Министерство образования и науки Российской Федерации
Костромской государственный университет

ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Кострома, 13–14 апреля 2017 г.

Кострома
КГУ
2017

УДК 37.013(082)
ББК 74.200.6я431
Т384
Печатается по решению редакционно-издательского совета КГУ

Рецензенты: кафедра педагогических технологий Института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского;
кафедра педагогики и психологии института истории, гуманитарного, социального образования Новосибирского государственного педагогического университета

Редколлегия:
Л. И. Тимонина (председатель), А. Г. Кирпичник, О. В. Миновская, О. А. Павлова, А. Е. Подобин, Ю. В. Румянцев, А. Г. Самохвалова, О. Б. Скрябина, М. А. Сомкина, А. И. Тимонин, Е. В. Тихомирова.

Т384 Технологии воспитания в общеобразовательных организациях : материалы Всерос. науч.-практ. конф. Кострома, 13–14 апреля 2017 г. / сост. А. Г. Кирпичник, О. В. Миновская, А. Г. Самохвалова, О. Б. Скрябина, Е. В. Тихомирова; под ред. Л. И. Тимониной ; Костром. гос. ун-т. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2017. – 410 с.
ISBN 978-5-8285-0845-7

Материалы сборника посвящены современным проблемам воспитания в общеобразовательных организациях, деятельности детских и юношеских общественных объединений, содержанию работы специалистов по воспитанию. Обсуждаются вопросы формирования профессиональных компетенций в сфере воспитания у студентов, обучающихся по педагогическим направлениям. Представлены также материалы о воспитательных практиках в высшей школе и дошкольных учреждениях.

Издание адресовано специалистам, работающим в сфере воспитания, а также студентам, магистрантам, аспирантам, исследователям, изучающим теорию и практики воспитательной деятельности.

УДК 37.013(082)
ББК 74.200.6я431

16+

ISBN 978-5-8285-0845-7

© Костромской государственный университет, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ОБРАЗ И ЭМПИРИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ 8

Ромм Т.А. Воспитание в современной реальности: перспективы и ограничения 8
Куприянов Б.В. Уклады школьной жизни 12
Михайлова О.Н. Инновационные процессы в сфере образования и воспитания..... 23
Тихомирова Е.В. Система воспитания в современной общеобразовательной организации в представлении учащихся 26
Кульбицкая С.А. Проблемы оценки качества и эффективности воспитательной работы учреждения образования 30
Соловьёва В.А. Взаимодействие ценностей и потребностей личности 33
Щербинина О.С. Трудности социализации одаренных детей 36
Акиншева И.П. Основы патриотического воспитания в общеобразовательных организациях 40
Боровская Е.В. Средовой подход к организации внеурочной деятельности в школе..... 43
Кораблев О.Л. Стихии и их роль в воспитании школьников средой 45
Чагина А.В. Воспитание межкультурной коммуникативной компетентности обучающихся во внеучебной познавательной деятельности..... 48
Чеботарева И.В., Короткова С.В. Влияние компьютера на духовно-нравственное становление личности ребенка 51
Наумчик В.Н., Паздников М.А. Самовоспитание личности: педагогический подход к дефиниции..... 55
Ваулина Е.Н., Тихомирова Е.В. Художественный образ в системе воспитания одаренных детей среднего школьного возраста 59
Ершова М.В. Воспитательные потенциалы учреждений дополнительного образования в работе с подростками, склонными к противоправному поведению..... 62
Черняева Н.В. Модель развивающей образовательной среды в условиях дополнительного иноязычного образования старшеклассников..... 65
Васёв Р.В. Воспитательная система Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей..... 69
Половинкина А.Г. Духовно-нравственное воспитание детей через приобщение к православной традиции. (Из опыта работы Детского Досугового Православного центра) 73

АЛГОРИТМЫ И ВАРИАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 75

Байбородова Л. В. Современные технологии воспитания..... 75
Тихомирова Е.И. Перспективы развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях 79
Капранова В.А. Вариативность как условие эффективности воспитательной работы в современном учреждении образования 86
Задорова А.А. Индивидуальные образовательные маршруты как средство воспитания субъектной позиции личности 89

