, беспризорных и работающих детей, детей из отдаленных районов и детей кочевников, детей, относящихся к языковым, этническим или

культурным меньшинствам, а также детей из других находящихся в неблагоприятном положении или маргинальных групп населения». [62, с. 14]



**Схема 8. - Три аспекта доброжелательной инклюзивной среды**

Таким образом, для формирования инклюзивного общества и культуры необходимо, во-первых, просветительская работа с обозначением инклюзивной культуры, как общечеловеческой ценности; во-вторых, реальные мероприятия, посвященные улучшению показателей вышеизложенных аспектов (Схема 8).

**Шестой** критерий доброжелательной среды в школе — это *гендерные аспекты среды*. Данный критерий включает в себя нравственно-половое воспитание учащихся, просвещение родителей и готовность учителей организовывать уроки и мероприятия, способствующие равноправному участию мальчиков и девочек. В нашей стране проблема непосещения детьми школы, имела большую разницу в цифрах именно по половому признаку, так как в 300 классах страны мальчиков, отсутствующих на уроке, было в среднем в 1,6 раза больше, чем девочек. [39, с. 28] Анализ причин непосещения в гендерном разрезе свидетельствует о том, что особых различий в количестве мальчиков и девочек, пропускающих школу из-за необходимости

зарабатывать деньги (24% и 26%), нежелания родителей, чтобы ребенок учился в школе (5% и 5%), отсутствия денег на обучение (8% и 9%) нет. Но можно наблюдать существенную разницу в использовании труда мальчиков и девочек в сельскохозяйственных работах (12%. – мальчики, 7%. – девочки) и в работе на дому (11%. – мальчики, 5%. – девочки). Здесь надо отметить и отношение родителей к такому положению дел, которые считают:

*Если мои дети помогают мне собирать урожай или смотрят за младшими братьями, разве это эксплуатация? Испокон веков дети помогали родителям по хозяйству. Мальчик – будущий кормилец, и чем быстрее он научится зарабатывать деньги, тем легче ему будет в будущем и уважать его начнут раньше.*

ФГД с участием родителей, Ошская область

По данным официального источника по детскому труду в Кыргызстане в 2007 году работали 40 % детей. Среди работающих больше мальчиков (49,6 %), чем девочек (41,5 %), при этом девочки больше (78,1%) занимаются неоплачиваемой домашней работой (помогают родителям по дому) по сравнению с мальчиками (59,6 %). [94, с. 37]

Другой большой проблемой данного критерия – это гендерный дисбаланс педагогов в школе. Сегодня в Кыргызстане в общеобразовательных школах работают 75,7 тысяч учителей (74,1 тыс. чел. – в государственных, 1,6 тыс. чел. – в частных школах). Из них 62 271 учителей-женщин. Данный факт подчеркивает актуальность проблемы и отсутствие сбалансированной гендерной среды. Для повышения показателей по этому критерию, на наш взгляд, необходима работа с сообществом, недостаток мужского взаимодействия в школе, возможно, восполнить с помощью ресурсов местного сообщества.

Нравственно-половое просвещение родителей, как аспект гендерной среды педагогическим коллективом не рассматривается. В исследовании «Дети, не посещающие школу в Кыргызстане» изучался уровень образования родителей, конкретно мамы и ее влияние на посещаемость учащегося.

Оказалось, что если у матери высшее образование, то 14,4 тыс. детей, а если среднее образование 58,1 тыс. детей пропускают занятия в школе. [39, с. 31] Мы можем объяснить это следующим: матери, получившие высшее образование рассматривают обучение в школе как лучшую возможность для развития потенциала ребенка. В ходе нашего исследования для выявления влияния гендерного соответствия / несоответствия родителей констатирована следующая ситуация, состав респондентов был следующим: 78% – женщин, 22% – мужчин. Мы объяснили такое положение тем, что за ребенка большую ответственность несут матери, а не отцы. Именно поэтому на встречах с местным сообществом мужское население сёл собрать было легче, но о проблемах школьного образования и о непосещении детьми школы беседовать было сложнее, школьные проблемы ребенка мало знакомы и в процессе обсуждения мужчины делали замечание, что этим вопросом должны заниматься женщины.

Отметим, в отличие от некоторых азиатских стран у нас нет такой политики, что пол ребенка может повлиять на ограничения в получении образования, в тоже время существование гендерных проблем подтверждается ослаблением полоролевого воспитания подрастающего поколения и необходимостью пересмотра мужского и женского моделей поведения в педагогическом процессе.

Таким образом, анализ причин непосещения дает основания утверждать, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что она не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении и воспитании. Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. И тогда ребенок отдает предпочтение улице и всему тому, что с ней связано. По всем критериям доброжелательной среды в школе есть показатели, которые имеют очень низкие показатели или совершенно отсутствуют. Это усиливает актуальность



выбранной нами темы исследования и разработке практических мероприятий по повышению уровня доброжелательности школы.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Формирование доброжелательной среды в школе – это длительный и трудоемкий процесс, требующий использования критериев и их характеристик, представленных в качественных и количественных показателях. Критерии и показатели доброжелательной среды в школе делятся на две категории: а) национальные, измеряющиеся на уровне республиканских ведомств; б) школьные, измеряющиеся на уровне одной школы.

Анализ научно-практического опыта выявил закономерные основы при реализации идей доброжелательной среды в школе. Во-первых, перед использованием критерии и показатели доброжелательной среды в школе важно провести анализ и оценку на их надежность и пригодность в данной школе, регионе, в стране. Данный процесс дает возможность адаптировать их к существующей педагогической ситуации, рассматривать как ожидаемый результат и избежать их слепое (канонизированное) применение и учет индивидуальных особенностей страны.

Во-вторых, необходимо изучить уровень посещаемости и определить причины непосещения детьми школы. Вторичный анализ исследований по проблеме непосещения детьми школы в Кыргызстане показал: *во-первых*, наличие множества вариантов классификации детей, не посещающих школу и необходимость единой рабочей классификации: дети, не вовлеченные в обучение; дети, не приступившие к занятиям; дети, часто пропускающие школу; дети, выбывшие из школы; *во-вторых*, взаимосвязь между собой всех причин непосещения, которые условно можно классифицировать на три категории: связанные с социально-экономическим положением семьи, связанные с низким качеством обучения, связанные со средой обучения.

Сопоставительный анализ показал, что две из трех категорий причин непосещения являются школьными, таким образом, от уровня доброжелательности школьной среды зависит уровень посещаемости ее детьми.

Изучение школьных причин непосещения привело к следующим выводам: влияние негативного взаимодействия ученика с учителями, с другими учениками, порождая психологический дискомфорт, снижает показатели посещаемости; некомфортная физическая среда является показателем отсутствия здоровьесберегающей среды; уровень академической среды способствуют снижению или повышению уровня мотивации учащегося к обучению.

Причины непосещения детьми школы исследовались по тем категориям, которые предложены в критериях доброжелательной среды в школе. Наличие множества исследований, проведенных в Кыргызстане, на которые опирался наш вторичный анализ, подтверждает актуальность темы исследования.

### **III ГЛАВА. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА**

#### **3.1. Государственно-общественное управление как принцип формирования доброжелательной среды в школе**

В условиях перехода к рынку и становления гражданского общества возникает необходимость формирования государственно-общественного управления и усиления роли органов местного самоуправления.

Школьное образование в настоящее время работает в новых социально-экономических условиях и адаптируется к иной системе требований. Современная школа старается формировать общественно-демократический стиль социальных отношений, когда управленческие решения принимаются коллегиально, с учетом социальных условий и возможностей, а ответственность за их исполнение возлагается на все субъекты образовательного процесса.

В Стратегии развития страны 2012-2020 отмечается, что «в условиях перехода к рынку и становления гражданского общества возникает необходимость формирования общественно-государственного управления общеобразовательными организациями и усиление местного самоуправления». [129, с. 5]

Традиционная закрытость системы образования сменяется переходом к государственно-общественным формам управления образовательной деятельностью. В немалой степени этому способствуют попытки организации новой системы взаимоотношений между государством, обществом и школой по поводу качества образовательного продукта. Усиление общественной составляющей в образовательной системе возможно через разработку и внедрение механизмов участия общественных групп. Ведь школа, оставшись со своими социально-экономическими проблемами одна, была не в силах справиться с ними самостоятельно. Мы это можем наблюдать, если посмотрим

на ситуацию после распада Советского Союза и формирования суверенных государств, когда взрослые, находясь в полнейшей прострации, решая «взрослые» проблемы забыли, что у детей есть свои потребности, желания и мечты. «Детские» проблемы выпали из объектива внимания взрослых. Но это упущение дало знать о себе, проявляясь во всевозможных антисоциальных поведениях детей школьного возраста. Школа как социальный институт, потеряв стимулы для детей, стала просто «обязаловкой», то есть большинство детей посещали ее только для получения аттестата. В результате многие дети стали равнодушны к процессу обучения, к школе. С каждым днем наблюдалось увеличение количества детей, которые часто пропускали школу или перестали ходить вообще. И здесь важно заметить, что не столько дети, сколько их родители, не видя будущего в получении знаний, нуждаясь в бесплатной или дешевой рабочей силе стали использовать детей в различных видах трудовой деятельности. Такие выводы были сделаны в исследованиях, анализ которых представлен во второй главе нашего исследования.

В педагогической науке взаимодействие социума и школы изучалось многими кыргызстанскими исследователями Р.Н. Токсонбаевым, М.М. Амердиновой, М.Т. Иманкуловой, К. Джунушалиевой, Ж. Узбековой, Л. Киселевой и др., а также российскими педагогами Б.М. Бим-Бад, В.С. Данюшенков, Н.В. Иванова, И. Иванова, Н.А. Сергиевский и др.

Кыргызстан, как и все другие государства, разрабатывает свою социальную политику, которая является важнейшим направлением государственного регулирования развития социальной сферы и экономики. Главным условием процесса разработки социальной политики и ее реализации является «возможность участия в этом гражданского сектора, усиления его социального партнерства с органами государственного управления и местного самоуправления». [76] Понятие «социальная политика» включает «определенным образом разработанный и реализуемый целевой комплекс

принципиальных направлений и задач улучшения жизнедеятельности людей в данных пределах (страна, регион, предприятие)». [85, с. 80]

История преобразований и реформ показывает, что разработка и принятие каких-либо социально-политических программ, проектов, решений государством страдает односторонностью. Государство, принимая новый официальный документ, проводит его через все этапы разработки, сохраняя демократические принципы, например, этап всенародного обсуждения и дальнейшая доработка документа с учетом рекомендаций. Но социальная пассивность общественности и личности, в силу сформировавшейся за долгие застойные годы иждивенческой позиции мешает продвижению нововведений. И это, как правило, отражается в процессе реализации, когда социум не принимает и не реализовывает, рассматривая ее как спускаемую сверху политику.

Исследуемая нами проблема, как одна из основных направлений социальной политики страны неразрешима без активного участия населения. В тоже время, Т.А. Абдырахманов, опираясь на результаты российских исследователей и ЕБРР, констатирует ослабление иждивенческих настроений в республике, отмечая о процессе формирования рыночного сознания кыргызстанцев. Он пишет: «...кыргызстанцы не ждут и, в основной массе, не требуют улучшения своего положения от государства, они сами несут ответственность за собственное благополучие, поэтому у них меньше пессимизма, недовольства и больше оптимизма. Кыргызстанцы сами стремились и стремятся улучшить свою жизнь, соответственно жизнь страны, для них самое главное богатство – свобода, в том числе и экономическая». [3, с. 101] На наш взгляд, отмеченную положительную тенденцию у общества необходимо использовать в качестве сильного ресурса в изменении сознания по отношению к социальному партнерству. Другая важная тенденция – это процесс активизации взаимодействия местного сообщества со школой, определение ее роли, значения и функции в решении проблем непосещения

детьми школы, являющийся социальной технологией, способствующей возродить традиционный для нашего народа вид социального партнерства.

Ж. Узбекова, М. Иманкулова и др. в работе «Государственно-общественное управление школой» попытались дать определение «социальному партнерству»:

– в международной практике – люди и организации, представляющие определенную совокупность, государственных, предпринимательских и гражданственных структур, которые связаны между собой добровольным, взаимовыгодными и новаторскими взаимоотношениями, направленными на достижение единых общественных целей путем объединения их ресурсов и способностей;

– это сотрудничество между государственными структурами и неправительственной организацией, частным сектором для долгосрочного и устойчивого решения проблем сообщества;

– особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития.

[33, с. 6-7]

В контексте нашего исследования третье определение может служить рабочим, так как только наличие общих целей и ценностей способствует формированию доброжелательной среды в школе. Кроме этого, такие условия как: добровольность, долгосрочность, взаимная ответственность усиливают и стимулируют участие общины или сообщества.

В процессе проведения сельских сходов и социально-педагогического курса нами было замечено, что в решении некоторых школьных проблем есть ресурсы у местного населения и его использование наиболее оптимально. При этом результаты отражались не только на учащих и учебном процессе, но и на отношении школьников к своему селу, к односельчанам.

Именно поэтому, в настоящее время весьма важно преодолеть отчуждение школы от общества, необходимо вовлечь родителей, учащихся и местное сообщество в управление образовательным учреждением. Образование представляет собой многомерную открытую систему взаимодействия с социумом и в современных социально-экономических условиях выполняет систематизирующую функцию в демократических преобразованиях, происходящих в обществе, дает возможность создания взаимоотношений государственных и общественных структур. Оно позволяет не только сохранить культуру прошлого, но и ориентирует на будущее, на осмысление, самооценку и прогнозирование развития гуманистических ценностей, способствует современному пониманию человека, его жизни, высокой духовности и нравственных основ в обновляющемся социуме, а также формированию современной культуры мировоззрения. Таким образом, образование, уровень ее организации имеет большое значение, как для отдельной личности, так и для государства в целом.

Инвестиции в подрастающее поколение всегда будет наиболее надежным и перспективным вкладом. Для развития государства неповторимую роль играет качество среднего образования, которое определяется не только хорошими педагогическими кадрами и высокими показателями успеваемости учащихся. В первую очередь это способность школы выпускать учащихся в большую жизнь с набором общечеловеческих компетенций, таких как: решать проблемы самостоятельно, умение работать в команде, творческий подход при решении задач, находить компромисс при разногласиях и т. д. Для всего выше сказанного большую роль играет форма управления общеобразовательными организациями.

Такой подход в системе образования обозначен в Национальном kurikulumе, где отмечается, что «реформа образования в Кыргызской Республике предполагает переход к государственно-общественному управлению системой образования на всех ее уровнях. Только при этих



условиях может быть сформулирован и реализован адекватный потребностям общества социальный заказ для системы образования. Государственно-общественное управление системой образования, как показывает мировой опыт и имеющаяся в Кыргызской Республике практика, обеспечивает учет интересов всех заинтересованных сторон (государства, общества, личности)». [114, с. 29]

Но, здесь хотелось бы обратить внимание и на другой факт, сегодня школа мало вовлечена в общественную жизнь района, села, города. Единственное общественное мероприятие, в котором задействованы сегодня учащиеся это субботники и праздники, где учащиеся выступают для массовки. Автор пособия Мэтью Науманн «Положение детей в Кыргызской Республике», анализируя ситуацию с детьми в нашей стране, предлагает рекомендации по многим секторам, которые он делит на два: национальный уровень и уровень сообщества. Если на национальном уровне это реформы в законодательстве, регулирование политики и мер по решению той или иной проблемы, то на уровне сообщества преобладают мероприятия, направленные на практические действия на непосредственный контакт с детьми и их семьями. К примеру, «продвижение принципов гигиены (в частности, мытья рук с мылом) в качестве ключевой стратегии общественного здравоохранения» [94, с. 42] или «содействие усилиям по поддержке семьи ради того, чтобы дети оставались на попечении родителей». [94, с. 38] И здесь, мы видим только действия со стороны сообщества на детей, но отсутствуют такие важные для детей аспекты взаимодействия как вовлеченность школы в дела общины. Такая позиция ребенка формирует у него иждивенческую позицию, отмеченную выше, которая закрепляется, и он в дальнейшей своей жизни готов больше «брать», чем «давать». Конечно, есть единичные случаи, когда школа ищет партнеров в лице родителей, привлекая их к участию в конкурсах «Лучшая семья», «Лучшая мама», «Лучшая комната для ребенка». Данный опыт описывает Г. Мадаминов. [81, с. 60-69] Но это зависит от личной

позиции и инициативности руководителя школы. Здесь хотелось бы обратить внимание на перспективность данного нововведения, чтобы оно не стало разовым мероприятием, были специально разработаны «Положения» по организации и проведению конкурсов. Эти мероприятия способствовали формированию культуры неформального взаимодействия родителей со школой. Другой немаловажный вклад в школу — это родительские средства, благодаря которым «школьную систему не постигла горькая участь дошкольных учреждений». [3, с. 184]

В Рамочном Национальном куррикулуме подчеркивается роль родителей (законные представители) как основных заказчиков и социальных партнеров школы, вырабатывающих и поддерживающих дружелюбную позицию по отношению к школе, создающих условия для обучения и развития духовных, интеллектуальных, психологических и физических возможностей детей. А также, *родители*:

- участвуют в формировании школьного куррикулума;
  - принимают участие в управлении школой и в процессе оценивания деятельности школы;
  - несут ответственность за воспитание и обучение своих детей;
  - защищают законные права и интересы детей и решают проблемы с другими субъектами образовательной деятельности в русле конструктивного диалога;
  - оказывают материальную, финансовую, интеллектуальную поддержку функционирования и развития школы на основе принципа добровольности.
- [114, с. 31]

В первые годы суверенного Кыргызстана государство не имело возможности полноценно обеспечить школу, то есть «самоустранилось от решения многих важнейших социальных проблем страны, перекладывая их на плечи самого общества». [3, с. 97] Усиление государственно-общественного управления явилось ответом на вызовы времени.

Государственно-общественное управление предполагает вовлечение общественности в определение приоритетов и планирование развития школьного образования на основании потребностей рынка труда, с учетом особенностей развития региона. Словосочетание «государственно-общественное управление» (ГОУ) впервые было применено по отношению к советской системе образования в 1988 г., когда Всесоюзный съезд работников образования отметил, что первоочередным направлением перестройки образования становится создание государственно-общественной системы управления учебными заведениями.

*Цель государственно-общественного управления* – оптимальное сочетание государственных и общественных начал в управлении образованием в интересах человека, общества, государства. В Законе «Об образовании» государственное управление направлено на реализацию прав работников образовательных учреждений, обучающихся, на повышение эффективности государственной политики в области образования; на удовлетворение образовательных потребностей и интересов всех категорий участников образовательного процесса. [100, с. 7]

В практике системы образования опыт государственного управления достаточно высокий, но на современном этапе развития общественное управление требует усиления, потому что развитие образования – это забота не только государственная. Нормой благополучно живущих стран уже давно стало консолидированное участие общества в деле развития образования.

Такая деятельность позволяет оказывать наиболее эффективно и экономно помощь нуждающимся членам сообщества, участвующим в партнерстве, добиваться того, чтобы, оставаясь непохожими на других, признавать различия отдельных людей и организаций. В связи с этим, хотелось бы привести обобщенный анализ мировой образовательной практики, который показывает достаточно разнообразные формы и виды государственно-общественного управления.

**Таблица 3. – Международный опыт государственно-общественного управления.**

| Страна           | Модель партнерства   | Полномочия/ территории участия общества   |
|------------------|--|---|
| 1.Россия         | Общественный школьный фонд: неправительственная, некоммерческая, благотворительная организация         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- благотворительные мероприятия;</li> <li>- благотворительные вложения.</li> </ul>   |
|                  | Попечительский совет: негосударственная, неправительственная, общественная, некоммерческая организация | <ul style="list-style-type: none"> <li>- два варианта правового статуса: юридическое лицо или без него;</li> <li>- поддержка и финансирование школы;</li> <li>- интересы школы представлять перед государственными структурами;</li> <li>- интересы школы перед гражданским обществом.</li> </ul>   |
| 2.Великобритания | Управляющий или попечительский совет, общественный Совет управления. 15-20 чел.                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- назначают директоров государственных школ;</li> <li>- определяют им зарплату;</li> <li>- определяет приоритеты, количество учителей, других сотрудников, какую технику купить, сколько книг приобрести, какие средства выделить на ремонт;</li> <li>- отвечает за учебную программу школы (Национальный план, а остальное общественный совет),</li> <li>- устанавливает правила школьной жизни: правила поведения учащихся, введение /отмена школьной формы;</li> <li>- определяет количественные показатели состояния школы, ищет пути их совершенствования.</li> </ul> |
| 3.США            | Попечительский совет   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- принимает бюджет округа;</li> <li>- утверждает политику учебных заведений округа;</li> </ul>   |

|            |   |  |
|------------|---|--|
|            |   | - утверждает кандидатуры преподавателей, административного и технического персонала;   |
| 4.Германия | Фонды   | - пожизненное образование;<br>- внедрение мультимедиа в школы;<br>- развитие самостоятельности управления школ;<br>- улучшение качества кадрового состава;   |
| 5.Франция  | Высший консультативный Совет национального образования            | - курирует общее среднее образование;  |
|            | Национальный совет по высшему образованию и научным исследованиям | - готовит меры по проведению ориентации студентов;<br>- курирует благотворительную деятельность;<br>- медицинскую и библиотечную службы;<br>- выступает гарантом политических и профсоюзных прав и свобод студентов; |
|            | Национальный совет по учебным программам                          | - курирует разработку и утверждение учебных программ   |

Надо отметить, что в регулировании партнерских отношений государственных и общественных организаций большую роль играет нормативно-правовая база. Определение ответственности между государственными и общественными структурами должно быть закреплено официально. К примеру, в Великобритании, все отмеченные в *Таблице 4* полномочия общественного Совета оформлены законом. В тоже время их устойчивость зависит от внешней оценки, то есть Совет раз в год публикует отчет о финансово-хозяйственной деятельности и результатах экзаменов. Помимо этого, практикуется мониторинг образовательной успешности школы, который проводит местная власть.

В России вопросы социального партнерства актуальны не только для практиков, но и в научном сообществе. К примеру, на международной научно-практической конференции "Инновационные процессы и социальное партнерство в образовании" в Новосибирске участники отметили важность на этапе инноваций и становления социального партнерства в образовании уделять особое внимание обсуждению реальных *механизмов* социального партнерства. Так, специалист в области практики социального партнерства В.А. Михеев, говоря о мотивации и эффективности партнёрских отношений в России, выделяет и анализирует две модели социального партнерства: инициативную и формально-принудительную.

Инициативная, гуманистическая модель ориентирована на согласование интересов, ценностных ориентиров, потребностей субъектов партнёрства. Основу её составляют объективность, справедливость, искренность отношений, обязательность выполнения принятых договоров, соглашений. Формально-принудительная модель партнёрства характеризуется стремлением вовлечь как можно большее число различных субъектов в те или иные формы договорных отношений. [65]

Развивая социальное партнерство с родителями и общественностью, школа создает комфортную обучающую и воспитывающую среду, способствует непрерывному повышению квалификации учителей, привлекает внебюджетные средства и ресурсы. Безусловно, родители могут и должны быть первыми партнерами, но в тоже время «необходимо помнить, что ни одно образовательное учреждение не вправе требовать деньги с родителей или проводить принудительные рейды по сбору средств на улучшение материальной базы. Кроме того, не стоит забывать, что создание соответствующих условий для образовательной деятельности не перестало быть «заботой» власти, государства, гарантирующего это и в образовательных стандартах». [65, с. 227-228]

О привлечении «народного капитализма», то есть негосударственного сектора экономики страны, который долгое время самостоятельно формировал и поддерживал собственную «самообеспечивающую социальную систему» Т.А. Абдырахманов пишет следующее: «Ведь не секрет, что образовательная система от дошкольного до высшего образования выжила, благодаря экономической поддержке общественности, то есть народному капиталу». [3, с. 97]

В результате анализа международного и местного опыта организации государственно-общественного управления образованием нами была разработана стратегия деятельности формирования доброжелательной среды в школе, т.е. с позиции процессного подхода (*Таблица 4*) и с позиции структурно-функционального подхода (*Рис. 1*).

**Таблица 4. – Стратегия деятельности формирования доброжелательной среды на уровне одной школы**

|               |   |
|---------------|---|
| <b>Цель</b>   | Формирование доброжелательной среды в школе   |
| <b>Задачи</b> | - изучить (определить) причины непосещения детьми школы<br>- выявить показатели с низкими показателями доброжелательности школьной среды<br>- активизировать ресурсы местного сообщества для повышения уровня доброжелательности школьной среды |
| <b>Шаг №1</b> | Собрание местного сообщества и формирование сельской образовательной группы   |
| <b>Шаг №2</b> | Изучение причин непосещения детьми школы, категориальный анализ   |
| <b>Шаг №3</b> | Сопоставительный анализ критериев и показателей доброжелательности школьной среды с причинами непосещения детьми школы, выявление показателей с низким уровнем  |
| <b>Шаг №4</b> | Обучение СОГ социально-педагогическому курсу: «Основы формирования доброжелательной среды в школе»  |
| <b>Шаг №5</b> | Планирование и организация мероприятий по повышению уровня доброжелательности с привлечением ресурсов местного сообщества   |
| <b>Шаг №6</b> | Организация мониторинга и оценки школы на уровень доброжелательности  |
| <b>Шаг №7</b> | Презентация деятельности СОГ  |

|  |   |
|--|---|
| <b><i>Педагогический результат</i></b> | Улучшение показателей доброжелательности школьной среды, способствующей повышению уровня посещаемости детьми школы, активизации родительского сообщества и усилению взаимодействия школы, семьи и сообщества. |
|--|---|

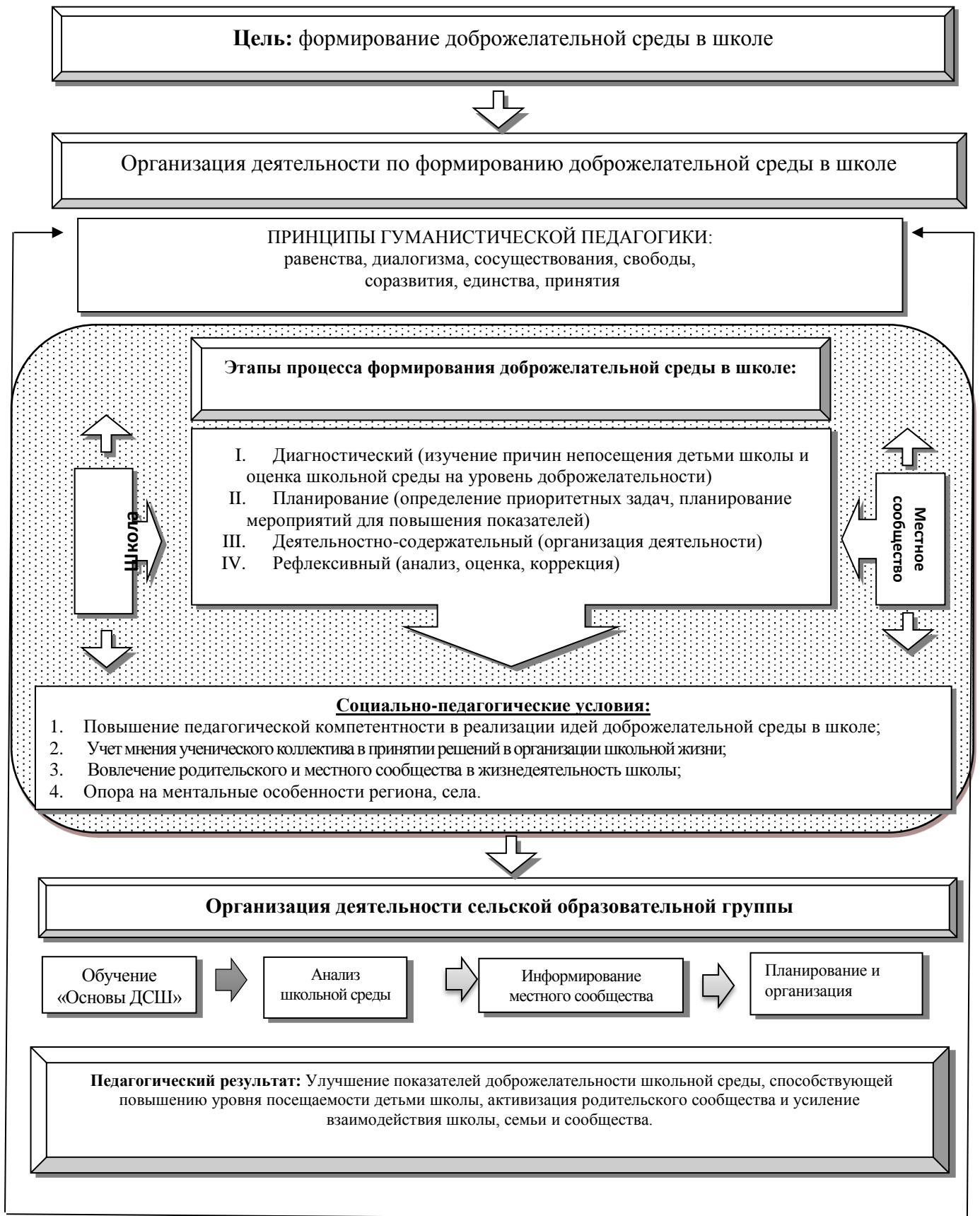
Предлагаемая социально-педагогическая модель формирования доброжелательной среды в школе основана на принципах гуманистической педагогики и ориентирована на активизацию ресурсов местного сообщества через создание сельской образовательной группы, выступающей связующим звеном между школой и местным сообществом.

Данная группа формировалась на сельском сходе, в состав входили учащиеся, учителя и представители местного сообщества. Ее деятельность включает четыре основных мероприятия: обучение социально-педагогическому курсу «Основы формирования доброжелательной среды в школе», анализ школьной среды, информирование местного сообщества о результатах анализа, планирование и организация деятельности, направленной на улучшение показателей доброжелательности школьной среды.

При формировании сельских образовательных групп соблюдались следующие условия: добровольность, сохранение гендерного баланса, членство учащихся. Участие мужского и женского членов сообщества, способствует решению вопросов с учетом интересов обоих полов. Вовлечение учеников в команду, основана на их возрастной и психолого-педагогической близости к сверстникам, непосещающим занятия.



## Доброжелательная среда в школе



**Рис. 1. Социально-педагогическая модель формирования доброжелательной среды в школе**

Необходимость внедрения выявленных социально-педагогических условий при формировании доброжелательной среды в школе обусловила разработку социально-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» для обучения сельской образовательной группы. В содержание курса для обсуждения были включены следующие темы: потребности детей школьного возраста, сравнение своей школы с критериями и показателями «школы доброжелательного отношения к ребенку», показатели достижимые на уровне местного сообщества, планирование мероприятий СОГа и местного сообщества для повышения уровня доброжелательности школьной среды. Программа и содержание курса была откорректирована на основе рекомендаций членами сельской образовательной группы, предполагает развитие ее педагогических компетенций.

В рамках нашего исследования деятельность сельской образовательной группы была направлена на решение следующих **задач**:

- 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 его положение, на его будущее, на семью, сообщество и государство;
- мобилизация общины (в том числе самих детей) для создания наиболее благоприятных условий (среды) для развития и получения образования каждого ребенка;
- определение роли и функций каждого члена местного сообщества в создании доброжелательной среды в школе.

В Нарынской и Баткенской областях было обучено 6 сельских образовательных групп, которые непосредственно организовывали мероприятия на уровне общины. На втором этапе СОГи работали над решением следующих вопросов: выбрать три наиболее актуальные на данном

этапе проблемы и определить каким образом, с чьей помощью можно их решить. В процессе работы СОГов выяснилось, что наравне с социально-экономическими проблемами сельских школ причиной непосещения является уровень недоброжелательности школьной среды.

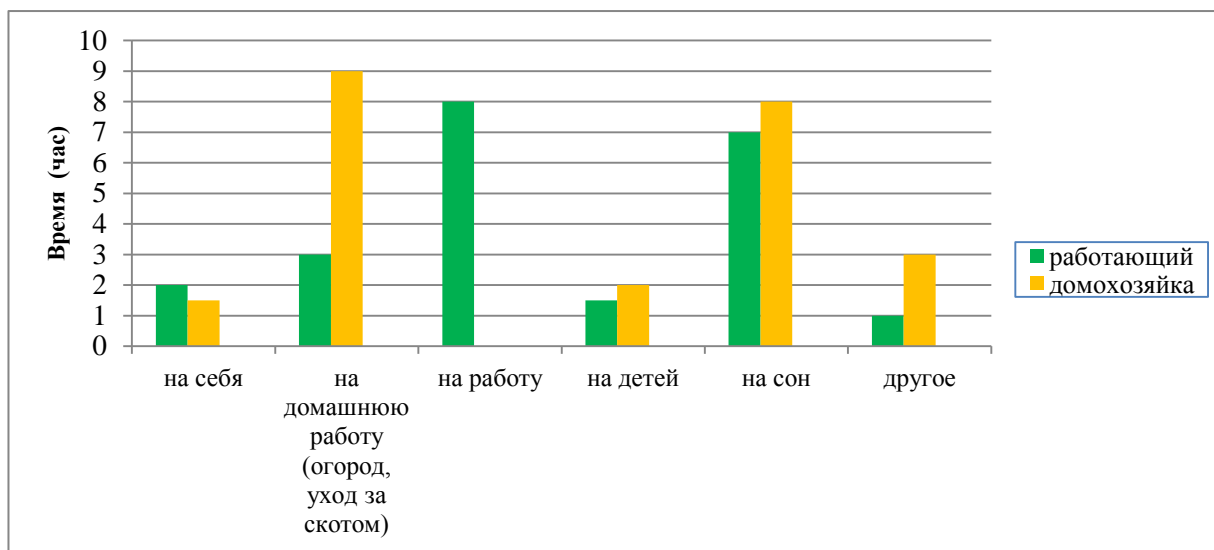
Во время встреч с местным сообществом обсуждались вопросы, которые способствовали определению уровня осведомленности и участия жителей о жизни детей, школы. В процессе организации встреч и обсуждения наблюдалась пассивность большинства членов сообщества. Этот факт мешал для более глубокого изучения и анализа ситуации по непосещению детьми школы. Использование специальных инструментов, таких как: «режим дня», «сезонный календарь», «карта домохозяйств» и метод фокус-групповой дискуссии вовлекал большую часть сообщества.

Инструмент «Режим дня» использовался для определения членами общины количества времени, которое они проводят со своими детьми, помогают им в обучении, способствуют формированию жизненных навыков. Для этого проводился анализ своего обычного режима дня:

| Время       | Вид деятельности        |
|-------------|-------------------------|
| 7.00 – 7.30 | Подъем, утренний туалет |
| 7.30. – ... | ....                    |

Далее все виды деятельности участники встречи объединяли в следующие категории и оформляли в диаграмму. По результатам заполнения данной диаграммы в селах (Баткенской и Нарынской областей), где проводился социально-педагогический эксперимент жители отмечали, что на огород и уход за домашним скотом, на работу они уделяют в три-четыре раза больше времени, чем на своих детей. При этом каждый родитель в будущем хочет видеть своего ребенка при должности, успешным (например, президентом, депутатом ЖК, прокурором, бизнесменом и т.д.), а результаты, которые могли увидеть участники во время обсуждения соотношения «мой

ребенок в будущем – мой вклад в перспективу ребенка» оказались очень противоречивыми (Диаграмма 3).



**Диаграмма 3. - Виды деятельности в течение дня**

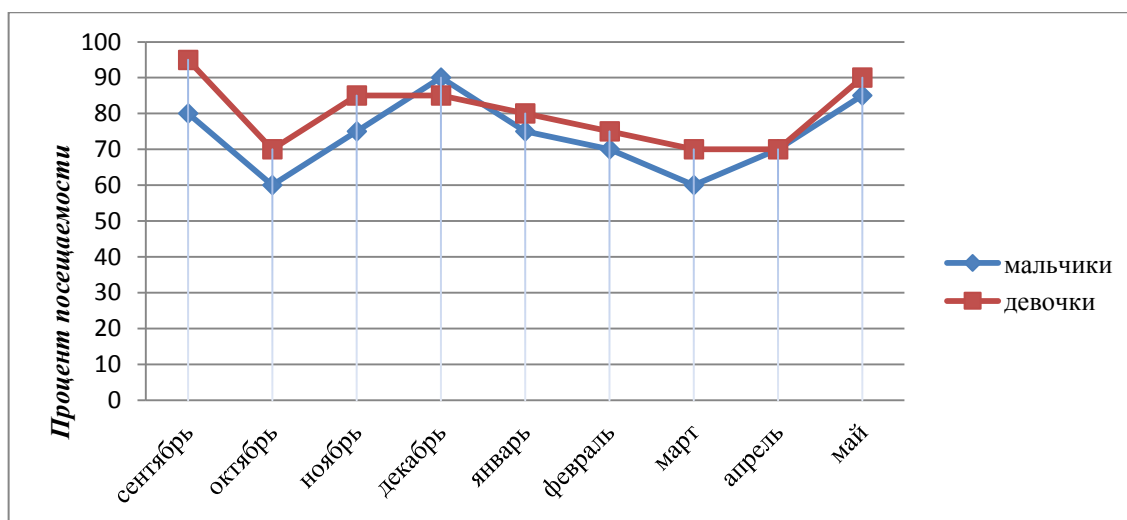
Характерная родительская позиция «мой ребенок сыт, одет, обут, а значит, я выполняю родительские обязанности» удовлетворяет только базовые физические потребности ребенка. Для полноценного развития личности ребенка важной составляющей является эмоциональное общение, доброжелательная психологическая среда в семье. Работа с диаграммой вызывала у родителей сильную рефлекссию, в результате которого резюмировали, что необходимо пересмотреть приоритеты, балансируя время по видам деятельности.

Для обсуждения причин непосещения был использован второй инструмент «Сезонный календарь», с помощью которого определялись процентное соотношение непосещения детьми школы по месяцам, причины, зависимость посещаемости от пола учащегося.

При составлении и обсуждении результатов «Сезонного календаря», жители сел выделяли следующие противоречия:

- без участия детей нельзя собрать урожай, это вынужденная необходимость;

- весенние и осенние сельские хозяйственные работы — это основной доход населения, которые помогает приобрести школьные принадлежности, одежду для ребенка;
- участие ребенка в сельскохозяйственных работах – это трудовое воспитание, которое также важно для формирования личности;
- участие в сельскохозяйственных работах детей способно восполнить общение с родителями;
- у ребенка быстрее формируются жизненные навыки.

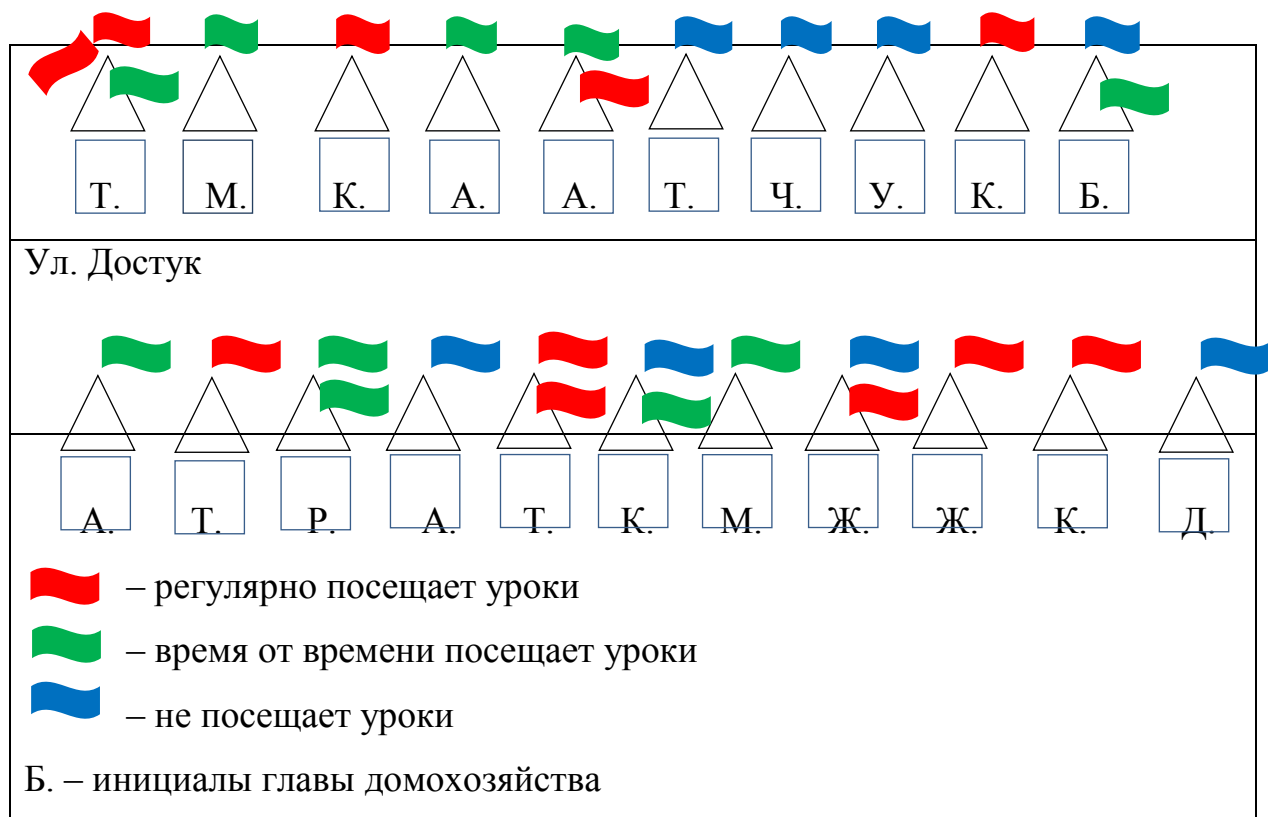


**Диаграмма 4. - Сезонный календарь**

Несмотря на такие противоречия, в работе с каждым инструментом перед нами стояла задача усиления внимания местного сообщества на получение детьми образования. Обозначенные родителями противоречия имеют место быть, и поэтому каждое село в решении проблемы непосещения определяло свой путь, учитывая особенности причин. Самые распространенные варианты решения были следующие:

- метод ашара – группа ребят объединяется в команду и помогают друг другу собрать урожай;
- составление индивидуального расписания для школы, то есть школьный коллектив совместно с общиной принимают решение о переносе каникулярных дней;

– профилактика сезонных болезней народными средствами и одновременно всем сообществом: в школе, дома.



### Схема 9. - Карта домохозяйств

«Карта домохозяйств» – это третий инструмент, который помогал определить детей, не посещающих школу по трем категориям:

- дети, регулярно посещающие уроки;
- дети, время от времени пропускающие уроки;
- дети, не посещающие школу.

Одна из задач СОГов помочь родителям наглядно увидеть глобальность проблемы непосещения на уровне села. На карте домохозяйств большую роль имели условные обозначения вышеуказанных категорий. Над каждым домом учащихся прикреплялся флаг определенного цвета, например, красный флаг – регулярно посещает, зеленый – время от времени посещает, синий – не посещает уроки. Другим важным условием было вывешивание «Карты домохозяйств» на видном месте в селе, чтобы каждый житель был знаком с ситуацией посещаемости школы их детьми.

В процессе организации и реализации данного этапа был выявлен морально-этический фактор: психологический дискомфорт ребенка, не посещающего школу. В связи с этим членами СОГ было принято решение проводить разъяснительные работы среди населения.

С помощью фокус-групповой дискуссии обсуждались проблемы, выявленные в процессе составления трех инструментов и анализа полученных результатов по непосещению детей. Для фокус-групповой дискуссии определялись приоритетные 2-3 задачи, которые необходимо решить в первую очередь. Это причины, имеющие самые высокие показатели по не посещаемости или, которые имеют самые низкие показатели по уровню доброжелательности среды в школе. В качестве участников ФГД приглашались те, кто мог решить выявленные проблемы: представители разных государственных и общественных организаций, члены общины и т. д.

Для качественного анализа внедрения социально-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» были выбраны три параметра: *мероприятия, достижения, трудности*. Первые два из них направлены на определение важности, результативности мероприятия и дальнейшего прогнозирования ситуации по формированию доброжелательной среды в школе. Третий параметр – трудности – необходим для уточнения слабых звеньев и принятия решений по деятельности, направленной на ее преодоление. Анализ внедрения социально-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» дал следующие результаты:

**Таблица 5. – Анализ внедрения курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» (по Баткенской области)**

| <i>Мероприятия</i>   | <i>Достижения</i>  | <i>Трудности</i>  |
|--|--|---|
| 1. Разработка плана работы, оформление рабочих журналов регистрации, сбор информации | 1. Вырос интерес учащихся к обучению, повысилась посещаемость (примерно на 10 %) | 1. Низкий уровень педагогической компетентности родителей |

|   |  |  |
|---|--|--|
| 2. Обучение СОГов   | 2. Встреча СОГов с родителями, сбор информации по микроучасткам                                    | 2. Низкая активность членов сообщества, плохая посещаемость встреч, равнодушие                             |
| 3. Проведение выборов 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. Проведение районного семинара по формированию школьного самоуправления на базе школы с. Кара-Булак | 4. Сформирована структура школьного самоуправления, разработаны атрибуты                           | 4. Недостаточная осведомленность учеников  |
| 5. Улучшение санитарных условий в школах. Закуп умывальников и организация сануголков                 | 5. Возможность соблюдения гигиенических требований и формирование у учащихся гигиенических навыков | 5. Проблема обеспечения чистой водой   |
| 6. Повышение уровня самостоятельности СОГов   | 6. Повысился интерес родителей к образованию и школе, ответственность                              | 6. Низкий уровень педагогической компетентности родителей  |
| 7. Укрепление связи школы с местным сообществом   | 7. Повышение интереса сообщества к образованию детей, отношение к школе                            | 7. Пассивность сообщества при формировании доброжелательной среды в школе                                  |
| 8. Организация курсов для учителей по инновационной методике преподавания                             | 8. Свободное изложение своей мысли, идеи, отстаивание своей позиции учениками                      | 8. Недостаток методических знаний и опыта для формирования доброжелательной среды в школе.                 |
| 9. Организация конкурсов “Знание – ринг”, “Мама и я”,   | 9. Укрепление взаимоотношения между родителями,  | 9. Сезонные – полевые работы   |



|   |   |  |
|---|---|--|
| “Лучшая семья”, конкурсы по предметам   | учителями и учащимися   |  |
| 10. Рейды по домам учащихся, наиболее часто пропускающих занятия для определения условий для обучения | 10 Увеличение количества родителей, создающих условия для выполнения домашних заданий     | 10.Пассивность родителей и опекунов, чьи дети пропускают занятие в школе |
| 10. Организация мероприятий по санитарии и гигиене (лечение, профилактика и т. д)                     | 11.Повышение самостоятельности учащихся при проведении мероприятий по санитарии и гигиене | 11.Финансовые затруднения школы  |

В *Таблице 5* (на примере 2-х школ Лейлекского района Баткенской области) представлен опыт внедрения социально-педагогического эксперимента на начальном этапе. На примере 4-х школ Нарынской области показаны следующие этапы деятельности, направленные на развитие и укрепление взаимодействия школы и сообщества для формирования доброжелательной школьной среды (*Таблица 6*).