Смолонская А.Н. Технологии формирования жизненных компетенций
у детей в общеобразовательных организациях в условиях преемственности 93
Лаврентьева З. И. Технологии воспитания в инклюзивной школе 96
Онучина А.В., Котряхов Н.В. Алгоритм деятельности педагога и обучающихся
основной школы с учетом направлений и видов внеурочной деятельности 101
Осипова М.Б. Технология коллективного взаимообучения как средство
взаимодействия педагогов с родителями в вопросах воспитания 103
Евсеева Е.А. Технологии воспитания социальной мобильности
Старшеклассников 107
Евстигнеева К.А., Коваленко М.Ю., Самохвалова А.Г. Активные
коммуникативные методы как средство воспитания жизнестойкости
у детей – жертв школьного насилия 109
Инякина Е.А. Влияние методов контроля и оценки образовательных
результатов на воспитание познавательной мотивации младших школьников 114
Клишкова Е.А., Самойлова И.Г. Созерцание как способ развития
эмоционального интеллекта и снижения агрессивности подростков 117
Кондратенко А.П. Современный подход к применению технологий
воспитания эстетически развитой личности в средней школе 121
Бирюков М.Ю. Развитие художественно-творческих способностей
как основа эстетического воспитания младших школьников 124
Филимонова Е.Ю. Воспитание эстетического вкуса у детей
младшего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема 128
Кузнецова Л.И. Использование социологического исследования как средства
духовно-нравственного воспитания детей 132
Максимова А.В., Самохвалова А.Г. Образовательный туризм как средство
воспитания межкультурной толерантности младших школьников 136
Самохвалова А.Г., Вишневская О.Н. Психологический театр как средство
воспитания коммуникативной компетентности подростков 140
Скворцова М.А. Создание ситуаций успеха для ребенка
в образовательной среде начальной школы как ресурс воспитания 145
Медникова Л.А. Краеведение как средство развития и воспитания
младших школьников 150
Волкова А.Н., Сутягина Т.В. Интеграция урочной и внеурочной
деятельности младших школьников как условие реализации программы
краеведческого образования в рамках ФГОС НОО 154
Сутягина Т.В. Организация краеведческого образования в начальной школе
во внеурочной деятельности 158
Смолонский С.И.Технологии формирования ценностного отношения
к социальной действительности у младших школьников
в образовательных организациях 163
Вишневская О.Н., Залецкая С.Е., Огурцова Ю.С. Технологии воспитания
позитивной Я-концепции старшеклассников в условиях
летнего психологического лагеря 165
Гаврилова Т.Н. Особенности воспитательной работы Вальдорфской школы 169
Светлова Е.А., Минигулов В.Х. Особенности социализации детей
в условиях военно-патриотического лагеря «Витязь» 174

Шилина И.Б., Соломина Л.В. О проблемах воспитания детей-сирот в открытых общеобразовательных учреждениях 177
Захарова Ж.А. Особенности воспитания приемного ребенка с невротическими проявлениями в условиях замещающей семьи 179

ВЕКТОРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ ДЕТСКИХ И ЮНОШЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ 184

Григорова В.К., Мазурина Т.Г., Захарова О.В. Педагогический потенциал детских объединений в условиях российского движения школьников 184
Ефлова З.Б. Идеи социально-ориентированного образования в концептуальном обосновании РДШ 187
Попова О.В. Педагогический поиск в восточных и западных системах воспитания в начале XX века и его использование в Российском движении школьников 193
Кудинов В.А. Уроки из опыта скаутского движения 197
Трухачева Т.В. Трансформации как источник познания общественной жизни детей 202
Абрамова С.В. Деятельность общественно-активных школ в формировании социальной активности учащихся 213
Кусургашев В.Н. Влияние детских объединений на динамику процессов формирования подростковой идентичности в условиях становления государственности Донбасса 217
Жидченко А.В. Школьный музей в контексте взаимодействия школы и общественно-государственной детской организации: постановка проблемы 222
Долина Н.Н. Здоровьесбережение в детско-юношеской организации 226
Карпова Е.М. Особенности организации деятельности молодежных и школьных СМИ 230
Зайцева М.А., Киселева Т.Г. Социальный маркетинг – технология сопровождения волонтерской деятельности 233
Смирнова И.А. Принципы организации самостоятельной деятельности обучающихся - участников российского движения школьников 237
Бойцова С.В. Особенности взаимодействия детей и взрослых в деятельности общественно-государственной детской организации 239
Муравьева Л.А. Ресурсный центр как база по подготовке педагогов к работе с детскими общественными объединениями 242
Малиновский А.В. Результаты и уроки становления нового качества детского движения современной России: методические системы 247
Малиновский А.В. Результаты и уроки становления нового качества детского движения современной России: общественно-государственная политика 254
Кирпичник А.Г. Общественная организация детей: новый старт и старые уроки 260