**Таблица 6. – Анализ внедрения курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» (по Нарынской области)**

| <i>Мероприятия</i>   | <i>Достижения</i>   | <i>Трудности</i>   |
|--|---|--|
| - встреча с членами СОГ;<br>- работа по усилению деятельности СОГ;<br>- исследование опыта | - изучен опыт деятельности СОГов;<br>- организована систематическая работа СОГов              | - загруженность на основной работе или домашними делами;<br>- низкая мотивация к общественной работе |
| - практические семинары, направленные на развитие устойчивости СОГов                       | - укрепление командного духа;<br>- улучшение психолого-педагогического образования членов СОГ | - отсутствие навыка учения;<br>- низкий уровень умения работать в команде                            |
| - проведение встреч с сообществом (собрания, ФГД)  | - определение лидерских качеств;  | - низкое методическое образование;   |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   | - активизация мониторинговой деятельности  | - ограниченное правовое пространство у членов СОГ   |
| - распространение опыта деятельности СОГов среди других айылов, педагогической общественности и СМИ | - получено широкое распространение идеи доброжелательной среды в школе<br>- были опубликованы ежемесячные информационные бюллетени «Истории успеха»;<br>- участие в местных телепередачах;<br>- публикация статей в научно-практическом журнале «Мектеп-школа» | - скептическое восприятие идеи доброжелательной среды в школе<br>- сложность в распространении бюллетеня;<br>- отсутствие навыка писать статьи                                |
| - укрепление сотрудничества общины со школьным коллективом  | - повышение участия детей, сообщества в повышении уровня доброжелательности школьной среды;<br>- актуализация процесса оценки школы на уровень доброжелательности  | - неприятие учителями некоторых индикаторов;<br>- непонимание индикаторов членами общины;<br>- недостаточная компетентность по характеристикам доброжелательности членами СОГ |
| - оценка на уровень доброжелательности среды в школе  | - позитивное отношение школьной администрации к процессу оценки;<br>- участие детей в процессе оценки-   | - пессимистическое настроение по результатам оценки;<br>- сложности в определении приоритетных критериев  |

По нашим наблюдениям социальное партнерство, которое формируется между школой и местным сообществом с посреднической помощью сельской образовательной группы, по классификации предложенной Шерри Арнштайн имела три варианта уровня включенности каждой стороны в совместную деятельность:

1. Уровень *подчиненного включения*, предполагающий добровольное включение одной стороны как пассивного исполнителя, принимающего заданные рамки деятельности.
2. *Разрешающее включение*, предусматривающее разработку одной стороной проекта деятельности с учетом пожеланий другой стороны и последующей его реализации.
3. *Согласованное включение*, строящееся на основе совместного обсуждения инициативы одной стороны, и дальнейшей совместной ее разработкой. [144]

Организация сельских образовательных групп и развитие их деятельности в общинах дает возможность избежать уровней: манипулирование, украшение «свадебный генерал», символическое участие, которые есть в классификации Шерри Арнштайн, но не рассматриваются как социальное партнерство. Часто данные уровни можно наблюдать при организации совместной деятельности школы с органами местного самоуправления или с родителями. К примеру, участие школьников в районных мероприятиях для «массовки», это *манипулирование*, то есть одна из сторон не осознанно выполняет действия нужные другой стороне или «свадебный генерал», когда одна из сторон используется как элемент поднятия статуса деятельности, без ее осознанного включения. Уровень *символическое участие* наблюдается при проведении общешкольных родительских собраний, где администрация школы выслушивает мнения родителей по решению некоторых школьных проблем, а при окончательном принятии решения не учитывает их или ограничивает территорию их участия.

В организации социального партнерства для формирования доброжелательной среды в школе СОГ может выступать в роли консультантов или координаторов деятельности. В связи с этим важен этап создания «банка данных», где будет собрана база практического опыта деятельности СОГов по региону или республике. Эффективная работа данных групп для участников процесса обучения (учащиеся, педагоги, родители, община) выступает

стимулом для высокой активности. Описанный уровень социального партнерства в классификации назван «инициирующее включение». Этот уровень мы наблюдали в сёлах, где были активны СОГи (с. Кеңеш, с. Учкун, с. Ача-Кайынды Нарынской области).

Уровень, когда местное сообщество и школа не будут нуждаться в посреднике у Шерри Арнштайн называется «самостоятельное обоюдное включение» – это высший уровень участия, при которой инициатива совместной деятельности может выдвигаться любой стороной, осуществляется двусторонняя поддержка идеи, ее разработка и реализация совместными усилиями с обоюдной ответственностью за успешность достигаемого результата. Выбор уровня включенности в совместную деятельность определяется ситуацией и результатами, которых стремятся достичь стороны.

Данный уровень, на наш взгляд относится к той перспективе государственно-общественного управления, к которому должна стремиться вся образовательная система Кыргызстана.

### **3.2. Активизация ресурсов местного сообщества для формирования доброжелательной среды в школе (экспериментальная работа в селах Баткенской и Нарынской областей)**

В ходе социально-педагогического эксперимента была определена необходимость устойчивого развития принципов доброжелательной среды в школе в системе образования. Устойчивость требует определенных шагов, итогом которых должна быть институционализация. *Институционализация* (лат. *institutum* – установление, обычай, учреждение) – превращение какого-либо явления или движения в организованное учреждение, упорядоченный процесс с определенной структурой отношений, иерархией власти, дисциплиной, правилами поведения. [123, с. 243]

Изучение и анализ источников по проблеме институционализации показало, что данный процесс состоит из следующих основных этапов:

*Первый этап:* Введение названия и формулировка определения. В контексте нашего исследования – это 1997 год, когда впервые в Таиланде для реализации целей и задач Конвенции о правах ребенка были предприняты шаги по улучшению условий обучения на уровне учебной деятельности в классах и управлении школой.

*Второй этап:* Выработка определенных понятий, терминов, свойственных именно ей, т. е. выработке общего словаря. В контексте нашего исследования: важно развитие устойчивых взаимодействий между реализующими идеи доброжелательной среды в школе. На первых порах это взаимодействие организовывается на неформальном уровне – в виде встреч с местным сообществом, наблюдений, исследований, практических семинаров и др. Таким образом, складывается устойчивый круг заинтересованных и контактов между ними.

*Третий этап:* Позиционирование себя в качестве экспертов. В контексте нашего исследования – это включение модулей социально-педагогического

курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» в программу курсов повышения квалификации учителей и администрации школ.

*Четвертый этап:* Формирование и развитие социальных институтов: детские сады, школы, колледжи, институты, университеты. Также открытие кафедр, выпуск научно-практических, научно-популярных изданий. В контексте нашего исследования: развитие школ, соответствующего всем критериям и показателям доброжелательной среды в школе, выпуск изданий, посвященных активизации родителей и сообщества.

*Пятый этап:* Включение в учебно-методические комплексы педагогических специальностей идей доброжелательной среды в школе, а также профессиональные требования к подготовке и квалификации педагогов, государственных служащих, социальных педагогов, психологов, социальных работников. В контексте нашего исследования предложен социально-педагогический курс для педагогических и не педагогических специальностей.

Выше изложенные этапы способствуют оформлению их социальных позиций в структуре общества. Т.А. Абдырахманов, рассматривая основные этапы государственной политики Кыргызской Республики в сфере высшего образования, определил основные задачи в ее формировании и реализации, в том числе и процесс институционализации, «ибо государственная образовательная политика обеспечивается социальными институтами самого государства и соответствующей нормативно-правовой базой». [3, с. 140] Эта же задача стоит и перед системой среднего образования, где сегодня для решения многих вопросов (повышение качества образования в первую очередь) важным условием является государственно-общественное управление школой, которое требует новых взаимоотношений школы с другими социальными институтами и сообществом. Анализ определения данного профессором Т.А. Абдырахмановым можно отметить, что этот процесс применим и в системе среднего образования: «институционализация предполагает определение и выработку новых политико-правовых

инструментов для формирования эффективного осуществления государственной политики, разработку законодательно-нормативной базы, государственных образовательных стандартов и программ, установление лицензионных норм, требований, условий. [3, с. 140]

Одним из субъектов, который может способствовать институционализации идеи формирования доброжелательной среды в школе является местное сообщество (жамаат), с помощью которого можно усилить общественную сторону управления.

Разработанная социально-педагогическая модель формирования доброжелательной среды в школе основана на принципах гуманистической педагогики и ориентирована на активизацию ресурсов местного сообщества.

Деятельность СОГов включает четыре основных мероприятия: обучение социально-педагогическому курсу «Основы формирования доброжелательной среды в школе», анализ школьной среды, информирование местного сообщества о результатах анализа, планирование и организация деятельности, направленной на повышение уровня доброжелательности школьной среды.

Необходимость внедрения выявленных социально-педагогических условий при формировании доброжелательной среды в школе обусловила разработку социально-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» для обучения сельской образовательной группы. В содержание курса для обсуждения были включены следующие темы: потребности детей школьного возраста, сравнение своей школы с критериями и показателями «школы доброжелательного отношения к ребенку», показатели достижимые на уровне местного сообщества, планирование действий/мероприятий сельской образовательной группы и местного сообщества для повышения уровня доброжелательности школьной среды. Программа и содержание курса была откорректирована на основе рекомендаций членами сельской образовательной группы, предполагает развитие ее педагогических компетенций.

**Программа социально-педагогического курса:  
«Основы формирования доброжелательной среды в школе»**

| <b>№</b> | <b>Название модуля (раздела)</b>  |
|----------|---|
|          | Вводный модуль. Определение ожиданий.   |
| М 1      | Потребности детей школьного возраста.   |
| М 2      | Различия между функционирующими школами и «Школой доброжелательного отношения к ребенку».                         |
| М 3      | Критерии и показатели «Школы доброжелательного отношения к ребенку».  |
| М 4      | Планирование действий/мероприятий для повышения уровня доброжелательности школьной среды.                         |
| М 5      | План действий сельских образовательных групп и местного сообщества по формированию доброжелательной среды в школе |

Также экспериментальная работа включала организованные встречи с представителями местного сообщества и СОГами, обучение их основным умениям и навыкам, которые необходимы для осмысления идей доброжелательной среды в школе, повышения мотивации по улучшению показателей посещаемости детьми школы, разработки плана деятельности по повышению уровня доброжелательности школьной среды (*Приложение 1*). Программа курса включает модули, которые имеют логическую последовательность. Пятый модуль, где разрабатывается план мероприятий по наиболее приоритетным задачам, может быть использован многократно.

В шести школах, участвовавших в социально-педагогическом эксперименте количество учащихся было разнообразным (*Таблица 7*).

**Таблица 7. – Список сел и школ, участвовавших в социально-педагогическом эксперименте**

| <b>№</b> | <b>Село</b>   | <b>Школа</b>         | <b>Кол-во учеников</b> |
|----------|---------------|----------------------|------------------------|
| 1        | с. Ак-Суу     | сш. им. М. Горького  | 485                    |
| 2        | с. Кара Булак | сш. Кара Булак       | 560                    |
| 3        | с. Ача Каинды | сш. Ой-Терскен       | 840                    |
| 4        | с. Жаны Куч   | сш. им. Ж. Каипова   | 340                    |
| 5        | с. Кеңеш      | сш. им. К Абирова    | 101                    |
| 6        | с. Учкун      | сш. им. Э Токсобаева | 532                    |



Приведенные данные в *Таблице 8* показывают количество обученных членов СОГ, в том числе школьной администрации. Социально-педагогический эксперимент проводился в шести школах Лейлекского, Ат-Башинского и Нарынского районов с 2008г. по 2012 г.

**Таблица 8. – Количество СОГов и обученных людей социально-педагогическому курсу «Основы формирования доброжелательной среды в школе»**

| № | Районы           | Кол-во СОГов | Кол-во членов СОГ (чел.) | Кол-во из школьной администрации (чел.) |
|---|------------------|--------------|--------------------------|---|
| 1 | Лейлекский р-н   | 2            | 36                       | 4                                       |
| 2 | Ат-Башинский р-н | 2            | 32                       | 4                                       |
| 3 | Нарынский р-н    | 2            | 30                       | 4                                       |
|   | <b>Всего:</b>    | <b>6</b>     | <b>98</b>                | <b>12</b>                               |

Содержание социально-педагогического курса разработано в соответствии со следующими принципами личностно-ориентированного обучения: мнение каждого участника ценно; умение слушать и слышать каждого участника; умение работать в команде; умение аргументировать свой ответ; относиться к каждой информации с долей «вежливого скептицизма». Использование разминок является предпосылкой формирования доброжелательной среды. Каждая разминка – это составная часть модуля, направление на усиление эмоционального фона для восприятия темы.

Предлагаемые методы и приемы направлены на развитие умений и навыков работать индивидуально, в парах, в малых группах, участвовать в дискуссиях, вдумчивого чтения материалов и обсуждение, написание эссе, презентовать.

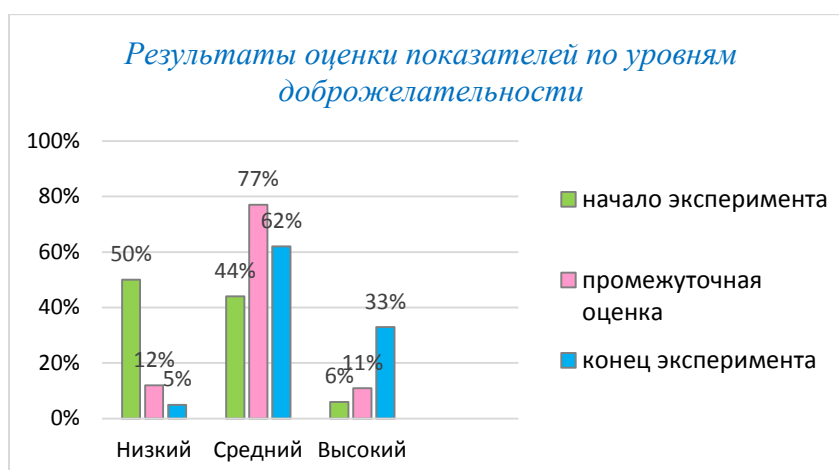
При проведении социально-педагогического курса обсуждение проблем образования на примерах, представленных в модулях, как правило, было активным. Большой интерес вызвал процесс оценки своей школы на уровень доброжелательности. Здесь важно отметить, что все участники социально-педагогического эксперимента отмечали уровень доброжелательности как

идеальные и обозначали те, которые для их школы имеют самые низкие показатели.

Социально-педагогический эксперимент включал три этапа оценки на уровень доброжелательности школьной среды: констатирующий (2008г.), формирующий (2010г.) и контрольный (2012 г.). Нами были использованы 6 критериев, характеризующих «школу доброжелательного отношения к ребенку», включающих всего 100 показателей.

Наличие показателя и его активность оценивалась по трём уровневому дескриптору: 1 – нет или очень низкий; 2 – средний уровень, или выполняется не регулярно; 3 – высокий уровень, выполняется систематически. Высокий уровень доброжелательной среды определяется общей суммой всех показателей и составляет 300 баллов, когда каждый из них оценивается в три балла. Коэффициент сформированности показателей определялся по формуле: 
$$K = \frac{n \times 100}{N}$$
, где n – сумма баллов полученная при оценке школьной среды, N – сумма баллов высокого уровня доброжелательности.

Проанализировав полученные данные по уровням сформированных показателей доброжелательной среды на трех этапах педагогического эксперимента нами было выявлено (*Диаграмма 5*), что если при оценке до эксперимента представителями сельских образовательных групп большинству показателей был дан низкий уровень – 50%, то после эксперимента процент таких показателей значительно снизился - 6%. На начало эксперимента уровень 94 из 100 показателей доброжелательности был оценен как низкий (50 %) и средний (44 %). Во время промежуточной оценки показателей с низким уровнем снизилось до 12%, тогда как процент показателей со средним уровнем возрос до 77%. На конец эксперимента мы наблюдали рост количества показателей с высоким уровнем (33%), за счет снижения их количества со средним уровнем доброжелательности (62%).



**Диаграмма 5. – Результаты оценки школ**

При изучении уровня доброжелательности были изучены изменения и отдельно по критериям в каждой школе. Здесь можно было наблюдать проблемные критерии каждой школы, с которыми работали сельские образовательные группы.

**Таблица 9. – Список школ и критериев с самым низким показателем**

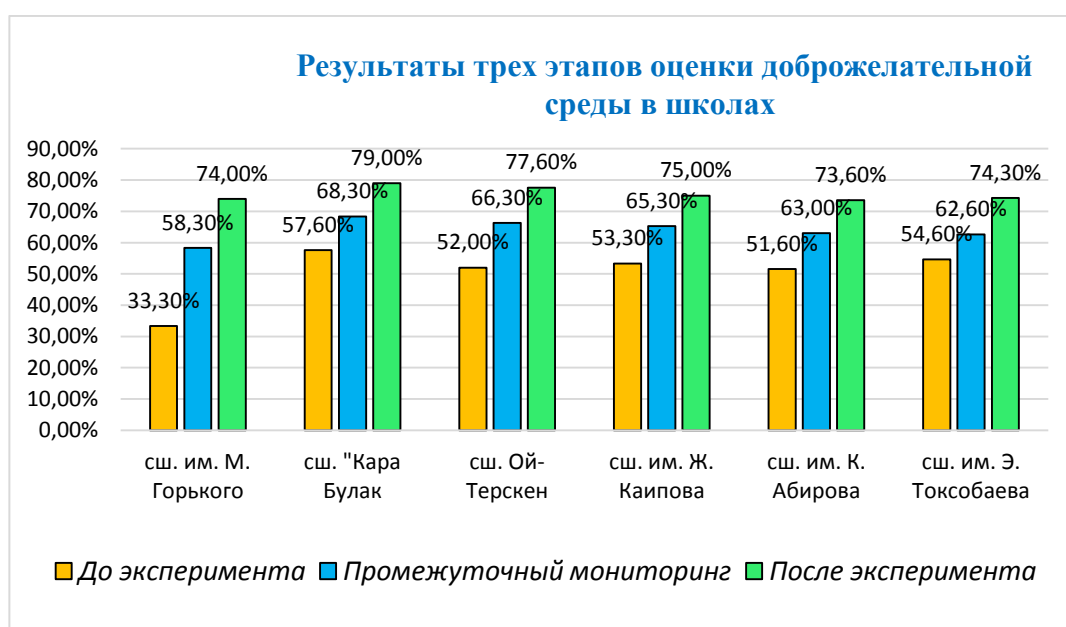
| <i>№</i> | <i>Школа</i>         | <i>Критерий</i>                      | <i>Показатель (%)</i> |
|----------|----------------------|--------------------------------------|-----------------------|
| 1.       | сш. им. М. Горького  | Состояние физической среды           | 23,5                  |
| 2.       | сш. Кара Булак       | Взаимодействие школы, семьи и общины | 47,6                  |
| 3.       | сш. Ой-Терскен       | Взаимодействие школы, семьи и общины | 45,2                  |
| 4.       | сш. им. Ж. Каипова   | Состояние образовательной среды      | 42,7                  |
| 5.       | сш. им. К Абирова    | Состояние образовательной среды      | 43,7                  |
| 6.       | сш. им. Э Токсобаева | Взаимодействие школы, семьи и общины | 45,2                  |

Сопоставив три этапа оценки уровня доброжелательности школ между собой (*Диаграмма б*), мы отметили, что из шести школ участниц эксперимента самый низкий уровень доброжелательной среды в сш. им. М. Горького (33,3%), который больше всего зависел от второго критерия, т.к. школа не типовая, а построенная методом ашар одноэтажное здание, без чистой

холодной воды. Это показатели, которые необходимо решать на уровне МОН. В тоже время СОГами было замечено, что в большей степени организация регулярного посещения зависит от отношения родителей к образованию. СОГами были организованы встречи с родителями для беседы о важности получения ребенком образования, а также на изучение и анализ ресурсов общины и ее активизацию.

При сравнительном анализе уровень доброжелательности до эксперимента в пяти школах из шести находился между 51,6% и 57,6%. Тогда как в средней школе им. М. Горького – 33,3%.

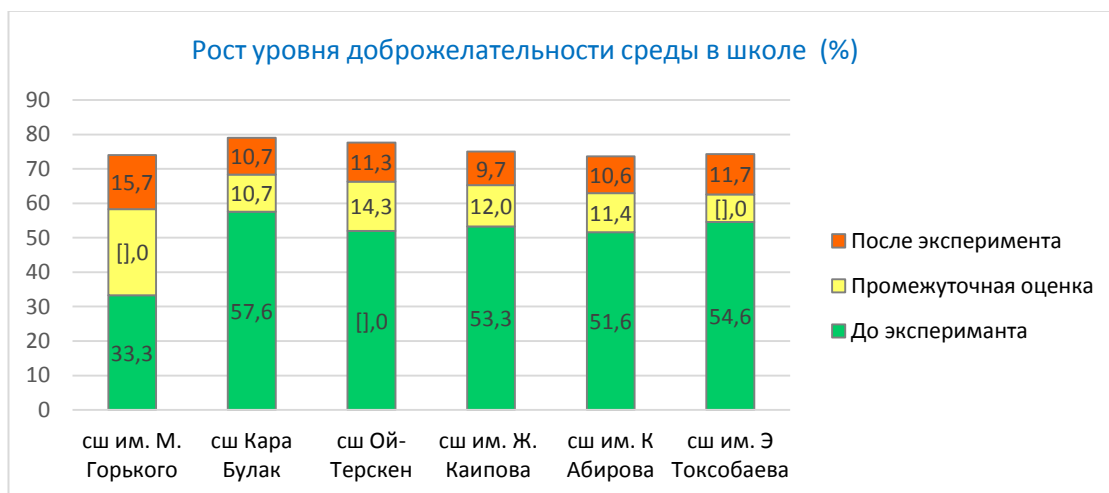
Промежуточный мониторинг выявил, что школы с наиболее низкими показателями более мотивированы в организации мероприятий, направленных на их повышение. Мероприятия организованные сельской образовательной группой значительно сократили разрыв, который наблюдался до эксперимента. Если в школе им. М. Горького показатели до эксперимента находились в разрыве с другими от 18% – до 20%, то уже промежуточная оценка выявила снижение разницы от 4% до 8 %.



**Диаграмма 6. – Результаты трех этапов оценки школьной среды на уровень доброжелательности**

После обучения СОГов социально-педагогическому курсу «Основы формирования доброжелательной среды в школе» и проведения ими

мероприятий по повышению показателей доброжелательной среды нами отмечено, что результаты промежуточной оценки в данной школе значительно выросли (на 25%). Тем самым разница результатов между школами сократилась (*Диаграмма 7*).



**Диаграмма 7. – Рост уровня доброжелательности среды в школе**

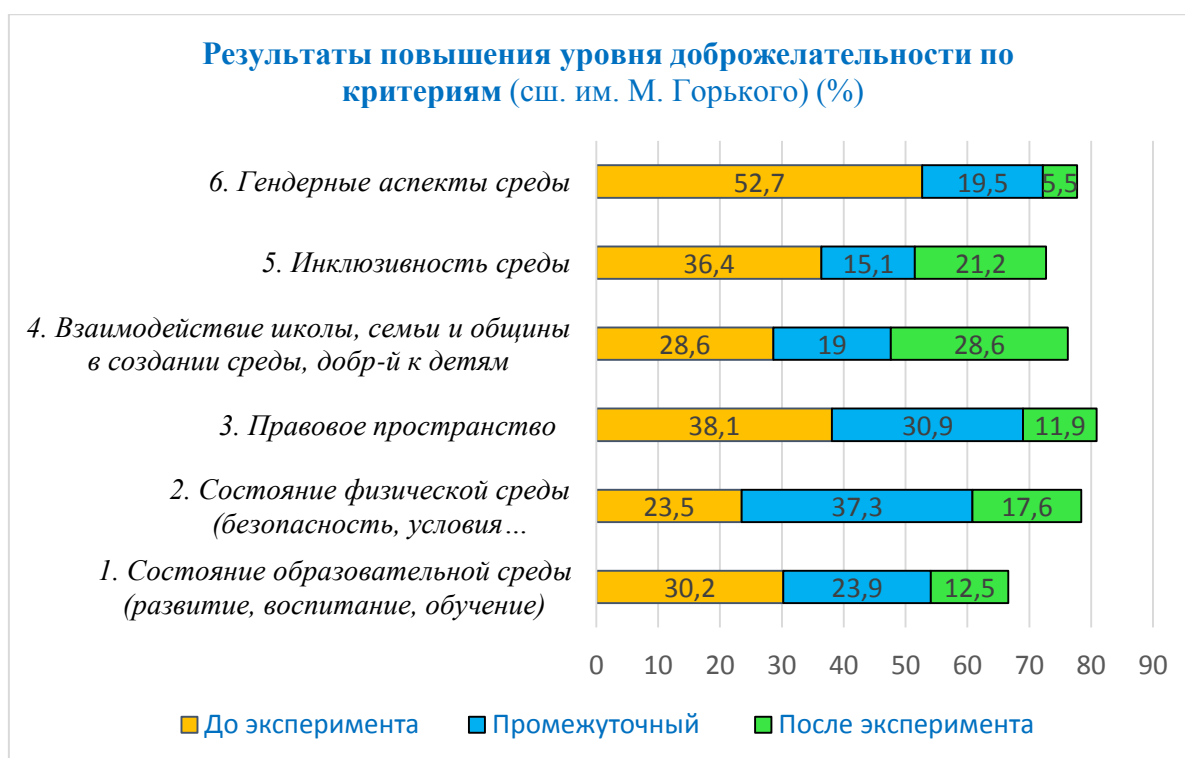
Следовательно, по результатам сравнительного анализа, можно сказать, что с помощью разработанного и апробированного нами социально-педагогического курса, повышая активность членов местного сообщества, можно улучшить показатели доброжелательности школьной среды.