СПЕЦИАЛИСТ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: КОМПЕТЕНЦИИ, КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ПОДГОТОВКА 265

Дружинина Е.А. Значение профессиональной компетенции и компетентности педагога в современной системе образования 265

Рубан Е.Р. Формирование профессиональной компетентности
будущего учителя с позиций деятельностного подхода 268
Артемьева Л.Н. Педагогические дисциплины в структуре подготовки
будущего педагога к воспитательной работе в школе 271
Павлова О.А., Тимонин А.И. Формирование социальной мобильности
студентов вуза в деятельности детско-юношеской общественной организации ... 275
Усенко И.С. Формирование эмоциональной культуры будущего педагога 278
Яковлева Ю.В. Возможности практических занятий на базе
общеобразовательных организаций для подготовки студентов
к профессиональной педагогической деятельности 282
Баранова А.С. Культурологические основы организации самостоятельной
работы студентов в процессе педагогической подготовки к работе
в детском оздоровительном лагере 285
Сергина Е.А. Динамика развития готовности бакалавров
педагогического образования к воспитательной работе в условиях
детских оздоровительных лагерей 289
Бахчиева О.А. Потенциал образовательного процесса вуза
в духовно-нравственном воспитании будущего учителя 293
Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В., Калачева Н.А. Новое
в профессиональной компетентности педагога: формирование
гражданской идентичности и патриотическое воспитание обучающихся 296
Адеева Т.Н. К проблеме взаимодействия педагогов и родителей
в инклюзивном образовании 301

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ 305

Востроилова Е.В. Технологический аспект воспитательной работы в вузе 305
Миронова Т. И. Диапазон самореализации у студентов
с творческой направленностью 307
Фетискин Н.П. Специфика самореализации студентов
в творческом пространстве вуза 312
Царькова К.М. Роль технологии социального проектирования
в развитии субъектной позиции студента 317
Цветкова М.А. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления 321
Веричева О.Н. Технологии подготовки бакалавров к социальной работе
с маломобильными категориями детей и молодежи 324
Литвинович В.Г. Воспитание студентов в духе культуры мира
в современной социокультурной среде 328
Романоф Н.А. Анализ гражданско-правовых ценностей студентов 332
Зеленов В.И. Реализация этнокультурного воспитания
в высшем учебном заведении 336
Кутнякова И.С. Добрачное воспитание студенческой молодежи
как актуальное направление современности (на примере Ровеньковского
факультета Луганского национального университета имени Тараса Шевченко) .. 338
Васильев В.В. Конструирование воспитательного процесса
как составной части непрерывного образования сотрудников
правоохранительных органов 342

Вызулин Е.А. Моделирование воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России 346
Горохов С.А. Использование опыта скаутинга в воспитании военнослужащих.. 349
Мусина Н.И. Научно-исследовательская деятельность курсантов как составная часть практики образовательной деятельности 352
Анпилогова Т.Ю. Проблемы и перспективы формирования патриотизма у студенческой молодежи Луганской Народной Республики 354
Пантыкина Н.И., Ткачева Е.А. Арт-технологии в воспитательно-образовательном процессе подготовки будущих учителей иностранных языков..... 358
Лапин Д.Л. Нормативная база в изучении родного края в Костромской области в 1990–2000-х гг. 362