Как показано в приведенных таблицах, обучение социально-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» завершается определением самых низких показателей и планированием мероприятий, направленные на их улучшение.

Результаты деятельности сельской образовательной группы с целью повышения показателей доброжелательной среды по своей школе представлены ниже в *Диаграммах 8 - 13*.

Как видно из *Диаграммы 8* в школе им. М. Горького Баткенской области по результатам анализа и оценки сельскими образовательными группами самый низкий уровень имели показатели критерия «состояние физической среды (безопасность, условия жизнедеятельности и обучения)» - 23,5%.

Действительно, здание школы одноэтажное здание, как выяснилось, построенная методом ашар. Зимой учащиеся на уроках сидят в верхней одежде. Показатели другого критерия «взаимодействие школы, семьи и общины в организации среды, доброжелательной к детям» - 28,6% также имел низкие показатели. Члены СОГ отмечали, что село маленькое и все друг друга знают на лицо, но местное сообщество не участвует в школьных мероприятиях, большинство родителей находятся в трудовой миграции. Учащиеся живут у родственников, которые отвечают только за питание и проживание ученика. Хотелось бы особо отметить, что данный критерий был самым уязвимым во всех школах участвовавших в социально-педагогическом эксперименте.



**Диаграмма 8. - Результаты повышения уровня доброжелательности по критериям (сш. им. М. Горького)**

Сельская образовательная группа села Ак Суу, которая работала в школе им. М. Горького, как видно из промежуточного мониторинга по *Диаграмме 8* свои усилия направила на повышение показателей проблемного критерия: организовала встречу с представителями местного самоуправления

и обсудила проблему отопления и мебели. По результатам встречи было решено провести ремонт отопительной системы и усилиями родительского сообщества отреставрировать школьную мебель. Таким образом, повысив данный критерий на 37,7%.

По результатам оценки критериев и показателей на контрольном этапе мы наблюдали их повышение в промежутке от 70,0 % - до 80,0 %. Безусловно, нельзя говорить о формировании доброжелательной среды в школе только на этих показателях и изучив мнение только членов СОГ. Необходимо проводить мониторинг, изучая мнение самих учащихся, педагогического коллектива, родительского сообщества. В рамках нашего исследования мы ограничились изучением мнения только сельской образовательной группы, так как одной из задач исследования было формирование доброжелательной среды в школе с помощью активизации ресурсов местного сообщества. Тем самым обосновать принцип государственно-общественного управления как реальная возможность на сегодняшний день повысить уровень доброжелательной среды в школе.

Анализируя результаты мониторинга в сш. Кара Булак, можно заметить идентичную ситуацию, хотя надо отметить, что в отличие от сш. им. М. Горького она типовая и архитектурные характеристики значительно лучше. Большую роль играет процесс обучения сельской образовательной группы и в активизации педагогического коллектива, как мы могли наблюдать в данной школе низкий уровень характеристик критерия «состояние образовательной среды» - 47,9%. В сельской образовательной группе представителем из педагогического коллектива был заместитель директора по воспитательной работе, который, изучив показатели доброжелательности школьной среды условно разделил их на достижимые и недостижимые. Среди достижимых был определен показатель – «количество пропущенных учениками занятий по классам, по школе». Для повышения которого были

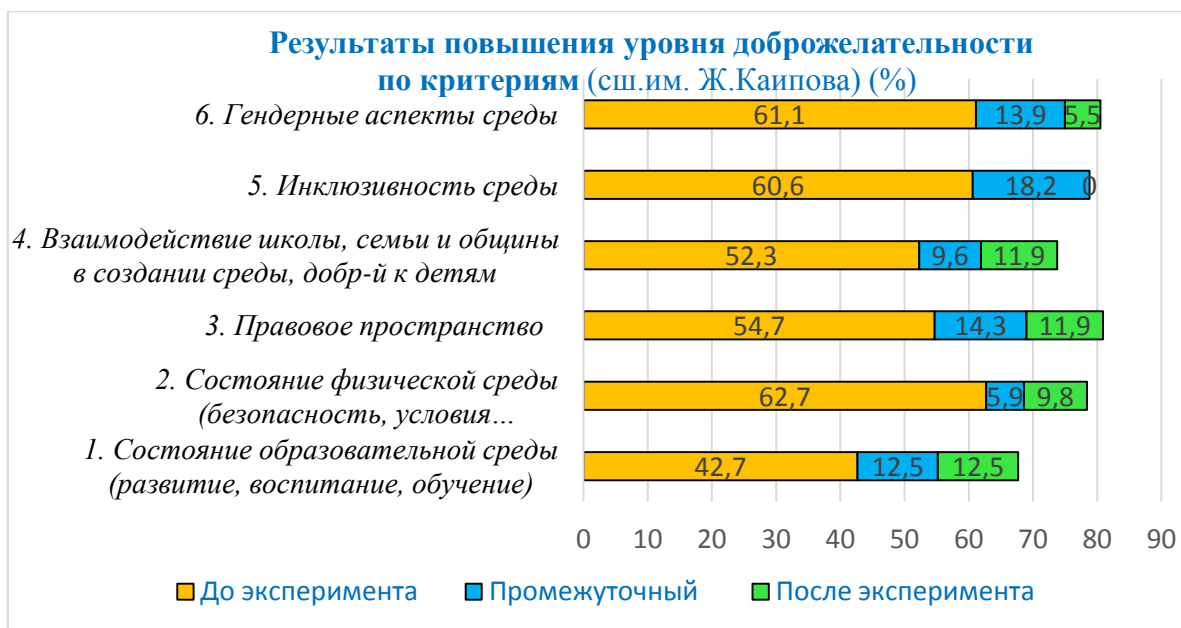
организованы регулярные рейды по домам учащихся, часто пропускающих занятия, организованы открытые классные часы с участием родителей.



**Диаграмма 9. – Результаты повышения уровня доброжелательности по критериям (сш. Кара Булак)**

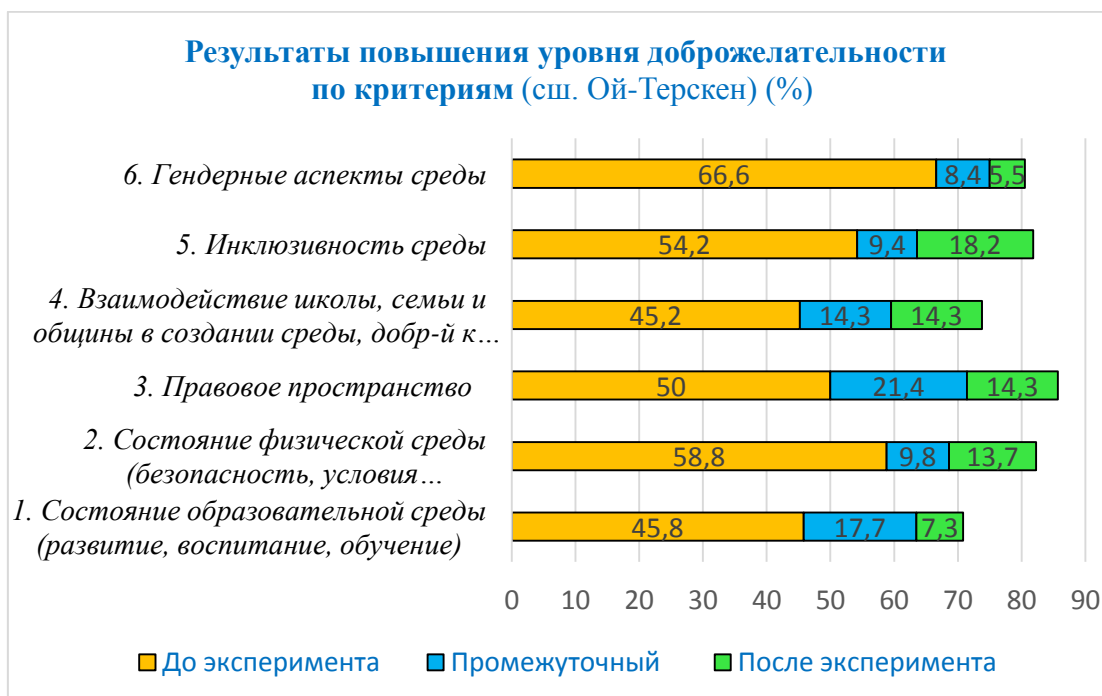
Имея высокие показатели в средней школе им. Ж. Каипова Нарынской области (Диаграмма 10) в отличие от других данных критерий (52,3%) в сравнении с другими школами был низким. Наиболее доброжелательным критерием во всех школах социально-педагогического эксперимента был «гендерные аспекты среды». Если рассматривать показатели, то важно отметить, что состав педагогического коллектива не имеет гендерного баланса, а в ученическом коллективе, как отмечали члены СОГ, за последние годы имеет тенденцию преобладания мальчиков. В каждой школе регулярных мероприятий, направленных на профилактику гендерной дискриминации не наблюдалось, были отмечены разовые, которые были приурочены к праздникам «Международный женский день – 8 марта» и «Дню матери».





**Диаграмма 10. – Результаты повышения уровня доброжелательности по критериям (сш. им. Ж. Каипова)**

Средняя школа Ой-Терскен (Диаграмма 11.) типовая, самая большая из школ участниц социально-педагогического эксперимента, где обучаются 840 учеников. Большое количество детей пропускают занятия из-за сезонных работ: сенокос, проживание на пастбищах в горах с родителями до поздней осени.



### **Диаграмма 11. – Результаты повышение уровня доброжелательности по критериям (сш. Ой-Терскен)**

Наиболее уязвимой стороной жизнедеятельности школы, как видно из результатов мониторинга определен критерий «правовое пространство». Мы предполагаем, что данный факт имеет место в школах, имеющих большую численность учащихся, которая ведет к нарушению их прав не только отдельными учителями, но и учениками.

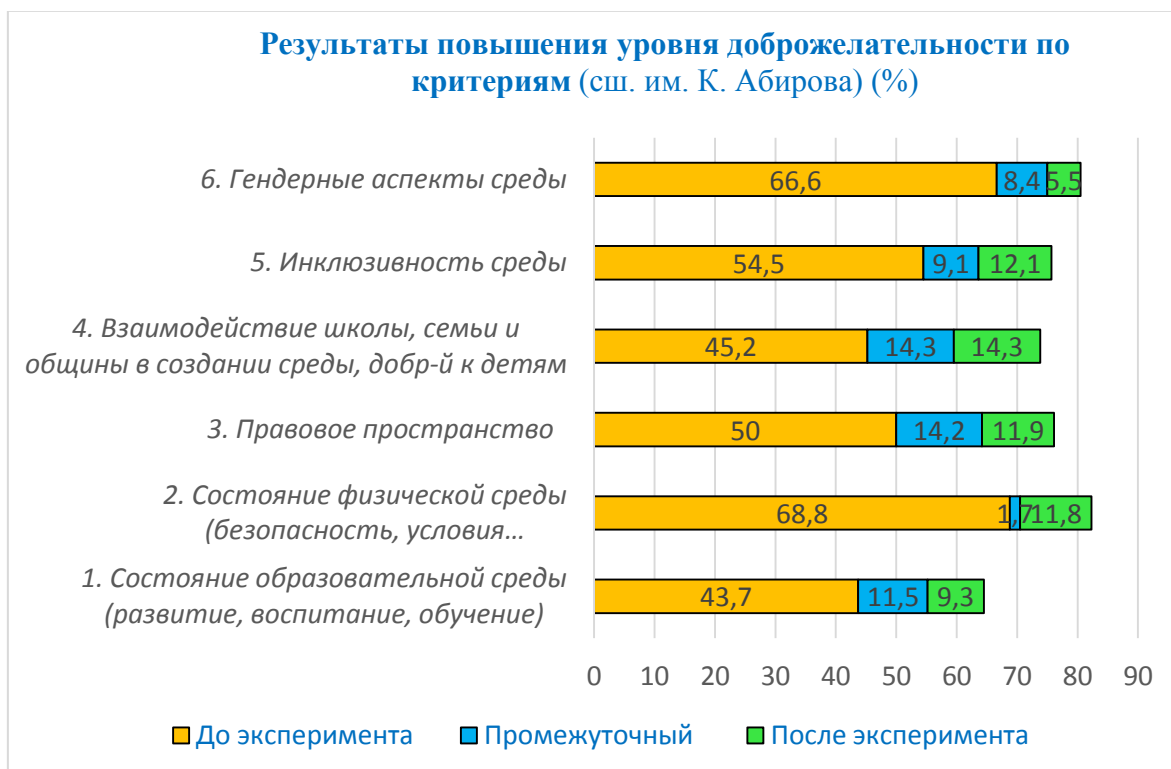
После обучения СОГа в средней школе Ой-Терскен Ат-Башинского района мы наблюдали активную позицию ученического сообщества, предпосылкой которой стало членство в сельской образовательной группе учеников из Школьного Парламента.

В результате ученическим самоуправлением в школе были организованы мероприятия направленные на повышение показателей критерия «правовое пространство»: организованы встречи, где учащиеся обсуждали свои права и обязанности перед родителями, государством согласно официальных документов. Следовательно, членство в сельской образовательной группе имеет немаловажную роль в повышении того или иного показателя.

В ходе эксперимента в сш. им. Абирова (*Таблица 12.*) Нарынского района попытка улучшения показателей критерия «инклюзивность школьной среды» имела некоторые особенности. Село Кенеш, где расположена школа, находится недалеко от областного центра г. Нарын. В связи с этим, многие дети, нуждающиеся в дополнительном обучении, по желанию родителей зачастую решают проблему самостоятельно и вне школы. В процессе обучения сельская образовательная школа отмечала, что дети, имеющие трудности в селе есть, их как правило, позже отдают в школу. А ученический коллектив, в свою очередь, не готов к совместному обучению.

Сельской образовательной группой было решено обратиться в районный отдел образования за помощью в организации краткосрочного курса по инклюзивному образованию для учителей и в подготовке родителей

к интеграции детей с особыми нуждами в школьную среду. В результате в школе была организована встреча, где инспектор районного отдела образования провела семинар об особенностях инклюзивного образования для классных руководителей начальных классов.

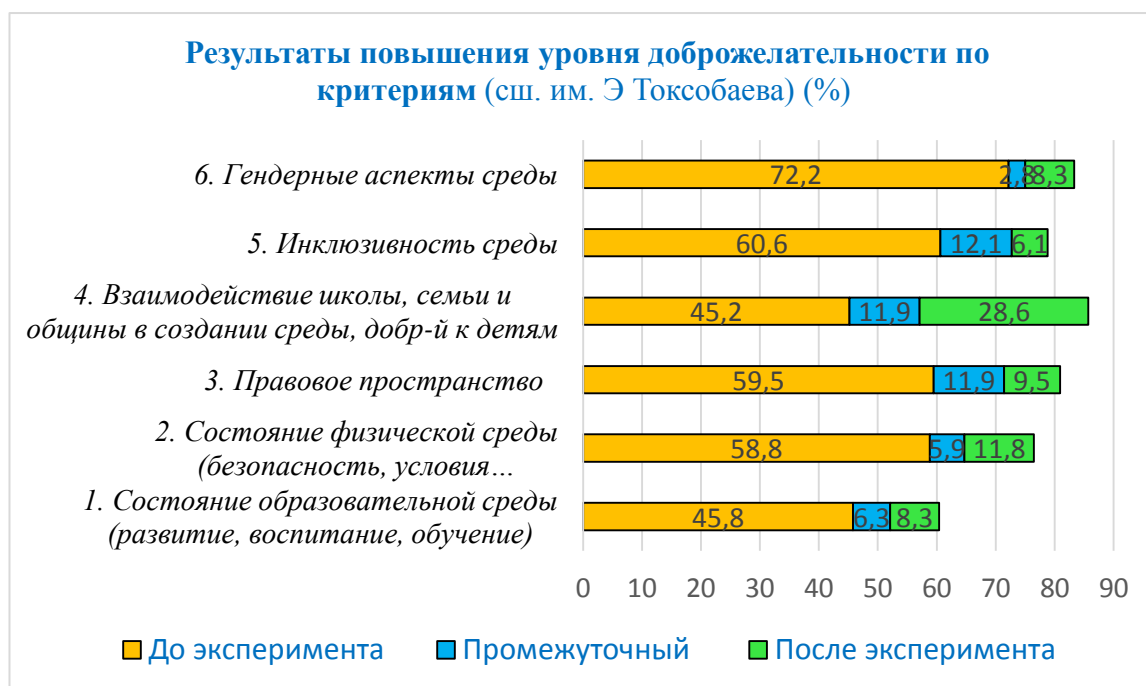


**Диаграмма 12. – Результаты повышения уровня доброжелательности по критериям (сш. им. К. Абирова)**

Данный опыт был использован и в с. Учкун для педагогического коллектива сш. им. Э. Токсобаева. По результатам обучения Сельской образовательной группы в этой школе были определены показатели критерия «взаимодействие школы, семьи и общины в создании среды, доброжелательной к детям» - 45,2%, «состояние образовательной среды» - 45,8%, которые имели низкие показатели.

При планировании мероприятий на первые три месяца до промежуточного мониторинга сельская образовательная группа не акцентировала свое внимание на данных критериях. В результате промежуточный мониторинг показал прежнюю картину, то есть в целом

критерии улучшились, но их уровень остался ниже остальных (Диаграмма 13).



**Диаграмма 13. – Результаты повышения уровня доброжелательности по критериям (сш. им. Э. Токсобаева)**

Учитывая данный факт, при планировании мероприятий на следующие три месяца свое внимание обратило на критерий «взаимодействие школы, семьи и общины в создании среды, доброжелательной к детям». Были проведены встречи с местным сообществом, где с помощью технологий «сезонный календарь», «режим дня», «карта домохозяйств» обсуждались причины частных пропусков детьми уроков, безразличие родителей к обучению своих детей, их пассивность в школьных мероприятиях. На встрече были представлены показатели только данного критерия. Членами сельской образовательной группы были проведены встречи на всех улицах с. Учкун.

Таким образом, обучение сельских образовательных групп в каждом селе проводилось по одной программе, но результаты были индивидуальными для каждого села и, соответственно, школы.

## ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В современном Кыргызстане важным условием формирования доброжелательной среды в школе является вовлечение ресурсов местного сообщества. Использование его возможностей для решения школьных проблем рассматривается как один из принципов государственно-общественного управления. Анализ международного опыта социального партнерства показал наличие у каждой страны свои особенности истории развития и географии.

В рамках исследования сельские образовательные группы выступили посредниками между школой и местным сообществом. Для апробирования программы активизации местных ресурсов, то есть общины (жамаата) СОГи использовали инструменты, способствующие легко и доступно показать местному сообществу актуальность проблемы непосещения детьми школы, изучить причины и мотивировать участвовать в процессе формирования доброжелательной среды в школе.

Социально-педагогический эксперимент по теме исследования в Нарынской и Баткенской областях показал, что вовлечение членов местного сообщества является предпосылкой для институционализации предлагаемой социально-педагогической модели. То есть, процессы планирования, организации, реализации мероприятий школы, местного самоуправления и других организаций, которые занимаются вопросами воспитания и обучения необходимо проводить совместно.

В процессе апробации разработанных нами модулей получены следующие результаты:

- потребности детей школьного возраста, которые в основном социально-экономические одинаковые – это подтверждает факт единого образовательного пространства в стране;

- местное сообщество не рассматривается как заинтересованное лицо, которое может выступать и ресурсом для решения многих школьных проблем;
- понятие «среда обучения» ограничена территорией школы;
- статус родителей влияет на уровень доброжелательного отношения учителя к ребенку, а оно в свою очередь отражается на взаимоотношениях между школьниками;
- родителями игнорируется академическая среда, компетентность учителей;
- показатели доброжелательной среды в школе проанализированы и разработана социально-педагогическая модель формирования доброжелательной среды в школе совместно с местным сообществом (по принципу социального партнерства);
- выявлены трудности, которые можно наблюдать при совместной деятельности сельской образовательной группы и местного сообщества.

Важным показателем социального партнерства является наличие общих целей и ценностей у партнеров. Организация работы по разработанной социально-педагогической модели (Рис.1) дает возможность избежать процессов манипулирования, символического участия и т. п.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целях реализации гуманистической парадигмы современного образования одним из основных его направлений выступает идея формирования доброжелательной среды в школе. Этому способствует и повышение интереса сообщества, то есть ее мобилизация в решении школьных проблем. Таким образом, формирование доброжелательной среды в школе является не только прерогативой правительства и школы.

В результате теоретико-методологического анализа принципов гуманистической педагогики и условий формирования доброжелательной среды в школе; проведения вторичного анализа причин непосещения детьми школы в Кыргызстане, их классификации; выявления возможностей преодоления школьных причин непосещения детьми школы с привлечением ресурсов местного сообщества; рассмотрение государственно-общественного управления как важного принципа и апробации разработанного социального-педагогического курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» в школах Нарынской и Баткенской областях страны были достигнуты обозначенные цели и задачи исследования.

Социально-педагогический эксперимент показал, что предложенная нами социально-педагогическая модель, способна активизировать ресурсы местного сообщества для формирования доброжелательной среды в школе.

Экспериментальная работа включала организованные встречи с представителями местного сообщества, их обучение основным умениям и навыкам, необходимым для осмысления идей доброжелательной среды в школе, повышения мотивации по улучшению показателей посещаемости детьми школы, для разработки плана деятельности по повышению уровня доброжелательности школы. Программа включает модули, имеющие логическую последовательность, ее продуктом является план мероприятий по наиболее приоритетным задачам для данной школы.

Проведенное исследование по проблеме выявления социально-педагогических условий, способствующих формированию доброжелательной среды в школе, показало научную обоснованность, выдвинутого нами предположения о том, что при организации деятельности по формированию доброжелательной среды в школе необходимо соблюдать социально-педагогические условия, требующие внимательного изучения особенностей и приоритетов школы, ее коллектива и местного сообщества и позволило сделать следующие выводы:

1. Теоретико-методологический анализ современных тенденций гуманистической педагогики позволяет отметить, что конечным результатом учебно-воспитательного процесса должен быть выпускник, умеющий жить в меняющемся мире, способный найти свой путь самореализации. Тем самым актуализирована важность расширения возможностей образовательной среды, повышения уровня ее доброжелательности. В этом плане социально-педагогические условия: повышение педагогической компетентности в реализации идей доброжелательной среды в школе, приоритетность мнения ученического коллектива при принятии решений; вовлечение родителей и местной сообщество в жизнедеятельность школы; опора на ментальные особенности региона, села предусматривают опору на принципы соразвития, диалогизма, культуросообразности и единства.

2. Анализ критериев и показателей доброжелательной среды в школе выявил: 1) две категории показателей: а) национальные, измеряющиеся на уровне республиканских ведомств; б) школьные, измеряющиеся на уровне одной школы. 2) необходимость их оценки на надежность и пригодность для школ Кыргызстана, которое дает возможность избежать их слепое (канонизированное) применение и учет местных особенностей страны. Вторичный анализ исследований по проблеме непосещения детьми школы в Кыргызстане показал: *во-первых*, наличие множества вариантов классификации детей, не посещающих школу и необходимость единой



рабочей классификации: дети, не вовлеченные в обучение; дети, не приступившие к занятиям; дети, часто пропускающие школу; дети, выбывшие из школы; *во-вторых*, взаимосвязь между собой всех причин непосещения, которые условно можно классифицировать на три категории: связанные с социально-экономическим положением семьи, связанные с низким качеством обучения, связанные со средой обучения. Сопоставительный анализ показал, что две из трех категорий причин непосещения являются школьными, таким образом, от уровня доброжелательности школьной среды зависит уровень посещаемости ее детьми.