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 365

Блатова С.Ю. Воспитание активности и самостоятельности старших дошкольников в условиях проблемного обучения..... 365
Доманина Ю.А.Технология формирования культуры здоровья у детей предшкольного возраста..... 367
Иванова Н.М. Маршрутная игра как средство формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста..... 370
Тихонова И.В. Развитие игровой деятельности дошкольников с расстройствами аутистического спектра..... 372
Куликова И.А. Технологии художественно-творческого экспериментирования в дошкольной образовательной организации..... 377
Русакова И.В. Управление формированием коммуникативной компетентности педагогов в дошкольной образовательной организации..... 380
Сорокина Т.К. Экспертиза эффективности воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации..... 382
Селюнина Н.Е. Управленческие аспекты обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования 285

Summary 388

ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ОГРАНИЧЕНИЯ*

Ромм Т.А.
г. Новосибирск, Россия, Новосибирский
государственный педагогический университет,
tromm@mail.ru

Анализ тенденций воспитания основан на признании объективного характера изменений, происходящих в жизни общества, человека, способах его осуществления себя в этом мире. В качестве ключевых тенденций воспитания выделены: ценностный аспект, расширение опыта, развитие социальности человека, изменение дизайна воспитания.

Ключевые слова: *воспитание, социализация, ценности, воспитательная практика.*

Широта и разнообразие современного дискурса воспитания [см., напр. 3; 7] объективно связана с актуальностью этических аспектов социально-экономического развития и социализации человека:

онтологическое стремление человечества к стабильности в условиях постоянного изменения и социальности постиндустриального общества;

усиление потребительского характера жизни современного человека, сопровождающееся снижением мотивации к социальному участию, доминированию нигилистических установок, росту дефицита гуманистических ценностей;

проблема выбора и самореализации в ситуации глобального распространения электронной среды жизнедеятельности, не имеющей зачастую ценностного основания;

актуализация экономической обоснованности воспитательной деятельности, задействованной в формировании социального капитала.

Воспитание как социальный институт должно определить свою меру «участия» или ответственности в ответе на эти вызовы, которая может быть адекватной при условии профессиональной рефлексии относительно того, что «может» и чего «не может» воспитание, учитывая, что границы его возможностей зависят не только от степени организованности воспитательной деятельности, но и от стихийной социализации, биогенетической расположенности, определяющих существование человека.

Рассматривая воспитание (в русле научной школы А.В. Мудрика) как составную часть общего процесса социализации человека, очевидно, что:

воспитание – не единственная социальная практика, в ходе которой человек взаимодействует с обществом, изменяет его и развивается сам (как минимум, есть

* Работа выполнена благодаря поддержке РГНФ, проект № 16-06-00659.
© Ромм Т. А., 2017.

общественная, семейная, религиозная, политическая, субкультурная и др. практики, которые обеспечивают процесс вхождения человека в жизнь);

воспитание всегда нормирует человека, формируя в нем качества, которые позволяют ему ощущать себя частью той общности, к которой он принадлежит; но одновременно воспитание человека субъективирует, обеспечивая возможность реализации всего комплекса самости (самореализации, самоутверждения и пр.);

воспитание – целенаправленный процесс, реализуемый активностью одних по отношению к другим, и носители этой активности – различные субъекты воспитательной деятельности (индивидуальные, групповые, коллективные) – обладают разными, зачастую противоречивыми и противоположными ценностями;

воспитание, с одной стороны, всегда ограничено временем и пространством, а с другой – осуществляется в широком контексте повседневной жизнедеятельности, которая не всегда поддается структурированию, но всегда присутствует и зависит от особенностей воспитательной организации [6].

Исходными фундаментальными предпосылками для понимания перспектив воспитания в современных условиях становятся изменения, происходящие в жизни общества, человека, способах его осуществления себя в этом мире (З. Бауман, П. Штомпка, N. Postman) [3; 5]. Сказанное влияет на изменение границ и рамок воспитания. В традиционном обществе воспитание осуществлялось по обычаю и было частью традиции, образа жизни; в индустриальном обществе эти границы задавались нормами государственной законодательной практики. А в современном постиндустриальном обществе воспитание осуществляется в конкретной изменчивой и постоянно меняющейся ситуации, которая может стать воспитательной ситуацией или нет в зависимости от ценностей, жизненного опыта субъектов, участвующих в ней, сложной сети их взаимоотношений и деятельности. Следовательно, говоря о современном воспитании, мы должны понимать, что оно может быть разным: социальным, религиозным, семейным, диссоциальным, коррекционным (А. В. Мудрик), каждое из них обладает своими задачами, характером взаимодействия субъектов и способами его осуществления. Однако общим знаменателем для всех видов воспитания остается *ценностная* составляющая [2], т. к. говоря о воспитании, мы имеем ввиду приобщение личности к определенной системе ценностей, которую транслирует воспитатель, педагог, которую он определяет как основание собственной воспитательной деятельности.