3. Разработанная и реализованная социально-педагогическая модель, поэтапного формирования доброжелательной среды в школе с использованием ресурсов местного сообщества, демонстрирует одну из возможностей реализации принципов государственно-общественного управления. Реализация социально-педагогической модели с соблюдением выявленных нами условий предполагает улучшение показателей доброжелательной среды в школе, способствующей повышению уровня посещаемости детьми школы, активизации родительского сообщества и усилению взаимодействия школы, семьи и сообщества.

4. Анализ результатов экспериментальной проверки эффективности разработанной социально-педагогической модели выявил, что повышение уровня доброжелательности школьной среды оценивается с помощью ее критериев и показателей. Качественные изменения показателей доброжелательности возможно рассматривать только в рамках конкретной школы. Приоритетность показателей доброжелательности определялись по количеству детей, которые из-за низкого уровня или отсутствия данного показателя не посещают школу. Это объяснялось многообразием социальной среды и географическим расположением школ в исследованных районах. Школы, участвовавшие в социально-педагогическом эксперименте, не имели одинаковой отправной точки, в связи с чем деятельность каждой сельской

образовательной группы, направленная на повышение показателей доброжелательности школьной среды носила индивидуальный характер.

На основе полученных результатов нами разработаны следующие **практические рекомендации:**

– необходимо организовывать курсы для педагогического коллектива с целью формирования компетенций, необходимых для соблюдения социально-педагогических условий формирования доброжелательной среды в школе;

– в процессе принятия решений интересы детей рассматривать как приоритетные, соответственно и учащихся ознакомив с концепцией доброжелательной школьной среды;

– необходимо организовывать двухстороннюю связь, то есть вовлечение родителей, местное сообщество в школьные мероприятия, а также участие школьного коллектива в жизнедеятельность местного сообщества;

– в целях повышения самооценки местного сообщества, их активизации и демонстрации как реальный положительный результат важно опираться на ментальные особенности страны, региона, села.

Предложенную социально-педагогическую программу курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» рекомендуется использовать в качестве спецкурса при подготовке педагогических специальностей, а также на курсах повышения квалификации учителей и при организации мероприятий по активизации человеческого потенциала и материальных ресурсов местного сообщества. Т.А. Абдырахманов особо об этом отмечает: «Абстрактные идеологические конструкции, какими бы привлекательными они не были, в какую бы образную форму не облекались, без ярко выраженного «прикладного» начала не смогут проникнуть в толщу общественного организма, а значит, будут попросту бесполезны и не могут выполнять свою главную – мобилизующую миссию перед нацией» ... «идеи становятся материальной силой только тогда, когда овладевают массами» [3, с. 146].

Диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов решения проблемы: Дальнейшего изучения требуют следующие темы и вопросы:

- изучение основных направлений процесса институционализации идей доброжелательной среды в школе в Кыргызстане;
- разработка программ специального курса «Основы формирования доброжелательной среды в школе» для учащихся и их родителей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдиев, А. Билим берүүнүн философиясы боюнча эмгек [Текст] / А. Абдиев // Материалы Междунар. конф. «Модернизация высшей школы в переходный период: состояние и перспективы» / Кырг. гос. пед. ун-т. – Бишкек, 2002. – Т. 2. – С. 90-91.
4. Абдиев, А. Жамааттын деңгээлинде билим берүүнү башкаруу» долбоорундагы Айылдык топтор үчүн «Балага жагымдуу мектеп» темасындагы семинар-тренинг [Текст]: методикалык колдонмо / А. Абдиев, Ж. Асекова. – Бишкек, 2008. – 56-б.
5. Абдырахманов, Т.А. Переходные процессы и особенности демократического транзита Кыргызстана [Текст] / Т.А. Абдрахманов. – Бишкек, 2013. – 252 с.
6. Абдыкеримова, М.А. Основные тенденции развития образования и воспитания в современном мире [Текст] / М.А. Абдыкеримова // Проблемы и пути подготовки педагогических кадров в Кыргызской Республике: материалы науч. – практ. конф., посвящ. 50-летию КГПУ им. И. Арабаева и 5-летию ИПКиПК. – Бишкек, 2002. – С. 35-38.
7. Айтбаев, А.А. Менталитет как социокультурное явление [Текст] / А.А. Айтбаев, Ж.С. Саркеев // Материалы Междунар. конф. «Модернизация высшей школы в переходный период: состояние и перспективы» / Кырг. гос. пед. ун-т. – Бишкек, 2002. – Т. 2. – С. 140-143.
8. Айтматов, Ч. Чыгармалар жыйнагы [Текст]: 5 томдон / Ч. Айтматов; А. Акматалиевдин жалпы ред. астында. – Бишкек: Шам, 1999. – 5-т. – 560-б.
9. Айтматов, Ч.Т. Балалыгым [Текст] / Ч.Т. Айтматов. – Стамбул, 2003. – 14-б.
10. Акмолдоева, Ш.Б. Духовный мир древних кыргызов (по материалам эпоса «Манас») [Текст] / Ш.Б. Акмолдоева. – Бишкек: Илим, 1998. – 268 с.

11. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики [Текст]: моногр. / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Из-во Тюмен. гос. ун-та, 1996. – 216 с.
12. Алимбеков, А. Кыргыз этнопедагогикасы [Текст] / А. Алимбеков. – Бишкек: Алтын тамга, 1996. – 1 бөлүк. – 68-б.
13. Амердинова, М.М. Формирование интересов детей и подростков через общественные объединения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.М. Амердинова. – Бишкек, 1992. – 17 с.
14. Амонашвили, Ш.А. В школу – с шести лет. – Педагогический поиск [Текст] / Ш.А. Амонашвили; сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987. – 544 с.
15. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
16. Амонашвили, Ш.А. Педагогическая симфония [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: МЦР, 2002. – 672 с.
17. Антология педагогической мысли Киргизской ССР [Текст] / сост. А.И. Акулова. – М.: Педагогика, 1988. – 368 с.
18. Батракеева, Ч. Отчет по результатам исследования «Текучесть молодых педагогических кадров в Кыргызской Республике» [Текст] / Ч. Батракеева, К. Акматов // Мектеп-Школа: науч. – практ. журн. по проблемам образования. – Бишкек, 2009. – № 3. – С. 30-47.
19. Безруких, М. Здоровье детей и школьные факторы риска [Текст] / М. Безруких // Материалы круглого стола на тему «Современная школа и здоровье детей». – М.: ОЛМАПРЕСС, 2010. – Режим доступа: <http://duma.tomsk.ru/page/13576/>. – Загл. с экрана.
20. Безруких, М. Опасные методики [Текст] / М. Безруких // Мектеп-Школа: науч.-практ. журн. по проблемам образования. – Бишкек, 2010. – № 3. – С. 27-36.

21. Бекбоев, И.Б. Инсанга багытталган окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери [Текст] / И.Б. Бекбоев. – Бишкек: Педагогика, 2003. – 304-б.
22. Бекбоев, И.Б. Проблема новой ориентации системы образования [Текст] / И.Б. Бекбоев // Материалы Междунар. науч. – практ. конф. «Качество школьного образования состояние, тенденции и перспективы». – Алматы, 2000. – С. 24-34.
23. Бекбоев, И. Эл мугалими И. Бекбоев менен интервью [Текст] / И. Бекбоев // Мектеп-Школа: науч.-практ. журн. по проблемам образования. – Бишкек, 2009. – № 3. – С. 7-11.
24. Белинская, Е.П. Этническая социализация подростка [Текст] / Е.П. Белинская, Т.Г. Стефаненко. – М.: Моск. психолого-социал. ин-т; Воронеж: Изд – во НПО «МОДЭК», 2000. – 208 с.
25. Белова, Н.И. Основные направления формирования здорового образа жизни учащейся молодежи [Текст]: дис. ... канд. социол. наук / Н.И. Белова. – М., 2006. – 174 с.
26. Билим берүүнү башкарууга жамааттын катышуусун уюштуруу: Методикалык колдонмо [Текст] / түз.: А. Абдиев, Ж. Асекова, Ж. Дуйшенова, Ч. Тиленбаев. – Бишкек, 2008. – 84-б.
27. Бузурманкулова, Ж.А. Организационно-педагогические условия воспитания ответственного отношения к собственному здоровью у школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ж. А. Бузурманкулова. – Бишкек, 2011. – 26 с.
28. Валеева, Л.А. Становление и реализация дидактической системы Джона Дьюи [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Валеева. – Казань, 2008. – 248 с.
29. Вентцель, К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления [Текст] / К.Н. Вентцель // Хрестоматия по истории школы и педагогики России. – М., 1974. – С.428-439.

30. Верин-Галицкий, Д.В. О детском самоуправлении в школах [Текст] / Д.В. Верин-Галицкий // Народ. образование. – 2011. – №1. – С. 241-244.
31. Вне зоны доступа: образование глазами детей. Кейс-стади по проблемам качественного образования в Кыргызской Республике [Текст] / под общ. ред. Н. Задорожной, И. Низовской. – Бишкек: Махprint, 2008. – 190 с.
32. Всеобщее основное среднее образование к 2015 г. Глобальная инициатива «Дети, не посещающие школу»: Исследование по Кыргызстану [Текст]. – Бишкек, 2012. – 127 с.
33. Гатальская, Г.В. В школу – с радостью [Текст]: практ. психология для учителя / Г.В. Гатальская, А.В. Крыленко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Амалфея, 2000. – 272 с.
34. Гончарова, Т.И. Уроки истории – уроки жизни: Педагогический поиск [Текст] / Т.И. Гончарова. – М.: Педагогика, 1987. – 544 с.
35. Государственно-общественное управление [Текст]: рук. для директоров школ к спецкурсу повышения квалификации / Ж. Узбекова, М. Иманкулова, Л. Киселева и др. – Бишкек, 2011. – 123 с.
36. Девятые Соловейчиковские чтения [Текст]: стеногр. отчет // Первое сент. – 2005. – 11 окт. – С. 3-6.
37. Демидова, Т.Е. Сравнительный анализ форм «Работы в общине» зарубежных стран [Текст] / Т.Е. Демидова // Рос. журн. социал. работы. – 1997. – № 2. – С. 156-158.
38. Демина, Н. «Аракет». – значит действие: (Из опыта работы Попечительского совета СШ-гимназии №1 г. Шопокова) [Текст] / Н. Демина // Кут билим. – 2009. – 15 мая.
39. Демократия снизу-вверх: шесть кейс-стади по проекту «школьный парламент и социальное партнерство» в Кыргызстане [Текст] / Н.Б. Тилешалиев, Х.К. Маклин, Н.П. Задорожная, И.А. Низовская. – Бишкек, 2005. – 178 с.
40. Дети в школе, но вне обучения [Текст]. – Алматы: Искандер, 2006. – 41 с.

41. Дети, не посещающие школу в Кыргызстане [Текст] / МОНК; ЮНИСЕФ. – Бишкек, 2008. – 110 с.
42. Джумагулова, Ч. Социально-педагогические основы инклюзивного образования в Кыргызской Республике [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ч. Джумагулова. – Бишкек, 2008. – 176 с.
43. Дьяченко, В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие [Текст]: моногр. / В.К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
44. EENET Азия [Текст]: информ. бюл. – 6 изд. – Б. м.: Б.и., 2008. – 2, 3 квартал. – 56 с.
45. Ермекова, Ч.М. Взаимодействие школы, семьи и общественности в воспитании подростков по месту жительства (на материале Кыргызской ССР) [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук / Ч.М. Ермекова. – Алматы, 1990. – 25с.
46. Елюбаева, С.Б. Психологические особенности этнической идентичности и самооценки современных казахских подростков [Текст]: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С.Б. Елюбаева. – Алматы, 2005. – 31 с.
47. «Жамааттын деңгээлинде билим берүүнү башкаруу» долбоорундагы Айылдык топтор үчүн «Балага жагымдуу мектеп» темасындагы семинар-тренинг [Текст]: Метод. колдонмо / түз.: А. Абдиев, Ж. Асекова. – Бишкек: 2008. – 56-б.
48. Задорожная, Н.П. От педагогического опыта к педагогической рефлексии [Текст]: метод. рек. по организации и проведению пед. мастерских / Н.П. Задорожная, И.А. Низовская. – Б.: Махprint, 2010. – 128 с.
49. Задорожная, Н.П. Среда как условие развития критического мышления [Текст] / Н.П. Задорожная // Как развивать критическое мышление (опыт педагогической рефлексии): метод. пособие / И.П. Валькова. И.А. Низовская, Н.П. Задорожная, Т.М. Буйских; под общ. ред. И.А. Низовской. – Бишкек, 2005. – С. 56-70.
50. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.



51. Иванов, А.П. Отчет по результатам социологического исследования «Доступность качественного образования в 24 селах Кадамжайского и Таласского районов» [Текст] / А.П. Иванов, Ж.Д. Асекова. – Бишкек, 2011. – 78 с.,
52. Ильин, Е.Н. Искусство общения [Текст] / Е.Н. Ильин // Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. – М., 1987. – С. 205-270.
53. Имаева, Н.И. Идея воспитания в творчестве кыргызского акына-демократа Токтогула Сатылганова [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.И. Имаева. – Ашхабад, 1970. – 174 с.
54. Инструкция о порядке учета детей и подростков школьного возраста [Электронный ресурс]: утверждена постановлением Правительства Кырг. Респ. от 14 нояб. 1997 г. № 667. – Режим доступа: <http://www.baldar.kg/index>. – Загл. с экрана.
55. Исследование основных барьеров в доступе к образованию на юге Кыргызстана [Текст]. – Бишкек: ЮНИСЕФ, 2012. – 66 с.
56. Как разработать школьный план улучшения обучения и воспитания [Текст]: практ. рук. для директоров школ, школьных команд, работников управления в сфере образования. – Бишкек, 2009. – 112 с.
57. Калдыбаева, А.Т. Эл акындарынын этнопедагогикалык идеяларын жаштарды тарбиялоодо колдонуунун [Текст]: пед. илим. д-ру . . дис. автореф. / А.Т. Калдыбаева. – Бишкек, 2007. – 40-б.
58. Калдыбаев, С.К. Теория и практика педагогических измерений [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / С.К. Калдыбаев. – Бишкек, 2009. – 42 с.
59. Каменщикова, Л. Возможности социального партнерства в условиях развития образования [Электронный ресурс] / Л. Каменщикова: Режим доступа: [www.open.websib.ru](http://www.open.websib.ru). – Загл. с экрана.

60. Каниметов, Ж.К. Государственно-общественное управление образованием в Кыргызской Республике [Текст] / Ж.К. Каниметов. – Бишкек: ОсОО «Промтехком», 2004. – 108 с.
61. Каниметов, Ж.К. Научно-педагогические основы демократизации управления образованием в Кыргызской Республике [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ж.К. Каниметов. – Бишкек, 2009. – 38 с.
62. Карабалаева, Г.Т. Взаимосвязь семейного и общественного воспитания в современных условиях [Текст]: моногр. / Г.Т. Карабалаева. – Бишкек: Бийиктик, 2013. – 332 с.
63. Карачи, А.Ю. Как повысить КПД обучения [Текст] / А.Ю. Карачи // Директор школы: науч. – метод. журн. для рук. учеб. заведений и органов образования. – 2005. – № 9 (104). – С. 59-65.
64. Ключевые аспекты качества образования: уроки международного опыта [Текст] / отв. ред. Л.Е. Курнешова. – М.: Моск. центр качества образования, 2009. – 64 с.
65. Кибардина, Л.П. Личностно-ориентированное обучение и его особенности [Текст] / Л.П. Кибардина // Инновационные технологии обучения в школе. Информационно-методические материалы. – Бишкек, 2007. – С. 11-15.
66. Кодекс Кыргызской Республики о детях [Текст]: от 10 июля 2012 г. № 100 // Эркин Тоо. – 2012. – 16 авг.
67. Кожурова, О. Социальное партнерство школы и семьи в сфере воспитания: результаты и эффекты [Текст] / О. Кожурова // Народ. образование. – 2009. – № 6. – С. 225-228.
68. Койчурев, Т.К. Избранные сочинения [Текст]: в 3-х т.– Бишкек: ЦЭС при ПКР, ООО «Экономисты за реформу», 2007. – Т. 3: Экономика Кыргызстана на переломном этапе. – 301 с.
69. Койчуманов, Д.И. Педагогические идеи и просветительская деятельность Тоголока Молдо (Байымбета Абдрахманова) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.К. Койчуманов. – Фрунзе, 1965. – 25 с.

70. Конвенция о правах ребенка [Текст]: третий и четвертый докл. Кырг. Респ., представляемые в соответствии со ст. 44 Конвенции о правах ребенка. 2003-2009 -гг. – Б. м.: UNICEF; Дет. фонд ООН, 2010. – 110 с.
71. Конституция Кыргызской Республики [Текст]: изложена в Законе Кырг. Респ. “О новой редакции Конституции Кыргызской Республики” от 18 февр. 2003 г. – № 40. – Бишкек: Учкун, 2003. – 107 с. – На кырг. и рус. яз.
72. Коңурбаев, Т.А. Формирование ценностных ориентаций у старших дошкольников на основе кыргызских народных традиций [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Коңурбаев. – Бишкек, 1999. – 25 с.
73. Коңурбаев, Т.А. Психолого-педагогические условия усвоения народных традиций детьми [Текст] / Т.А. Коңурбаев. – Бишкек, 2004. – 110 с.
74. Корчак, Я. Как любить ребенка [Текст]: кн. о воспитании: пер. с пол. / Я. Корчак. – М.: Политиздат, 1990. – 493 с.
75. Крупская, Н.К. Воспитание [Текст] / Н.К. Крупская // Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 10-ти т. – М., 1958. – Т. 2. – С. 347-348.
76. Крупская, Н.К. Школьное самоуправление и организация [Текст] / Н.К. Крупская // Мектеп-Школа: науч. – практ. журн. по проблемам образования. – Бишкек, 2012. – № 3. – С. 71-77.
77. Кукушин, В.С. Общие основы педагогики [Текст]: / Н.К. Крупская: учеб. пособие для студентов пед. вузов. – Ростов н /Д: Изд. центр «МарТ», 2002. – 224 с.
78. Ли, Е.А. Социальная политика КР: содержание, приоритеты и механизмы реализации на современном этапе развития [Электронный ресурс]: докл. подготовлен гл. экспертом ИНСАО при Президенте Кырг. Респ. 28 мая 2010 г. / Е.А. Ли. – Режим доступа: [ppikg.kloop.kg/. /doklad-socialnaya-politika-kr-soderzhanie-prioritety-i...](http://ppikg.kloop.kg/. /doklad-socialnaya-politika-kr-soderzhanie-prioritety-i...) – Загл. с экрана.
79. Лихачев, Б. Педагогика [Текст] / Б. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 464 с.

80. Личностно-ориентированное образование в высшей школе (теоретические и практические вопросы) [Текст]: учеб. – метод. пособие / сост.: М. Эсенгулова, Д. Любельска, С. Дженикс, Н. Талиев. – Бишкек, 2010. – 112 с.
81. Личностно-ориентированное обучение в высшей школе [Текст]: тренинг модули для преподавателей вузов / сост.: А.М. Аликова, Ж.Д. Асекова. – Бишкек: Махprint, 2012. – 204 с.
82. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии [Текст]: сб. ст. по материалам XXX Междунар. науч. – практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. – 202 с.
83. Мадаминов, Г. Ата-энелер сиздер үчүн (эксперименталдык тажрыйбанын негизинде) [Текст] / Г. Мадаминов // Мектеп-Школа: науч. – практ. журн. по проблемам образования. – Бишкек, 2008. – № 2, – С. 68-69.
84. Макаренко, А.С. Собрание сочинений [Текст]: в 5-ти т. – М.: Правда, 1971. – Т.1. – 431 с.; Т.2. – 384 с.; Т.3. – 463 с.; Т.4. – 432 с.; Т.5. – 510с.
85. Мамбетакунов, Э. Педагогиканын негиздери [Текст]: Жогорку жана орто окуу жайларынын студенттери менен мектеп мугалимдери үчүн окуу куралы / Э. Мамбетакунов, Т.М. Сияев. – Бишкек: Айат, 2008. – 304-б.
86. Мамыров, М. Оозеки чыгармачылыкты жыйноонун биринчи ийрими [Текст] / М. Мамыров // Сборник И. Арабаевдин туулган күнүнө 110 жыл. – Бишкек, 1993. – С. 100-104.
87. Менеджмент социальной работы [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. – М.: Гуманит. - изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 288 с.
88. Методическое руководство по проведению тренинга «Создание благоприятной социально-психологической среды в школах в чрезвычайных ситуациях» [Текст] / Ж. Асекова, Е. Молчанова, Н. Джакубова, Т. Ашимбаева. – Бишкек, 2010. – 31 с.

89. Миңбаев, М. Взаимоотношения учителя с учащимися и их влияние на характер и результаты учебного процесса [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. Минбаев. – Ташкент, ТашГПИ им. Низами, 1974. – 25 с.
90. Мирошниченко, Л.П. Проблемы гарантии качества образования и мировой опыт их решения [Текст] / Л.П. Мирошниченко. – Бишкек, 2005. – 120 с.
91. Мкртчян, М.А. Становление коллективного способа обучения [Текст]: моногр. / М.А. Мкртчян. – Красноярск, 2010. – 228 с.
92. Monitoring School Dropouts. Albania, Kazakhstan, Latvia, Mongolia, Slovakia, and Tajikistan [Text]. – OSI, 2007.
93. Монтессори, М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка [Текст] / М. Монтессори // История дошкольной зарубежной педагогики: хрестоматия. – М., 1974. – С. 378-412.
94. Муканова, С.Д. Развитие школ доброжелательного отношения к ребенку [Текст] / С.Д. Муканова // Открытая шк. – Астана, 2009. – № 5. – С. 16-18.
95. Муратов, А. Кыргыз элинин тарбиялык салттарында балдарды социалдаштыруу идеялары [Текст] / А. Муратов // Мектеп-Школа: науч. – практ. журн. – Бишкек, 2012. – № 3. – 23-б.
96. Науманн, М. Положение детей в Кыргызской Республике [Текст] / М. Науманн. – Бишкек: ЮНИСЕФ, 2011. – 60 с.
97. Немых, А.П. Особенности проявления ментальности в этнической структуре [Текст] / А.П. Немых, А.В. Летучих // Этнические процессы и современность: материалы докл. науч. – практ. конф. – Бишкек, 2003. – С. 116-118.
98. Низовская, И.А. Научно-методические основы профессионального развития педагогов при освоении инновационных технологий обучения в общеобразовательной школе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Низовская. – Бишкек, 2007. – 173 с.

99. Новая школа – новый учитель [Текст]: материалы Междунар. науч. – практ. конф. – Бишкек, 2003. – 226 с.
100. Новые ценности образования [Текст]: тезаурус для учителей и школьн. психологов. – М.: ИПИ, 1995. – 113 с.
101. Общественно-государственное управление в образовании: первые шаги становления [Текст] // Кут билим. – 2009. – 15 май. – С. 7.
102. Об образовании [Текст]: закон Кырг. Респ. от 30 апр. 2003 года // Сб. нормативно-правовых актов системы образования Кырг. Респ. – Бишкек, 2004. – № 92. – Ст. 16.
103. О жамаатах (общинах) и их объединениях [Текст]: закон Кырг. Респ. от 21 февр. 2005 г. № 36 // Эркин Тоо. – 2005. – 8 марта.
104. Открытый Кыргызстан, 2010 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.open.kg/ru/tete/?id=158>. – Загл. с экрана.
105. Отчет по результатам стратегического исследования «Повышение уровня посещаемости школы детьми в бедных и отдаленных районах Кыргызской Республики» [Текст] / А.П. Иванов, Ж.Д. Асекова, Ч.Б. Батракеева и др. – Бишкек: Б.и., 2008. – 66 с.
106. О «Школе доброжелательного отношения к ребенку» в Казахстане [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.balazan.kz/teen/gamet/detail.php?ID=2260>. – Загл. с экрана.
107. Палагина, Н.Н. Воображение у самого истока: Психологические механизмы формирования [Текст] / Н.Н. Палагина // Ребенок в этнической культуре: юб. сб. / под ред. В.П. Ивановой. – Бишкек, 2005. – 192 с.
108. Панков, В.В. К вопросу о демократическом стиле воспитания [Текст] / В.В. Панков // Материалы Междунар. конф. «Модернизация высшей школы в переходный период: состояние и перспективы» / Кырг. гос. пед. ун-т. – Бишкек, 2002. – Т. 2. – С. 360-362.

109. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [Текст]: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999. – 344 с.
110. Педагогическая антропология [Текст]: учеб. пособие / авт. – сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
111. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.
112. Планирование учебного процесса по личностно-ориентированному обучению [Текст]: тренинг-модули для преподавателей вузов / сост.: А.М. Аликова, Ж.Д. Асекова. – Бишкек: Maxprint, 2012. – 194 с.
113. Психология [Текст]: слов. / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
114. Разработка индикаторов для оценки школ доброжелательного отношения к ребенку [Текст]. – Б.м.: ЮНИСЕФ Казахстан, 2007. – 193 с.
115. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [Текст] // Вопр. психологии. – 1995. – № 2. – С. 13-21.
116. Рамочный Национальный куррикулум среднего общего образования Кыргызской Республики [Текст]. – Бишкек, 2010. – 66 с.
117. Рахимова, М.Р. Народная педагогика [Текст] / М.Р. Рахимова, Т.В. Панкова. – Бишкек, 1998. – 245 с.
118. Рахимова М.Р. Очерки по истории педагогики [Текст] / М.Р. Рахимова, Т.В. Панкова, А.Т. Калдыбаева. – Бишкек, 1998. – 260 с.
119. Садыков, К.Ж. Интервью с министром образования Кыргызской Республики К.Ж. Садыковым [Текст] / К.Ж. Садыков // Мектеп-Школа: науч. – практ. журн. по проблемам образования. – 2012. – № 4. – С. 15-22.
120. СанПиН 2.4.2–002–03. Гигиенические требования к условиям обучения школьников в различных видах современных общеобразовательных учреждений [Электронный ресурс] // Перечень нормативных правовых документов, утвержденных Главным государственным санитарным врачом

Кыргызской Республики от 20. 02. 2004 г. № 9: зарегистрир. М-вом юстиции Кыргыз. Респ. № 34-04 от 19.03.04 г. – Бишкек, 2004. – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/78f59>. – Загл. с экрана.

121. Семейный кодекс Кыргызской Республики от 26 июня 2003 г. // Эркин Тоо. – 2003. – 5 сент. – ст. 68, ст. 157.

122. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии [Текст] / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

123. Ситаров, В.А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе [Текст] / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов / под ред. В.А. Сластенина. – М.: АСADEMIА. – 2000. – 216 с.

124. Ситаров, В.А. Проблема свободы в гуманистической педагогике [Текст] / В.А. Ситаров // Тез. докл. VII Междунар. конференции по педагогике ненасилия «Воспитание свободной независимой, ответственной личности». – СПб, 1994. – Ч. 1. – С. 14-15.

125. Словарь иностранных слов [Текст]. – 17-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1988. – 607 с.

126. Советский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 1632 с.

127. Солдатова, Г.У. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова. – М.: Генезис, 2000. – 112 с.

128. Соловейчик, С. Педагогика для всех [Электронный ресурс] / С. Соловейчик. – Режим доступа: [pedagogika\\_dlya\\_vseh.zip](http://pedagogika_dlya_vseh.zip). – Загл. с экрана.

129. Соловейчик, С. Учение с увлечением [Текст] / С. Соловейчик. – М.: Дет. лит., 1976. – 175 с.

130. Стратегии выживания школ в Кыргызской Республике: анализ нехватки учителей на уровне школ [Текст]. – Бишкек, 2009. – 48 с.

131. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы [Текст] // Концепция развития образования в Кыргызской Республике до



2020 года. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы. План действий по реализации Стратегии образования в Кыргызской Республике на 2012-2014 годы в качестве первого трехлетнего плана по реализации Стратегии развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы. – Бишкек, 2012. – С. 18-60.

132. Сухомлинский, В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности [Текст] / В.А. Сухомлинский // История педагогики в России: хрестоматия / сост. С. Егоров. – М., 2001. – С. 377.

133. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта работы в сел. сред. шк. [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1979. – 396 с.

134. Сухомлинский, В.А. Мудрая власть коллектива [Текст] / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский В.А. Избр. пед. соч.: в 3 т. – М., 1981. – Т. 3. – С. 205-394.

135. «Сынчыл ойлорду остуро турган окуу жана жазуу» программасынын хрестоматиясы [Текст] / түз.: М. Эсенгулова, Ж. Асекова. – Бишкек: «Басманы онуктуруу борбору» коомдук фонду, 2004. – 190-б.

136. Телебаева, Р.Д. Индивидуальный подход к учащимся как условие повышения качества знаний [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.Д. Телебаева. – Алматы, 1985. – 25 с.

137. Токсонбаев, Р.Н. Воздействие школы и семьи в формировании социальной активности младших школьников (3-4 кл. шк. Кыргызстана) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.Н. Токсонбаев. – Душанбе, 1991. – 25 с.

138. Токтогулов, А. Создание зон, свободных от детского труда, в Московском и Ысык-Атинском районах Чуйской области Кыргызской Республики [Текст] / А. Токтогулов, В. Бредихина. – Бишкек, 2012. – 52 с.

139. Толстой, Л.Н. Воспитание в свободе: Избранные педагогические статьи [Текст] / Л.Н. Толстой; сост., вступ. ст. М.В. Богуславского, К.Е. Сумнительного. – М.: Изд. дом «Карпуз», 2005. – 240 с.
140. Управление развитием школы [Текст]: пособие для рук. образовательных учреждений / под ред. М.М. Поташникова, В.С. Лазарева. – М.: Новая шк., 1995. – 464 с.
141. Ушинский, К.Д. Проблемы русской школы [Текст] / К.Д. Ушинский // Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. – М., 1974. – Т. 2. – С. 30.
142. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
143. Хоменко, И. Вызвать в школу или пригласить поговорить? [Электронный ресурс] / И. Хоменко // Первое сентября. – М., 2004. – С. 4. – Режим доступа: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200008512>. – Загл. с экрана.
144. Шаталов, В.Ф. Учить всех, учить каждого [Электронный ресурс] / В.Ф. Шаталов // Педагогический поиск. – М., 1987. – С. 166. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000039/st005.shtml>. – Загл. с экрана.
145. Шацкий, С.Т. Задачи общества «Детский труд и отдых» [Текст] / С.Т. Шацкий // Шацкий С.Т. Избр. пед. соч.: в 2-х т. – М., 1980. – Т.1. – С. 121-126.
146. Штыркина, А.И. Социальное партнерство: виды и уровни [Текст] / А.И. Штыркина // Мектеп-Школа: науч. – практ. журн. – 2012. – № 3. – С. 3-5.
147. Эсенгулова, М.М. Просветительская деятельность и педагогическое наследие Эшенаалы Арабаева [Текст] / М.М. Эсенгулова. – Бишкек: Maxprint, 2013. – 152 с.
148. Эсенгулова, М.М. Э. Арабаев – «первый учитель» [Текст] / М.М. Эсенгулова // Проблемы и пути подготовки педагогических кадров в Кыргызской Республике. – Бишкек, 2002. – С. 118-120.
149. Эсенгулова, М.М. Мүмкүнчүлүктөрдү кеңейтүү [Текст]: (окуу жана жазуу аркылуу сынчыл ой жүгүртүүнү өстүрүү) усулунун теориясы жана

практикалык тажрыйбасы) / М.М. Эсенгулова, Ж.Д. Асекова. – Бишкек, 2008. – 141-б.

150. Этнопсихологические и социокультурные процессы в современном обществе [Текст]: материалы Второй Междунар. науч. конф. 22-24 сент. 2005 г. / отв. ред. В.В. Гриценко. – Балашов: Николаев, 2005. – 575 с.

151. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

152. Якиманская, И.С. Развивающее обучение [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с. – (Воспитание и обучение. Б-ка учителя).

153. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [Текст] / И.С. Якиманская // Вопр. психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-41.

## СПИСОК СОКРАЩЕННЫХ СЛОВ

|        |  |
|--------|--|
| БГУ    | - Бишкекский Гуманитарный университет им. К. Карасаева       |
| ВУЗ    | - высшее учебное заведение                                   |
| ГОУ    | - государственно-общественное управление                     |
| ГорОО  | - городской отдел образования                                |
| ЕБРР   | - Европейский банк реконструкции и развития                  |
| ИСЮ    | - Институт Статистики ЮНЕСКО                                 |
| ИДН    | - инспектор по делам несовершеннолетних                      |
| ЖК     | - Жогорку Кенеш  |
| КРСУ   | - Кыргызско-Российский славянский университет им. Б. Ельцина |
| КГУ    | - Кыргызский Государственный университет им. И. Арабаева     |
| МСУ    | - местное самоуправление                                     |
| МОН    | - Министерство образования и науки                           |
| НСК    | - Национальный статистический комитет                        |
| НПО    | - неправительственная организация                            |
| ООН    | - Организация Объединенных наций                             |
| ОПСД   | - отдел поддержки семьи и детей                              |
| РК     | - Республика Казахстан                                       |
| РИНЦ   | - Российский индекс научного цитирования                     |
| СанПиН | - санитарные правила и нормы                                 |
| ССУЗ   | - средне специальные учебные заведения                       |
| СМИ    | - средства массовой информации                               |
| СОГ    | - сельская образовательная группа                            |
| ФГД    | - фокус групповая дискуссия                                  |
| ФАП    | - фельдшерско акушерский пункт                               |
| ШДОР   | - школа доброжелательного отношения к ребенку                |
| ШДД    | - школа дружелюбная детям                                    |
| ЦАРН   | - центр адаптации и реабилитации несовершеннолетних          |

# Приложение

**Программа социально-педагогического курса:  
«Основы формирования доброжелательной среды в школе».**

*ВВОДНЫЙ МОДУЛЬ*

*Открытие встречи. Определение ожиданий.*

Приветствие, знакомство. Фасилитатор кратко знакомит участников с темой, целью и задачами курса.

**Цель курса:** выработать у членов СОГ умения и навыки для формирования доброжелательной среды в школе.

**Задачи курса:**

- определить потребности детей школьного возраста;
- определить роль школы при удовлетворении потребностей;
- проанализировать и сравнить возможности идеальной и реальной школы;
- оценить школу на уровень доброжелательности по критериям и показателям;
- определить мероприятия необходимые для повышения уровня доброжелательности в школах;

Определение ожиданий от курса с помощью таблицы:

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| Какую пользу смогу принести курсу? | Какую пользу я сам смогу взять от этого курса? |
|                                    |  |

а) каждый участник самостоятельно записывает свои идеи в тетрадь. – *10 минут.*

в) идея каждого участника озвучивается в группе и записывается на доске, сначала по первому вопросу, затем по второму. – *15-20 минут.*

Сообщение о программе и темах: – *5 минут* (записать на доске темы)

1. Потребности детей школьного возраста.
2. Различия между функционирующими школами и «Школы доброжелательного отношения к ребенку».
3. Критерии и показатели «Школы доброжелательного отношения к ребенку»

4. Планирование совместных действий СОГа и местного сообщества по формированию доброжелательной среды в школе.

*Знакомство с участниками с помощью ледокола: «Подготовка к экскурсии» (Приложение № 5).*

### МОДУЛЬ I

Тема: ***Потребности детей школьного возраста.***

**Цели:**

- определить социальный статус (место в обществе) ребенка;
- сгруппировать основные потребности ребенка по категориям;
- определить среду, которая сможет удовлетворить потребности ребенка.

**Вызов:** Слово фасилитатора: В центре концепции ШДОР находится ребенок. Мы обращаем внимание на то, как по каким-то причинам ребенок перестал посещать школу или время от времени ребенок пропускает занятия. У каждого ребенка есть свои разнообразные потребности. Сейчас я прошу Вас ответить на следующие два вопроса.

- 1) Какие потребности существуют у ребенка школьного возраста?
- 2) Где они могут их удовлетворить?

Ответы на вопросы напишите в таблице:

| Какие потребности? | Где они удовлетворяются? |
|--------------------|--------------------------|
|                    |                          |

- а) самостоятельное заполнение таблицы – *10 минут*;
- б) поделиться идеями со своим соседом – *5 минут*;
- в) озвучивание идей и заполнение таблицы в группе – *10 минут*.

Определение списка среды, в которой могут быть удовлетворены потребности ребенка, выполняется всей группой, с помощью обсуждения ответов на второй вопрос – *5 минут*.

**Задание:** Сгруппировать потребности в категории:

- б) работа в паре – *5 минут*

в) в общей группе озвучить категории и определить те, которые чаще повторялись – *15 минут*.

**Осмысление:** Слово фасилитатора: В нашем государстве сегодня, к сожалению, не все дети могут удовлетворять свои потребности, и вынуждены проводить свое детство далеко не в лучших условиях. Мы предлагаем прочитать рассказ «Алмазбек уулу Султан» (*Приложение №1*). Прочитайте рассказ о судьбе одного мальчика и заполните «двучастный дневник». Описание метода «двучастный дневник»: участник, читая текст, в левую часть таблицы выписывает из текста предложение, словосочетание, т. е. цитату, которая его удивила, обратила на себя внимание, или вызвала желание задать вопрос. А в другую часть таблицы пишет комментарии, то есть, объясняет, почему остановился именно на этой цитате, описывает свои мысли, чувства, ассоциации. Из каждой страницы рассказа можно выбрать по одной цитате, итого должно быть четыре цитаты.

| <i>Цитата</i>  | <i>Комментарий</i>  |
|--|---|
| Предложение или словосочетание выбирается из текста. | Почему именно эта цитата обратила на себя Ваше внимание? Удивила, понравилась или не понравилась, захотелось задать вопрос и т.д. |

а) индивидуально– *20 минут*.

б) поделиться своими идеями со своим соседом – *10 минут*.

в) в общей группе прочитать выбранные с каждой страницы цитаты и комментарии к нему – *30 минут*.

Обсуждение по двучастному дневнику проводится по последовательности в тексте. Фасилитатором задаются вопросы: *У кого есть цитаты из первого абзаца? Какие комментарии? Кто выписал эту же цитату? И т.д.*

**Размышление:** фасилитатор дает инструкцию по проведению дискуссии:

Участники рассчитываются на 1-4 и делятся на четыре малые группы. Каждой группе определяется одна позиция, которую она должна защитить. Цель



каждой группы привести три аргумента в пользу своей позиции – на эту работу – 10 минут.

1-позиция – *Ребенок, не посещая школу, может вполне успешно устроиться в жизни.* Эту позицию будут защищать первая и третья группы.

2-позиция – *Не посещая школу, ребенок не сможет успешно устроить свою жизнь.* Эту позицию будут защищать вторая и четвертые группы.

Процесс проведения дискуссии – первая группа озвучивает свой один аргумент, затем вторая группа на этот аргумент парирует контраргументом. Идет обсуждение. В таком же порядке обсуждаются следующие аргументы. Далее дискуссию проводят третья и четвертая группы. – 15 минут.

Аргументы, сформулированные после обсуждения в малых группах, вписываются в следующую таблицу (начертите на доске):

| 1-позиция: | 2-позиция: |
|------------|------------|
| 1.         | 1.         |
| 2.         | 2.         |
| 3.         | 3.         |

Итоги дискуссии презентуются в общей группе. Во время презентации таблицы на флипчартах служат наглядным материалом. – 10 минут.

#### Обсуждение вопросов в группе для рефлексии по дискуссии:

1. Во время подготовки и в процессе самой дискуссии, какие чувства испытывали защищавшие первую позицию? – 5 минут.
2. Какие чувства испытывали защищавшие вторую позицию?. – 5 минут.

### *МОДУЛЬ II*

**Тема: *Различия между функционирующей школой и «Школой доброжелательного отношения к ребенку»***

#### **Цели:**

- определить позитивные и негативные явления, возникающие в процессе обучения ребенка;

- проанализировать концепцию «школы доброжелательного отношения к ребенку»;
- сравнить функционирующую (свою) школу со «школой доброжелательного отношения к ребенку»;
- выявить приоритетные задачи функционирующей школы для повышения уровня ее доброжелательности.

В целях создания доброжелательной среды в группе предлагается проведение разминки: «Комплимент в спину». Каждому участнику раздается маркер, бумага формата А4 и скотч, чтобы приклеить бумагу на спину друг друга. Каждый участник пишет комплимент на бумагу, наклеенную на спине другого, он должен характеризовать этого человека. Все должны написать друг другу. Далее все встают в круг, и каждый читает свои комплименты, которые написали ему одноклассники, другие аплодируют. В конце ледокола фасилитатор просит всех поднять правую руку, положить ее на голову, погладить себя по голове три раза, приговаривая «Я. – молодец».

**Вызов:** *Задание 1:* отметьте позитивные и негативные явления при общении и взаимодействии ученика с другими учениками, учителями, условий в школе, классе. Для этой работы используйте Т-схему (фасилитатор чертит Т-схему на флипчарте и объясняет, затем она будет применяться при работе в общей группе).

| <i>Позитивные<br/>Явления</i> | <i>Негативные<br/>явления</i> |
|-------------------------------|-------------------------------|
|                               |                               |

- индивидуально заполнить Т-схему в тетрадях. – 10 минут;
- поделиться своими идеями с соседом, в паре. – один должен выбрать позитивное явление для презентации в общей группе, а другой негативное. – 5 минут.
- заполнить Т-схему в общей группе на флипчарте. – 10 минут.

*Задание 2:* обозначенные позитивные и негативные явления нужно сгруппировать по категориям по каким-либо аналогиям и этим категориям нужно дать наименования. Например, в школе зимой холодно, летом жарко, для учащихся второй смены вечером нет электрического освещения, вечером добираться до дому опасно – все эти явления можно отнести в категорию **физическая** среда ребенка.

б) работа в парах – *5 минут*;

в) в общей группе каждая пара озвучивает сгруппированные категории, наиболее часто повторяемые категории выносятся как общие – *10 минут*.

**Осмысление:** Чтение текста «Школа доброжелательного отношения к ребенку» (*Приложение № 2*) методом «зигзаг»:

Рассчитаться на первый, второй, третий.

|                                      |   |                               |
|--------------------------------------|---|-------------------------------|
| 1+1+1.... – по психологической среде | } | – <i>экспертные группы</i>    |
| 2+2+2.... – по физической среде.     |   |                               |
| 3+3+3.... – по академической среде   |   |                               |
| 1+2+3                                | } | – <i>кооперативные группы</i> |
| 1+2+3.                               |   |                               |
| ...                                  |   |                               |

Цель каждой экспертной группы – определить важные, заслуживающие внимания особенности анализируемой среды. После работы в экспертных группах вы возвращаетесь в свою родную кооперативную группу и объясняете особенности изученной среды.

б) чтение и анализ текста в экспертных группах. – *10 минут*.

в) в кооперативных группах объяснение своей части материала экспертами и обсуждение – каждому эксперту – *5 минут. Всего 15 минут*.

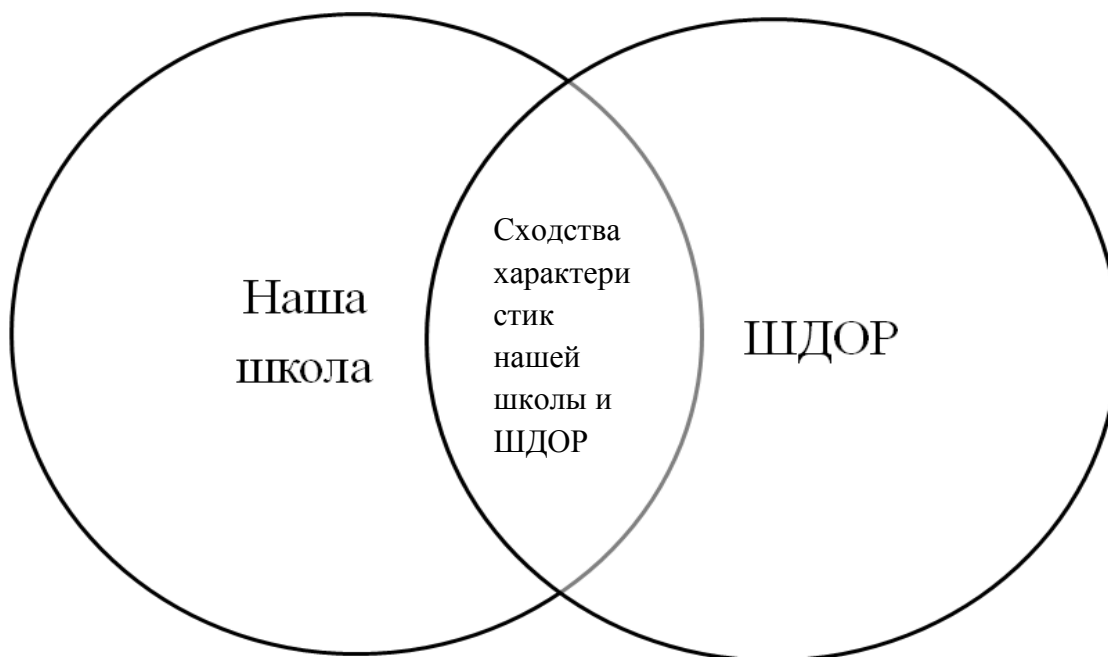
**Размышление:** Сравнить свою школу и «школу доброжелательного отношения к ребенку». Ответьте на вопросы и заполните диаграмму Венна:

Чем отличается наша школа от ШДОР? – ответы запишите в левую окружность.

Чем отличается ШДОР от нашей школы? – ответы запишите в правую окружность.

Какие есть сходства между нашей школой и ШДОР? – ответы запишите там, где окружности пересекаются.

*Диаграмма Венна:*



а) индивидуально заполнить диаграмму – *10 минут.*

б) в парах обсудить идеи и распределиться, кто из двоих в паре презентует характеристику сельской школы, а кто «ШДОР» - *10 минут.*

в) в группе заполняется диаграмма Венна на флипчарте – *15 минут.*

Обсуждение вопросов в группе для рефлексии по теме: из характеристики вашей школы, показанной в диаграмме Венна, определите три самые актуальные, приоритетные проблемы вашей школы. – *5 минут.*

### *МОДУЛЬ III*

*Тема: Критерии и показатели доброжелательной среды в школе. – 1 час 30 минут.*

#### **Цели:**

- ознакомиться с понятием «показатели» (индикаторы);
- проанализировать показатели доброжелательной среды в школе;

- разработать план по внедрению концепции ШДОР в функционирующую школу.

**Вызов:** Фасилитатор задает вопрос: что означает термин показатель (индикатор)? Приведите примеры. Ответы озвучиваются в группе, обсуждаются. Фасилитатор обобщает: таким образом, *индикатор или показатель – это конкретные характеристики или цифровые данные, показатели, измерители, с помощью которых можно получить ясное представление о состоянии оцениваемого явления. Отвечает на вопрос: «Как, при помощи чего я буду замерять?». – 10 минут.*

Слово фасилитатора: Обсудите различные ситуации из жизни ребенка. Каждой паре одна ситуация или две в зависимости от количества участников, а также от объема и содержания. (*Приложение № 3*).

**Задание:** проанализировав ситуации, ответьте на два вопроса:

1. К какой среде можно отнести эту ситуацию?
2. Чьи взаимоотношения показаны в этой ситуации?

(учитель и ученик, ученик и ученик, ученик и родители и т.д.)

б) анализ ситуации в паре – *5 минут.*

в) обсуждение результатов анализа в группе. – *15 минут.*

**Осмысление:** Слово фасилитатора: «Впервые понятие «Школа доброжелательного отношения» было использовано в Таиланде. Были определены показатели доброжелательности, соответствующие школам своей страны. Затем школы провели *самооценку* по этим индикаторам. По итогам самооценки были спланированы действия, которые целенаправленно работали для создания доброжелательной среды. Мы предлагаем, опираясь на этот опыт, изучить и определить показатели «Школы доброжелательного отношения к ребенку», которые будут работать в нашей стране, в вашей школе. Показатели делятся на количественные и качественные, например, сколько учеников обеспечены учебниками? – это *количественный* показатель. На каком уровне учебники отвечают современным требованиям и направлены

на удовлетворение потребностей современного ученика? – ответ на этот вопрос соответствует *качественному* показателю. С этими критериями и индикаторами вы ознакомитесь в числе первых. Большая роль отводится сельской образовательной группе, которая является соединительным звеном между школой и местным сообществом. СОГи имеют возможность точнее определить причины не вовлеченности детей в школу или слишком частых пропусков уроков учащимися и разработать пути решения этих проблем с помощью ресурсов общины. Тем самым вовлечь ученика в школу, создать условия для того, чтобы ученик не пропускал уроки, а также привлечь сообщество к проблемам школы, искоренить равнодушное отношение взрослых к детям. – *5 минут.*

*Задание:*

1. Ознакомьтесь с характеристиками ШДОР (*Приложение №4*) и определите индикатор, к которому относится анализируемая вами ситуация

б) работа в паре – *10 минут.*

в) обсуждение в группе – *10 минут.*

2. Промаркируйте синим маркером показатели, которые могут работать в вашей школе, то есть допустимый минимум показателей, при наличии которых ваша школа может иметь доброжелательную среду.

3. Промаркируйте зеленым маркером показатели, которые отсутствуют или имеют низкий уровень в вашей школе. Группа делится на шесть малых групп, каждая из них анализирует показатели одного критерия ШДОР.

б) работа в малых группах – *10 минут.*

в) обсуждение в группе – *20 минут.*

**Размышление:** Обсуждение следующих вопросов: Какие показатели требуют пояснения? Почему именно эти показатели отобраны вами как необходимые и достаточные для вашей школы? Есть ли индикатор, который вы хотели бы добавить, но которого нет в этом списке? И т.д.

*Резюме фасилитатора:* Таким образом, вами составлен список критериев, и индикаторов ШДОР которые будут выступать в качестве ориентира. А также проведена первичная самооценка вашей школы на уровень доброжелательности.

#### *МОДУЛЬ IV*

*Тема: Планирование действий/мероприятий для повышения уровня доброжелательности среды в школе.*

**Цели:**

- определить и классифицировать причины непосещения детьми школы;
- проанализировать связующие аспекты причин непосещения и характеристики ШДОР;
- составить план по решению школьных проблем с участием местного сообщества.

**Вызов:** Слово фасилитатора: Показатели ШДОР, имеющие низкий уровень или отсутствующие в вашей школе обуславливают обозначенные вами причины непосещения, которые вы определили на предыдущих встречах с помощью инструментов. Информация о количестве учащихся вашей школы, которые часто пропускают занятия или вообще перестали посещать уроки и причины непосещения являются важным фактором для организации целенаправленных усилий СОГа по активизации ресурсов местного сообщества в формировании ШДОР.

*Задание:* участники работают в малых группах. – (5 минут)

- а) определяют причины непосещения школы детьми;
- б) из причин непосещения учащихся вашей школы выберут:

I гр. – причины непосещения, относящиеся к физической среде;

II гр. – причины непосещения, относящиеся к психологической среде;

III гр. – причины непосещения, относящиеся к академической среде.

- в) презентация в группе, дополнение, корректировка причин – 15 минут.

**Осмысление:** *Задание 1:* соотнести причины непосещения с индикаторами, которые вы отметили, как низкие в вашей школе по диаграмме Венна. Отметить их в критериях и индикаторах ШДОР. Найти между ними взаимосвязь. Составить карту концепции (на флипчарте в виде таблицы, схемы или рисунка, которая поможет наглядно отразить ваши рассуждения и выводы).

б) работа в малой группе – *15 минут.*

в) презентация в группе, обсуждение – *10 минут.*

*Задание 2:* Определите три наиболее актуальные проблемы, которые важно решить в ближайшее время. Основное требование – из каждой среды (*психологической, физической и академической*) определить одну наиболее приоритетную проблему.

б) обсуждение и определение проблем в паре — *5 минут.*

в) каждая пара озвучивает выбранные проблемы в группе, часто повторяющиеся проблемы записываются на флипчарте – *10 минут.*

**Размышление:** *Вопрос:* Кто и какие действия должен выполнить, чтобы сделать вашу школу доброжелательной и повысить показатели критериев, которые вы отметили?

б) участники делятся на малые группы (по 4-5 человек) и заполняют таблицу.

Или группу можно поделить на три малые группы:

I гр. – работает по проблеме физической среды;

II гр. – по проблеме психологической среды;

III гр. – по проблеме академической среды.

*Примечание:* а) основное условие задания – планируемые действия/мероприятия должны быть реальными, реализуемыми – *15 минут.*

| № | Показатель | деятельность/<br>мероприятие | кто? | как? | ресурсы |
|---|------------|------------------------------|------|------|---------|
|   |            |                              |      |      |         |

б) «ресурс» — это не всегда материальное явление. Например, ресурсом может быть. – информация, время, человек и т.д.



в) презентация и обсуждение планов в группе– 30 минут.

#### МОДУЛЬ V.

#### *Тема: План действий сельских образовательных групп и местного сообщества по формированию доброжелательной среды в школе*

#### **Цели:**

- научиться анализировать возможности местного сообщества для формирования доброжелательной среды в школе;
- научиться планировать совместные действия с местным сообществом;
- сформировать навыки стратегического планирования.

*Слово фасилитатора:* До этого мы с вами попытались определить три проблемы, которые наиболее актуальны для нашей школы и, наметить шаги для их решения. Сейчас наша задача запланировать следующие шаги СОГа. Для этого мы сконцентрируемся на действиях, которые написаны для решения одной проблемы и попробуем распределить их среди ее членов. Например, предоставление информации о ШДОР на собрании сообщества. Для этого необходимо ответить на следующие вопросы:

- В какой день, и в котором часу будет проведено собрание?
- Где будет проведено собрание?
- Какие люди будут приглашены на собрание?
- Кто может позвать каких людей?
- Кто будет вести собрание?
- Какая информация о ШДОР будет презентована?
- Какие вопросы будут предложены для обсуждения?

СОГам при планировании действий с местным сообществом необходимо выделить время на следующие шаги и вопросы:

- Время от времени для мониторинга эффективности работы определять даты следующих встреч.
- Анализировать работу каждого члена СОГ. При необходимости обсуждать, какие изменения нужно вносить в следующие шаги?

- Какая деятельность еще необходима?

б) в малых группах разработать план действий/мероприятий – *30 минут*. При планировании можно использовать один из следующих вариантов:

1. *Планирование мероприятий по каждому индикатору ШДОР.*

план действий СОГа с сообществом, направленный на повышение уровня (степени) ..... индикатора:

| Цели/<br>задачи | Действия | Ответственные | Участники | Ресурсы | Время |
|-----------------|----------|---------------|-----------|---------|-------|
|                 |          |               |           |         |       |

2. *Планирование действий СОГа с сообществом за три месяца* (нужно вносить действия по трем индикаторам):

Трехмесячный план действий СОГа с сообществом по распространению идеи ШДОР (действия/мероприятия для повышения уровня трех индикаторов):

| Цели/<br>задачи | Действия | Ответственные | Участники | Ресурсы | День/<br>Час |
|-----------------|----------|---------------|-----------|---------|--------------|
|                 |          |               |           |         |              |

Презентация и обсуждение планов малых групп. – 40 мин.

Мероприятия, которые были одобрены другими членами СОГа, вносятся в его общий план. Окончательный план работы еще раз зачитывается и вручается лидеру группы.

*Раздаточные материалы социальн-педагогического курса  
«Основы формирования доброжелательной среды в школе»*

*Приложение 1.*

Алмазбек уулу Султан.

В маленькой комнатке районного отделения внутренних дел в грязной футболке и коротких штанишках, на босые ноги, надев шлепки, сидел маленький мальчик. Прядь грязных волос спадала все время на лоб и глаза, мешая ему смотреть на собеседника. Его недетские глаза настороженно смотрели вокруг. Держа в одной руке старый мешок (после узнали, что там была кое-какая одежда мальчика), а в другой яблоко он постарался взобраться на стул. Стул был для него высоковат, и поэтому ему пришлось прыгнуть и сесть, но все равно он сполз со стула, и тихонько рассмеявшись, вопросительно взглянул на милиционера. Пока мы разговаривали, он ни разу не улыбнулся.

- Как тебя зовут?

- Султан.

- Ты откуда приехал?

- Из Балыкчи.

- Как же ты один приехал?

- Просто. Я приехал на автобусе. По дороге встретил людей. Они подозвали меня, затем расспросили обо всем и одному байке сказали, чтобы он меня покормил. Вот так я с этим байке и приехал.

- Султан ты учился в школе?

Он ненадолго задумался, затем утвердительно кивнул головой и продолжил разговор с нами.

- Да, я учусь в третьем классе.

- Никто не интересовался чей ты сын?

- Нет. Никто даже денег за дорогу не требовал.

Мальчик неохотно отвечал на вопросы о родителях или делал вид, что не слышит этих вопросов.

Дежурный милиционер старший лейтенант Анарбеков С. разослал информацию по телефону о найденном мальчике во все соседние районы, в город Нарын выслал факс. Только после этого мы обратились к нему с вопросом:

- Много ли таких потерянных детей?

- В настоящее время из-за тяжелого экономического положения таких детей очень много. Но не в нашем районе. Обычно из сел, дети не сбегают. Но, из других регионов к нам поступает много детей. В Бишкеке они садятся на ночной автобус и к утру приезжают к нам. Бывают случаи, когда таких детей забираем домой, потому что маленьких здесь не запрешь. Утром находим

адрес родителей сбежавших детей и доставляем обратно. Иногда в случившемся виноваты сами родители. Так как ни для кого не секрет, что многие родители злоупотребляют алкогольными напитками, скандалят, не смотрят за своими детьми. Обычно дети сбегают от таких родителей.

- Какие меры можно предпринять по отношению к родителям, которые совершенно не заботятся о своих детях?

Милиционер, удивившись, пожал плечами и ничего не ответил.

Нашего мальчика не только отец «потерял», но и ближайшие родственники, полагая, что он живет у сестры в Нарыне «позабыли о нем», а мы до сих пор не могли понять того, что мальчик совершенно случайно был найден.

Мы все еще надеялись на то, что это случайность, просто ребенок заблудился, и в ближайшее время родители найдут и увезут его домой. Но на деле все оказалось намного сложнее. Хотя на самом деле в Балыкчы и жила мать мальчика, но он здесь не жил со своими родителями, мать мальчика разошлась с мужем и ушла от него со своей младшей дочерью к родителям, а Султана оставила на попечение его отцу. Но обо всем этом мы ничего не знали.

А отец мальчика жил в доме своих родителей. Воспитанием Султана он не занимался, отдал мальчика в семью своего старшего брата. Султан хотел уехать к маме, которая живет в Балыкчы.

Эльмира Абдыкадыровна, директор школы, член Ресурсной группы: «Я буквально вчера спросила у Аскера (дядя Султана) почему не видно Султана в селе. Наше село маленькое, все у всех на виду, мы все знаем друг друга. Аскер сказал, что Султан живет у сестры в Нарыне. Он, оказывается, только вчера разговаривал с ним по телефону. Султан будет ходить в школу в Нарыне. Я успокоилась, подумала, что это правда. Что получится вот так, и ребенок станет никому не нужен, никто не ожидал.

- Он учился в вашей школе?

- Совсем короткое время, всего месяца два. Он, оказывается, всю зиму сидел дома, а весной, в марте его «нашла» член сельской образовательной группы Айгерим.

Когда дети на перемене вышли погреться на солнышке, его лучи грели по-весеннему ласково. Дети играли в догонялки. Девочки младших классов начертили на асфальте классики. Айгерим и Малика отделившись от остальных, наблюдая за играющими, присели на скамейку. Один неопрятный мальчик был одет в тоненькую футболку, хотя и было довольно прохладно. Он подошел к девочкам и встал, скорчив рожицу, тем самым рассмешив старшеклассниц. Он, не испугавшись ребят, подошел близко и сказал:

- Я тоже учился в школе!

- А где ты учился? – спросила Айгерим, удивившись, мальчик совсем не походил на ученика.

- В Нарыне. В школе № 9.

- В каком классе?

- Во втором.

- Кто твой отец?

- Алмазбек.

Мальчик довольно бойко начал петь известную песенку на русском языке. Девочки и вправду рассмеялись, зааплодировали и попросили еще что-нибудь спеть. Мальчику это общество понравилось, и он с большим старанием начал петь. Айгерим и Малика пока разговаривали, поняли, что этот мальчик племянник главы айыл өкмөтү и то, что он откуда-то приехал. Он к ним в село приехал еще зимой, но редко показывался на улице, отец его запирает дома и уходит на работу. Прозвенел звонок. Девочки попрощались с ним и попросили его прийти еще завтра. Видя, как они уходят, мальчик расстроился и внезапно крикнул: *«Я тоже хочу ходить в школу»*.

Девочки повернулись и молча смотрели на мальчика...

Эльмира Абдыкадыровна, директор школы, член Ресурсной группы:

На следующий день была запланирована встреча членов сельской группы, на ней девочки рассказали о встрече с мальчиком. Все были очень удивлены. Никто не ожидал такого развития событий, что сын Алмазбека окажется в таком положении, потому что он хорошо знал о проблемах, не посещающих школу детей, о мерах вовлечения детей в школу, обо всех действиях сообщества в этом направлении. И жена главы айыл өкмөтү – учительница начальных классов, была для них не посторонним человеком. *«Как могла Койсун допустить такое? Ведь все вокруг говорили о детях, не посещающих школу. Как не стыдно!»* Вот такой была первоначальная реакция у всех, кто услышал эту историю. *«Ладно, что взять с Алмазбека, он ведь холостой, кое-как пробивается, он даже и не думал отправлять сына в школу. Но его младший брат грамотный, уважаемый человек в селе, он должен был сказать ему...»*

Член сельской образовательной группы, руководитель ФАП рассказал, что был у них дома несколько раз и видел, что мальчик ходит голодный. На встрече соседи рассказали о том, что отец не может заниматься воспитанием сына, он и его родственники не раз жестоко избивали мальчика.

После непродолжительного обсуждения решили сходить к отцу мальчика и спросить, почему Султан не ходит в школу и что он намерен делать дальше.

Для беседы с отцом Султана было решено отправить директора школы, Эльмиру Абдыкадыровну. Разговор с отцом Султана ничего не дал, Алмазбек сам тоже оказался виноватым: документы мальчика остались у сестры в Нарыне. Затем Эльмира эже предложила мальчика привести в школу для того, чтобы поговорить.

Эльмира Абдыкадыровна, директор школы, член Ресурсной группы:

*«Мы вызвали мальчика в школу и проверили его знания. Он может читать и писать. Но все же решили не вписывать его фамилию в список учащихся и посадить его в первый класс, так как у него не было документов»*.

Учитель Султана:

- Мальчик способный, но у него сложный характер. Большинство одноклассников его сторонятся. Он легко решает примеры, затем не дает покоя другим детям.

Абдулла, одноклассник Султана:

- Я боюсь Султана, он может ударить. Он часто пропускает уроки, когда мы спрашиваем о причине его отсутствия, он говорит, что отец запирает дом, и он остается без школьных принадлежностей. Он рассказывал, что его отец сильно избивает.

Мурат, одноклассник и сосед Султана:

- Один из наших мальчиков видел, как у Султана из носа текла кровь, и он убежал. А один раз он всех нас удивил и сильно напугал, сказав, что, когда вырастет, убьет отца. По-моему, у него нет одежды, поэтому зимой приходил в школу в одной футболке.

На очередной встрече СОГ лидер группы – Самудинов Муканбек предложил поговорить с родственниками Султана, чтобы они не только заботились о нем, но и воспитывали его. На собрание СОГа пригласили родного дядю Султана, работающего главой айыл өкмөтү. Но на собрание пришла его жена, учительница начальных классов – тетя Султана. Члены СОГ обратились к ней с просьбой позаботиться о ребенке и проследить за его учебой в школе. Посоветовали найти общий язык с ребенком. «Ведь ты же сама мать! Посмотри три пацана бегают во дворе, прояви к ним нежность и заботу...»

Султан в ожидании отца долго играл на улице. К вечеру похолодало, он был в одной футболке и в спортивной куртке, которую ему дали родственники, немного замерз. Он издали увидел возвращающегося домой отца. Ему захотелось броситься навстречу отцу, но увидев, что отец чем-то недоволен, просто стал его ждать. Когда они зашли в дом, отец не вымолвил ни слова, как будто не заметил сына. Сын, желая привлечь его внимание, стал искать, что-нибудь поесть и говорить: *«Когда будем ужинать? Отец видимо поужинал на работе, и как назло в доме нет ни крошки хлеба...»*. Но и это не повлияло на отца. В конце концов, Алмазбек из самой верхней полки шкафа вытащил печенье в целлофановом пакете и протянул сыну буркнув: *«На, потерпи, немного, скоро что-нибудь приготовлю»*.

На следующий день утром, когда Султан проснулся, отец подошел к нему и сказал, что теперь какое-то время Султан будет жить у старшего брата. Видя, что сын хочет возразить, добавил: *«С завтрашнего дня ты будешь ходить в школу, и о тебе теперь будет заботиться Койсун ана. Я не смогу с тобой сидеть, я должен искать работу»*.

Наша встреча с отцом Султана произошла в селе Ашар. О том, что Султан находится в РОВД, он узнал от директора школы.

Высокий, симпатичный мужчина лет под сорок стал расспрашивать нас, желая удостовериться, действительно ли его сын попал в РОВД. Когда сели в машину и направились в районный центр, он нам поведал следующее:

- Оказывается, Султан всем рассказывал, что я его часто избиваю. Люди его жалели и оставляли у себя дома ночевать. Это все ложь. Но один раз я его действительно сильно избил, полагая, что теперь он перестанет убегать и лгать. Но и это не помогло.

Алмазбек отвернулся к окну и долго молчал.

- А чем больше всего любит заниматься Султан?

Немного помолчав Алмазбек ответил: «Он больше всего любит считать деньги. Мне кажется, он хочет зарабатывать деньги. Любит общаться с взрослыми людьми, ему нравится, когда его хвалят. Я заметил его упрямство. Но я не люблю баловать детей, боюсь, потом они становятся непослушными. Я думаю наш большой минус, когда ему исполнилось девять месяцев, мы отдали его родственникам, потому что нам нужно было заниматься коммерцией. После этого он жил с нами два года, потом я разошелся с женой. Он вначале жил у тети, затем у бабушки, после у моей сестры, и уже потом у моего старшего брата. Где бы он ни жил, отовсюду убегал. Куда он убегал, для меня до сих пор загадка. Он жил и у своей матери, но и оттуда убегал. О чем он думает, не знаю».

Выйдя из школьных ворот, Султан увидел Койсун апа. Он подумал: «ждет меня, значит, снова будет ругать». Он не хотел быть увиденным, поэтому резко повернул назад. Вчера дети из его класса и старшеклассники жаловались на Султана своим родителям, учителям. Он несколько раз подрался с мальчиками из третьего класса, теперь они обходят его стороной. Сами виноваты, в школе все они кричали: *«Тайсон! Ты, где разбил свой нос?»* А Самат начал дразнить его: *«Смотрите, у него и уши кривые. Кривоухий!»* Султан не хочет вспоминать те дни, он даже не знал, кто такой Тайсон. Но когда все рассмеялись, он подумал, что это плохое слово. А однажды он услышал, как девочки говорили о нем, что он похож на карлика, голова большая, а туловище маленькое. После таких слов он быстро выбежал из класса. Тогда он понял, что в школе, как и дома его никто не любит, и он должен себя защищать. Он мечтал: *«Когда я вырасту, буду спортсменом, тогда все будут бояться меня. У меня будет много денег, я поеду к маме и сестренке Фариде, наверное, они меня ждут».*

По пустынной дороге в сторону Нарына решительно шагал маленький мальчик. Увидев всадника, он спрятался в кустарник. Возвращавшийся с первого покоса Жылдызбек Жекшеевич (кстати, член СОГ) ехал и думал о предстоящем собрании, где должен был обсуждаться вопрос о материальной помощи семье Алиевых. Он, еще издали увидев силуэт мальчика, очень удивился, а вблизи узнал Султана.

- Ты куда направляешься?

- ... (Султан молчал.)

- Опять убегаешь? Почему молчишь?

- Я не вернусь к Алмазбеку! Я хочу к маме, в Балыкчы!

Несмотря на то, что Султан был против, Жылдызбек Жекшеевич мальчика посадил на лошадь. Всю дорогу он старался поговорить с упрямо

молчавшим мальчиком. Когда они подъехали к горячему источнику на окраине села, он предложил мальчику искупаться.

Когда мы встретились с ним второй раз (мы специально приехали с отцом Султана) задали ему несколько вопросов:

- Султан, ты кого-нибудь знаешь из села Ашар?

- Нет, я плохо знаю это село.

- Тебя разыскал отец.

- Нет, я с ним не поеду. Он меня каждый день избивает.

Мальчик не хотел продолжать разговор и, желая выбежать на улицу, подвинулся к двери, но его путь преградил милиционер. В этот момент зашел отец Султана. Ребенок схватился трясущимися руками за брюки отца и начал жаловаться и говорить фальшивым голосом о людях, которые заставляли его работать.

В машине, когда ехали назад, он вспомнил разговор с отцом, и о том, что слышал «мама умерла». На вопрос о его желании поехать к матери он промывчал что-то невразумительное. Отец еще раз уточнил и как будто ребенок отказался от мысли возвращаться к матери покачал головой. Он спросил у сына о причине бегства из дома дяди: *«Они меня прогнали. Своим детям они стелют удобную, мягкую постель, а я спал на полу. Они говорили, что у них нет других одеял, и мне не хватило. А утром рано его жена меня выгнала».*

Алмазбек нежно обнял сына и погладил его по голове. По дороге Султан, обняв сиденье машины, заснул. Он не прислонился к отцу, а уснул стоя.

Позже Жылдызбек Жекшеевич на собрании сельской образовательной группы рассказал о разговоре с Султаном, о том, что тело ребенка сплошь в синяках, и что ребенок неохотно рассказывает об отце, его родственниках, не испытывает к ним теплых чувств.

Белобородый аксакал, который хорошо знал родителей Алмазбека, на собрании ужаснулся: *«Что происходит с этим миром! Они ведь были прекрасными людьми!»*

Никто не видел выхода из этой ситуации, даже Эльмира Абдыкадыровна молчала.

- *Что же нужно делать?*

- *Кто сможет нам дать правильный совет в этой сложной ситуации?*

- *Какие меры они могут принять?*

- *Кто несет ответственность за этого маленького мальчика?*

Вопросов много. Найти ответы на них было нелегко. Кто-то предложил Султана отправить к матери: *«Он всегда стремится убежать к матери».*

- *«Его мать давно отказалась от него. Даже не сама привезла его, а передала через бабушку».*

Кто-то вспомнил, что Алмазбек хотел Султана определить в спорт интернат в Бишкеке.

- *«Если ребенок убегает из дома родителей, так оттуда тоже убежит».*

- *«Возможно, Алмазбек женится, и его жена начнет относиться к Султану как родная мать», «оставят ли Султана у себя после женитьбы?» ...*



*«пойдет ли Султан в следующем году в школу? Потому что до сих пор нет у него документов...».*

*- «Нужно лишить Асылбека родительских прав и отправить Султана в детский дом. Там он хоть образование получит».*

Все предложения тут же были отклонены. Нашлось много причин, которые мешали принятию решения. Они не смогли прийти к единому мнению, и вынуждены были разойтись.