И с этой точки зрения, воспитание испытывает серьезные затруднения. Усложнение социальной жизни сопровождается, прежде всего, путаницей в ценностных ориентациях. Данные психологов (А. Г. Асмолов, М. Р. Битянова, Д. И. Фельдштейн и др.) говорят, что поколение, выросшее в игровых средах, с самого детства имевшее опыт работы не только с виртуальными мирами, но и с дополненной реальностью и *achieve*-логикой, приобретает крайне неустойчивую и искаженную, с точки зрения сегодняшнего дня, систему ценностей. Это ведет не только к росту девиантного, по отношению к существующей системе, поведения, но и обострению межпоколенческих конфликтов. В условиях ценностного разлома, межпоколенного разрыва, в которых находится современный человек, актуализируется вопрос о глобальных, вечных ценностях и их сочетании, дополнении ценностями определенной культуры (этнической, гендерной, политической, религиозной, сексуальной и др.). И если, как отмечает А.В. Мудрик, в традиционном

обществе глобальные ценности сохраняются неизменными и в воспитании речь идет о поиске новых технологий, методик, способов и средств трансляции этих ценностей от поколения к поколению, то в модернизирующихся, реформирующихся, нестабильных обществах в процессе воспитания необходимо одновременно и параллельно решать задачи того, *какие* ценности и *как* транслировать.

Важной перспективой воспитания должна сохраняться установка на расширение *опыта* продуктивного поведения человека, личного участия в решении собственных проблем и задач. Самоопределение и выбор – важнейшие составляющие жизни человека. Способность к выбору и его осуществление очень тесно связаны с развитием рефлексивных возможностей, для которых необходима диалоговая модель взаимодействия учителя и ученика, учащихся между собой. Следовательно, необходимо умение формировать подобное диалоговое взаимодействие, создавать пространство и содержание диалога, владеть технологиями, приемами. Становится очевидно, что большое количество вопросов, затрагивающих жизнь молодого человека, решается вне рамок традиционных организаций: в разновозрастных, неформальных, субкультурных сообществах и группах, что ведет к актуализации компетенций, основанных на командной работе, взаимодействии, умении разрешения конфликтов. На первый план выдвигаются навыки работы с людьми, с другим опытом и ценностями, фокусировки на персональных и совместных интересах. На это направлены коммуникативные концепции (К.Н. Шеффер, Б. Крамер и др.), развивающиеся в рамках интеракционизма, в которых разрабатываются пути устранения психологических барьеров, мешающих продуктивному общению, а также способы группового взаимодействия. «Коммуникативная дидактика» способствует социально-эмоциональному развитию учащихся и таким образом – активизации субъектной позиции в социализации.

Воспитание с неизбежностью должно учитывать изменения, которые касаются его локализации в пространстве. Важно не столько реальное место (пространственная локализация) воспитательной деятельности, сколько событийный повод совместного действия (социальный проект, социальная акция, игровые проекты) и способ его реализации (тематические научные и творческие парки, флэш-мобы). Средой воспитания становится виртуальный социум со всеми его преимуществами и рисками. Важным трендом становится то, что на смену семье и школе – основным носителям социальности в традиционном и индустриальном обществах, приходят новые, такие как информационно-коммуникационные технологии, субкультурные общности, сетевые сообщества, которые начинают играть все большую роль в развитии инфраструктуры воспитания.