**Задание к тексту:** прочитать и заполнить *двучастный дневник*

| <b>Цитата</b>  | <b>Комментарий</b>  |
|--|---|
| <i>Из текста выберите словосочетания или предложения, которые чем-то вас удивили, расстроили или понравились/не понравились, появился вопрос к цитате и т.д.</i> | <i>Почему вы обратили внимание на эту цитату? Напишите Ваши комментарии, мысли, чувства, ассоциации, вопросы, которые вызвала эта цитата.</i> |

*Приложение 2.*

### **Основы доброжелательной среды в школе**

Уважаемый читатель, представьте, пожалуйста: вы с вашими любимыми людьми едете в то место, которое вам очень нравится. Как вы себя ощущаете? Возможно, вы чувствуете радость, блаженство и т. д.? Среду и условие, которые рождают такие чувства, назовем термином «доброжелательная». Тогда давайте подумаем, каково может быть влияние на ребенка школьного возраста показатели доброжелательной среды?

**Доброжелательная среда.** – это условие-ситуация, которая полезна для ребенка, где он сможет получать нужную информацию, она создается и самостоятельно, и через преподавание, обучение других. Здесь важно учитывать и интересы людей, которые будут воспитывать, обучать его. Доброжелательная среда дает возможность учащимся и педагогам активно участвовать в процессе обучения. Ее формирование осуществимо при постоянном творческом поиске в процессе педагогической деятельности. Активное участие родителей, других членов сообщества в процессе обучения и в жизни школы позволит создать условия для адаптации и использования новых технологий обучения.

Философия «школы доброжелательного отношения к ребенку» основывается на положении «все дети разные» («каждый ребенок – это отдельный мир»), но, «не смотря на происхождение, национальность, социальное положение и на другое, каждый ребенок имеет право на получение образования». В Кыргызстане накоплен богатый опыт по внедрению

«инклюзивного образования», другими словами, в вопросах вовлечения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс, реализуемый в обычных школах. Это идея «доброжелательной среды» основана на создании двустороннего процесса, которая влияет и взаимосвязана друг с другом. С одной стороны, вовлечение детей с особыми потребностями и их общения с другими детьми повышает их возможности в учебном процессе. Так же наряду с этим рассматривается участие в жизни сообщества и семьи таких детей. С другой стороны, «инклюзивное образование»<sup>4</sup> имеет огромное воспитательное значение, так как у детей развивается доброта, они учатся сопереживать, стараются бережно относиться к другим людям. Дети учатся уважать и ценить возможности друг друга независимо от личного статуса или статуса родителей. Создаётся ситуация, когда можно искоренить с детства сформированные отношения к тем, кто не похож на них самих. Школьники смогут развить в себе понимание того, что каждый человек особенный, заботливое и внимательное отношение к другим людям, принимать человека таким, какой он есть.

Для учителя понять, изучить и принять все проблемы детей не такое простое дело. Большинство учителей преподают во многих классах, а принятие детей в классы детей с особенными потребностями, естественно, создает дополнительные затруднения для преподавателей. Но и это не основное. Важнее научиться учителям, определять сильные и слабые стороны детей, планировать учебно-воспитательную работу с учетом особенностей каждого ребенка, использовать и выбирать соответствующие методы и приемы. Особенно важно мобилизовать педагогов, родителей, членов сообщества на получение необходимых знаний в направлении создания «школы доброжелательного отношения к ребёнку».

Реализация идей доброжелательной среды в школе означает, прежде всего, что этот процесс должен быть приемлемым для всех, в такой среде (школе) не только «приятный ребенок», но и вокруг такого ребенка должен быть доброжелательный учитель, доброжелательные родители, доброжелательное сообщество.

Создание доброжелательной среды для ребенка требует человеческих, временных и материальных затрат. Руководствоваться перечнем решений, принятых непродуманно не даст возможности достичь поставленных целей. Как уже было сказано формирование доброжелательной среды требует определенного времени.

В связи с этим, нужно отметить, что доброжелательная среда в школе требует от учителей работы в команде, использование дополнительных инструментариев, организации совместной деятельности с наблюдателями, с коллегами, с учащимися и их семьями, а также всего сообщества. Это потребует нововведений, которые будут способствовать реализации всех

---

<sup>4</sup>*Инклюзивное обучение* – совместное обучение, обучение в общеобразовательной школе детей с ограниченными возможностями.

запланированных мероприятий. Их цель: создание среды общения, являющаяся продолжением образовательного процесса.

Школа доброжелательного отношения к ребенку включает в себя три среды: во-первых, это *психологическая* среда, то есть эмоции, чувства, мысли, взгляды ребенка при построении взаимоотношений с учителями, с детьми, родителями, другими членами сообщества. Способствовать формированию доброжелательной психологической среды должны, прежде всего, взрослые, которым важно при общении и взаимодействии с ребенком, своим примером демонстрировать положительные эмоции и провоцировать появлению добрых и нежных чувств у детей. Когда ребенок общается с взрослым человеком, большое влияние оказывают в первую очередь, возрастные особенности, социальный статус. В процессе взаимодействия между учителем и учеником, как правило, встречается несколько трудностей. Здесь роль учителя особенная, ведь у него сознание более развитое, чем у ребенка. Он личность уже со сформированным характером, но в то же время ему важно помнить, что у каждого ученика есть свой внутренний мир, учитывать чувства, желания и потребности и стараться удовлетворять их. Обучение не должно ограничиваться только процессом подачи знаний, а должно открывать внутренние возможности каждого ученика и быть процессом, который повышает эти возможности.

Во-вторых, *физическая* среда, которая в соответствии с возрастными особенностями не наносит вред здоровью ребенка (тепло, чистый воздух, объем учебных кабинетов в соответствии с количеством детей и т.д.), здания и сооружения, которые окружают ребенка (дом, школа, общественные здания). Например, доска для детей первого класса не должна висеть слишком высоко. И наличие только одной доски в классе плохо, потому что маленькие дети любят рисовать, им интересно мелом писать на доске, поэтому можно создать доброжелательную среду в классе, когда в классе есть две или три доски.

В-третьих, это *академическая* среда (знания, умения). Это среда включает в себя знания, методическую подготовленность учителей, соответствие содержания учебников интеллектуальному развитию и возрастным особенностям детей. Организация личностно ориентированного обучения, которое соответствует требованиям современности. – это одна из основных задач школы. Например, если каждая тема в программе закрепляется практическими заданиями и определением ее места в повседневной жизни, только тогда будет видна польза обучения.

Каждая среда преследует свою цель, но они тесно связаны друг с другом. Например, если родители ученика обращают внимание на подготовку домашних заданий дома и создали условия для этого, приготовив место, тогда ребенок относится к обучению ответственно, потому что родители своими действиями показали значение обучения. Так же если физическая среда доброжелательная, удобная, тогда это оказывает непосредственное влияние на психологическое состояние: ученик готовит уроки в хорошем настроении.

«...Ребенок не только в школе или дома должен расти и обновлять свою жизнь. Если мы хотим в будущем видеть его личностью, тогда все люди, которые направляют этот процесс, окружают ребенка, должны построить воспитывающую среду, направленную к этой цели» [14,577].

*Вопросы и задания для обсуждения информации:*

1. Какова особенность анализируемой среды?
2. Найдите связи с другими средами.
3. Проанализируйте эту среду в вашей школе.
4. Определите возможности, действия сельской образовательной группы для улучшения рассматриваемой вами среды.

*Приложение 3.*

#### ***Ситуация № 1***

«Я не могу пропускать уроки, так как не смогу понять интересную тему или не услышу мнения учительницы, одноклассников. Это для меня очень важно. Если я сама не участвую на уроке и в спорах при обсуждении, то не получаю удовлетворения. Как следствие – не понимаю следующую тему. Я не хочу отставать от других. Наша учительница проводит уроки всегда интересно и живо, на ее уроках невозможно оставаться равнодушным, ни один ученик не остается в стороне, ни одна мысль, высказанная на уроке, не пропускается».

#### ***Ситуация № 2***

«В школе я всегда чувствую себя не в своей тарелке, потому что, когда я не знаю чего-то на уроке, не могу об этом сказать учительнице. Она всегда ругает нас: «вы очень слабые, ничего не знаете, сколько вам не объясняй, ничего нельзя вдолбить в ваш мозг», поэтому я тихо сижу, и когда заканчивается урок со вздохом облегчения «Ох!» тороплюсь домой. А моим близким безразлично: ходила я в школу или в какое-нибудь другое место. Главное я должна выполнить порученные мне домашние дела».

#### ***Ситуация № 3***

«Наша школа очень большая, светлая. Но зимой у нас очень холодно, на уроке мы не раздеваемся, сидим в верхней одежде. Учительница тоже мерзнет, поэтому не раздевается. Она не может свободно двигаться и кое-как проводит время. В прошлом году, когда было особенно холодно, мы не учились две недели. Тогда мы с друзьями очень весело провели время, катались на санках. Может быть, в этом году тоже так же будет...»

#### ***Ситуация № 4***

«Ох, сейчас, главное, надо пораньше дойти до школы и зайти в класс. Иначе Максат из 11 «А» опять поймает и начнет требовать деньги. Вчера только дал ему денег, но он сказал мало и потребовал, чтобы я сегодня еще принес. Если бы и мой брат как у Таалая, учился здесь, я бы тоже освободился от налога. Мой брат Бакыт не стал учиться в 10-11 классе, а отправился в Бишкек торговать, помогать матери. А отец пять лет назад бросил нас. По нему тоже скучаю. Вспоминает ли он нас...»

#### ***Ситуация № 5***

«Школа для меня второй дом. Если не вижу своих учеников хотя бы день, скучаю по ним. Что может быть лучше их блестящих глаз, их объятий, когда они бросаются мне навстречу! Я себя чувствую счастливой, не знаю, что еще сказать им, как повысить их стремление к учебе, всегда думаю какие еще шаги предпринять для их развития. Я познакомилась с родителями каждого ученика, и при необходимости пишу им письма. Для меня каждый ребенок уникальная личность. В письмах, описывающих поступки, черты характера, интересные мысли детей, которых не заметили, не увидели или не наблюдали родители. Этот метод сильно влияет на то, чтобы родители обратили внимание на изменения в жизни своих детей. Они, прочитав письмо, без приглашения приходят в школу, расспрашивают об учебе ребенка, сидят на уроках. Так же заметила, что ребенок, видя внимание родителей и учителя к его учебе, тоже проникается мыслью, что учеба нужное и необходимое дело, тем самым возрастает его ответственность».

#### ***Ситуация № 6***

Непонятность учебных материалов, новые термины, большой объем домашнего задания, жесткие требования учителя:  
«Некоторые дети при столкновении с трудностями в учебе теряют интерес к самой учебе».

#### ***Ситуация № 7***

«Для начальных классов – это педагогическая пустота. Если ребенок не подготовлен к школе, а другие дети успешнее его, он начинает стесняться и комплектоваться. Нет заинтересованности и со стороны родителей. Он не может поспевать в нашем темпе. Дошкольная подготовка, безусловно, нужна. А в нашем селе нет детского сада. Все дети должны быть вовлечены в дошкольную подготовку».

#### ***Ситуация № 8***

Низкий профессиональный уровень учителя:  
«Мой ребенок учится в третьем классе, где сидят 43 ученика. Но на праздничных утренниках зачастую участвуют всего 15-20 учеников.

Другие пассивны. Возможно, не создана среда для раскрытия потенциала других детей. Ведь учителям удобно работать с активными ребятами». «Моему ребенку учителя всегда говорят, чтобы он кое-как закончил девятый класс, а потом, чтобы обязательно ушел в другое учебное заведение».

#### *Приложение 4*

**Критерий.** – это признак, на основании которого осуществляется оценка, классификация или определение чего-либо (отвечает на вопрос: «Что я буду замерять?»). Это более общее понятие по сравнению с индикаторами. На основании критериев составляется группа индикаторов. Перечень критериев определяется в соответствии со сформулированными задачами.

**Показатели.** – это конкретные характеристики или цифровые данные, показатели, измерители, с помощью которых можно получить ясное представление о состоянии оцениваемого явления (отвечает на вопрос: «Как, при помощи чего я буду замерять. Показатели – важный компонент оценки и мониторинга. Показатели обеспечивают тщательное рассмотрение результатов инициатив и деятельности, представляя собой основу для более точной и всесторонней разработки инструментария (анкет, вопросов для интервью, наблюдения, дискуссий, обзора документов) в процессе мониторинга и оценки.

В качестве индикатора используется число, факт, мнение или суждение, которое указывает на специфическое положение или ситуацию и фиксирует изменения в определенный промежуток времени. В связи с этим существует два типа индикаторов: количественные и качественные.

*Количественные показатели* основываются на информации, получаемой в результате проведения переписей, опросов, подсчетов и административных записей, и являются мерилем экономических и других аспектов уровня и качества жизни.

*Качественные показатели* также связаны с уровнем и качеством жизни и используют информацию об уровне удовлетворенности или неудовлетворенности личными и социально-экономическими условиями. Они описывают мнения людей, их опыт, переживания, а также значения, которые придают люди событиям. Это «качество отношения».

## Оценка на уровень доброжелательности по критериям и показателям ШДОР

| Критерии и показатели  | Этапы оценивания | Констатирующий (2008 г) | Формирующий (2010г) | Контрольный (2012г) |
|--|------------------|-------------------------|---------------------|---------------------|
| <b>1. Состояние образовательной среды (развитие, воспитание, обучение)</b>   |                  |                         |                     |                     |
| – уровень квалификации учителей  |                  |                         |                     |                     |
| – количество учителей, владеющих методиками личностно-ориентированного обучения («Шаг за шагом», «Развитие критического мышления через чтение и письмо», «Глобальное образование» «Инклюзивное образование») |                  |                         |                     |                     |
| – количество учащихся, обеспеченных учебниками   |                  |                         |                     |                     |
| – количество пропущенных учениками занятий: по каждому отдельному классу и по школе в целом  |                  |                         |                     |                     |
| – название и количество внеклассных мероприятий, проводимых в школе  |                  |                         |                     |                     |
| – наличие ученического самоуправления в школе  |                  |                         |                     |                     |
| – привлечение детей к труду, не предусмотренному учебной программой (отвлекающему детей от учебы) (количество дней, объем и качество работы: сбор урожая, уборка территории, ремонт и т.д.)                  |                  |                         |                     |                     |
| – использование учительского труда, отвлекающего учителя от его профессиональной деятельности (количество дней)  |                  |                         |                     |                     |
| – наличие в школе (селе, районе) кружков, спортивных секций и т.д.   |                  |                         |                     |                     |
| – количество учащихся, посещающих кружки, спортивные секции в школе и т.д.   |                  |                         |                     |                     |
| – количество детей, посещающих кружки, спортивные секции в своем селе (районе, городе) вне школы (клуб, спорт площадка и т.п.)   |                  |                         |                     |                     |
| – наличие в селе (районе) мест для проведения детьми и взрослыми совместного досуга  |                  |                         |                     |                     |
| – создание условий для повышения квалификации педагогических кадров внутри школы   |                  |                         |                     |                     |
| – создание условий для повышения квалификации педагогических кадров вне школы  |                  |                         |                     |                     |
| – мотивация учеников в получении образования (внутренняя и внешняя)  |                  |                         |                     |                     |
| – отношения педагогов внутри коллектива (учителей, администрации)  |                  |                         |                     |                     |
| – взаимоотношения учителя и учащихся   |                  |                         |                     |                     |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| – вовлеченность учащихся, родителей и общины в процесс принятия решений  |  |  |  |
| – вовлеченность школы в дела общины  |  |  |  |
| – система поощрений и наказаний  |  |  |  |
| – вовлеченность и активность ученика на уроке и в школьных мероприятиях  |  |  |  |
| – уровень удовлетворенности деятельностью школы учащихся   |  |  |  |
| – уровень удовлетворенности деятельностью школы их родителей (законных представителей)   |  |  |  |
| – уровень удовлетворенности деятельностью школы органов управления образованием  |  |  |  |
| – уровень удовлетворенности деятельностью школы педагогов;   |  |  |  |
| – уровень удовлетворенности деятельностью школы администрации школы  |  |  |  |
| – уровень удовлетворенности деятельностью школы местного сообщества  |  |  |  |
| – профилактика агрессии и насилия (в школе, на улице, в семье)   |  |  |  |
| – уровень владения учителя методами создания среды, доброжелательной по отношению к ребенку  |  |  |  |
| – отношение родителей и общественности к школе   |  |  |  |
| – взаимоотношения родителей с администрацией и учителями   |  |  |  |
| – взаимоотношения учащихся   |  |  |  |
| <b>Общее количество баллов (из возможных – 96 б.)</b>  |  |  |  |
| <b>2. Состояние физической среды (безопасность, условия жизнедеятельности и обучения)</b>  |  |  |  |
| – соответствие учебных кабинетов и оборудования санитарно-гигиеническим нормам и требованиям;  |  |  |  |
| – наличие чистой воды в школе;   |  |  |  |
| – доступности чистой питьевой воды;  |  |  |  |
| – уровень обеспеченности безопасными санузлами с учетом пола (количество туалетов для мальчиков и девочек);                                |  |  |  |
| – уровень обеспеченности общественным питанием (количество детей, обеспеченных регулярным питанием в школе);                               |  |  |  |
| – наличие подвоза детей к школе (удаленность школы от места жительства детей);   |  |  |  |
| – количество совещаний, посвященных технике безопасности на уроках и правилам поведения взрослых по защите детей в экстремальных ситуациях |  |  |  |
| – степень безопасности инвентаря и территории школы;   |  |  |  |



|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| – наличие вызывающих тревогу мест (опасность мест) (торговые точки, игровые автоматы, базары, водоемы, дорога и т.д.);   |  |  |  |
| – количество часов по обучению детей поведению в экстремальных ситуациях (пожар, землетрясение, наводнение, сель, война);  |  |  |  |
| – уровень обеспеченности условиями для оказания первой помощи (аптечка в школе, в классе, медпункт, школьный врач, «санитар» в классе и программа их обучения в плане школы);  |  |  |  |
| – уровень противопожарной безопасности (в школе, в классе, в селе);  |  |  |  |
| – действующие в школе программы, курсы, занятия по культуре здоровья и здоровому образу жизни, жизненным навыкам;  |  |  |  |
| – информированность взрослых (педагогов, родителей, членов сообщества) о технике безопасности;   |  |  |  |
| – информированность учащихся о технике безопасности на уроках;   |  |  |  |
| – информированность детей и взрослых (педагогов, родителей, членов сообщества) о правилах поведения в экстремальных ситуациях (пожар, землетрясение, наводнение, сель, война); |  |  |  |
| – информированность родителей и общественности об уровне безопасности в школе.   |  |  |  |
| <b>Общее количество баллов (из возможных – 51 б.)</b>  |  |  |  |
| <b>3. Правовое пространство</b>  |  |  |  |
| – наличие в школе документов, защищающих права детей (Закон КР «Об образовании», Конвенция о правах ребенка);  |  |  |  |
| – информированность педагогического коллектива о содержании документов, защищающих права ребенка (Закон КР «Об образовании», Конвенция о правах ребенка);                      |  |  |  |
| – информированность родителей о содержании Закона КР «Об образовании», о Конвенции о правах ребенка;   |  |  |  |
| – уровень знаний ребенка о своих правах;   |  |  |  |
| – уровень знаний педагогов о своих правах и правах ребенка;  |  |  |  |
| – уровень осведомленности ребенка об организациях и людях, которые помогут ему защитить свои права;  |  |  |  |
| – количество мероприятий в школе, в классе по просвещению педагогического коллектива, учеников, родителей по правам ребенка;   |  |  |  |
| – наличие внутренних нормативных документов по работе с детьми с особыми потребностями;  |  |  |  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| – информированность педагогического коллектива об особенностях работы с детьми с особыми потребностями;                  |  |  |  |
| - наличие материалов по ШДОР;  |  |  |  |
| – наличие мероприятий в школе, в классе по распространению концепции ШДОР;   |  |  |  |
| – информированность педагогического коллектива о концепции ШДОР;   |  |  |  |
| – информированность родителей о концепции ШДОР;  |  |  |  |
| – доступ к материалам и документам.  |  |  |  |
| <b>Общее количество баллов (из возможных – 42 б.)</b>  |  |  |  |
| <b>4. Взаимодействие школы, семьи и общины в создании среды, доброжелательной по отношению к детям</b>                   |  |  |  |
| - наличие родительского комитета (попечительского совета);   |  |  |  |
| – информированность родителей о школьных проблемах;  |  |  |  |
| – информированность МСУ о проблемах школы;   |  |  |  |
| – частота участия родителей в планировании мероприятий школы;  |  |  |  |
| – количество родителей, обсуждающих успехи и неудачи своего ребенка с учителем;  |  |  |  |
| – количество родителей, обсуждающих школьные проблемы с детьми;  |  |  |  |
| – количество и тематика консультаций (программ работы с родителями) и занятий для родителей;                             |  |  |  |
| – наличие в органах местного самоуправления задокументированных встреч и мероприятий по работе со школой;                |  |  |  |
| – наличие в органах местного самоуправления стратегического плана с включением школьных проблем в течение учебного года; |  |  |  |
| – <b>участие</b> семьи и общины в планировании развития школы;   |  |  |  |
| – участие семьи и общины в создании условий для обучения детей;  |  |  |  |
| – вовлеченность родителей и общественности в создание школьных и местных традиций и проведение праздников;               |  |  |  |
| – степень участия родителей в принятии решений в школе;  |  |  |  |
| – степень участия детей в общественных мероприятиях и праздниках села (района, города)                                   |  |  |  |
| <b>Общее количество баллов (из возможных – 42 б.)</b>  |  |  |  |
| <b>5. Инклюзивность среды</b>  |  |  |  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| – количество детей, имеющих трудности в обучении (по предметам);  |  |  |  |
| – количество детей с особыми нуждами;   |  |  |  |
| – количество детей, не посещающих школу;  |  |  |  |
| – количество детей школьного возраста, не имеющих доступа к образованию по причине отсутствия документов;   |  |  |  |
| – методическая и кадровая обеспеченность школы для обеспечения инклюзивного образования;  |  |  |  |
| – архитектурная доступность школы для обучения детей-инвалидов;   |  |  |  |
| – готовность педагогов (установки) к принятию инклюзивного подхода и работе в условиях интегрированного образования;  |  |  |  |
| – готовность родителей (установки) к интеграции детей с особыми нуждами в школьную среду;   |  |  |  |
| – готовность учеников (установки) к совместному обучению (среда, условия);  |  |  |  |
| – уровень владения учителем методиками индивидуальной работы с детьми с особыми потребностями;  |  |  |  |
| – уровень активности детей из социально-уязвимых категорий населения (дети из многодетной семьи, из неполной семьи, дети-сироты, дети с физическими недостатками и т.д.). |  |  |  |
| <b>Общее количество баллов (из возможных – 33 б.)</b>   |  |  |  |
| <b>6. Гендерные аспекты среды</b>   |  |  |  |
| – гендерный состав педагогического коллектива и администрации школы;  |  |  |  |
| – количество девочек в школе (по классам);  |  |  |  |
| – количество мальчиков в школе (по классам);  |  |  |  |
| – действующие программы и занятия по нравственно-половому воспитанию детей;   |  |  |  |
| – действующие программы и занятия по нравственно-половому просвещению родителей;  |  |  |  |
| – уровень активности мальчиков и девочек в процессе обучения на уроке и в мероприятиях школы;   |  |  |  |
| – готовность педагогов и родителей к равноценному использованию активности и оценка способностей детей (мальчиков и девочек);   |  |  |  |
| – уровень активизации мальчиков и девочек педагогом в процессе обучения на уроке и в мероприятиях школы;  |  |  |  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| – уровень информированности педагогов и родителей о недопустимости поведения, дискриминирующего детей по половым признакам; |  |  |  |
| – поведение педагогов и родителей на практике;  |  |  |  |
| – работа школы по нравственно-половому воспитанию;  |  |  |  |
| – работа родителей по нравственно-половому воспитанию в семье.  |  |  |  |
| <b><i>Общее количество баллов (из возможных – 36 б.)</i></b>  |  |  |  |
| <b><i>Итого (из возможных – 300 б.)</i></b>   |  |  |  |
| <b><i>Уровни оценивания: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – высокий.</i></b>  |  |  |  |