И здесь необходимы изменения в традиционной системе подготовки педагогов как воспитателей. Не секрет, что многие методики, разработанные в теории воспитания в предыдущие «эпохи» и «времена», и обеспечивающие стабильный воспитательный эффект, сегодня оказались вне сферы воспитательной деятельности современного педагога (например, методика А.Н. Лутошкина, связанная с эмоциональной составляющей жизнедеятельности коллектива; методика коллективной творческой деятельности во всей совокупности коллективного планирования, коллективной организации, коллективной подготовки и анализа; приемы работы с символами и ритуалами воспитательной организации и пр.). В воспитательной актуализации и методической операционализации нуждаются такие

средства, которые способны обеспечить сложный процесс становления человека в современных условиях: разнообразная эмоционально окрашенная жизнедеятельность, порождающая и поддерживающая активность ребенка; детское сообщество и детское движение; дополнительное образование; детский летний отдых и занятость детей; место жительства; социально-педагогическая поддержка; символическая культура воспитательной организации и др.

Как отмечают П.В. Степанов, Н.Л. Селиванова и др., для эффективности повышения квалификации необходимо осуществление процесса взаимодействия с различными профессиональными сообществами, которое включает педагога в различные виды социальной практики; включение педагогов в реальную инновационную практику образовательных учреждений, участие в различных профессиональных проектах, которые позволяют оценить собственный уровень, обмениваться опытом, тем самым способствуя позитивному имиджу воспитания и воспитателя в современной жизни, в современном образовании, в современном профессионализме [1; 4]. Важным инструментом для развития профессионализма в сфере воспитания должна стать разработка критериальной системы по измерению параметров достижения воспитательных результатов.

Таким образом, перспективы и границы возможностей воспитательной практики задаются:

признанием взаимообусловленности воспитания и прогресса общества (воспитание осуществляется в конкретно-исторических условиях в результате определенным образом сложившихся общественных отношений и образа жизни общества; оно необходимо для обеспечения жизни и общества, и индивида);

установкой на субъективную ценность и значимость воспитания (воспитание обращено к человеческой сущности и может быть понято лишь в логике качественных изменений человека);

определением многомерности воспитательной практики, осуществляемой в широком контексте повседневной реальности, многогранной, противоречивой, полисубъектной, что создает возможности для осуществления многообразия форматов воспитательной деятельности.

Библиографический список

1. Воспитательная деятельность педагога / Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
2. *Мудрик А.В.* Подходы к воспитанию – взгляд с высоты птичьего полета // Вопросы воспитания. – 2009. – № 1. – С. 50–56.
3. *Поляков С.Д.* От прошлого к будущему. Психолого-педагогические очерки о социокультурном контексте развития отечественной школы. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – 196 с.
4. *Селиванова Н.Л.* Предпосылки создания перспективных моделей воспитания // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 25–29.
5. *Neil Postman.* The Disappearance of Childhood. – New York: Vintage Books, a division of Random House, Inc. – 1994. – 178 p.
6. *Romm T.A.* Social Education within the Tradition of Russian Pedagogy // Russian Education & Society. – 2015. – Vol. 57. – Issue 12. – P. 1070–1083 http://dx.doi.org/10.1080/10609393.2015.1200365
7. *Tagunova I.A., Selivanova N.L., Valeeva R.A.* The Category of Upbringing in Russian and Western Studies // Mathematics Education. – 2016. – 11 (1). – P. 3–11.

УКЛАДЫ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Куприянов Б. В.
Г. Москва, Россия, Московский
городской педагогический университет
boriskuprianoff2012@yandex.ru

Автор, как участник разработки Примерных образовательных программ основного и среднего общего образования, делится своими размышлениями об укладе школьной жизни. Пытается обосновать изложенные образы, основываясь на ретроспективном анализе традиционных практик воспитания, обнаруживая корни современных школьных укладов в афинской и спартанской системах, в Академии Платона, английском клубе и в опыте А.С. Макаренко. В предлагаемой интерпретации определяется пять вариантов укладов жизни образовательной организации: имназический, лицейский, клубный, военный, производственный.

Ключевые слова: *школьное воспитание, институциональный контекст образования, уклад жизни школы.*

В школе должен сработать
«эффект соленого огурца».
В. Ф. Шаталов

Введение. Вряд ли кого-то можно удивить соображениями о том, что в школе воспитывают и стены, и школьное крыльцо, и, конечно же, порядки, правила и отношения, установленные или скорее установившиеся между учениками, учителями и родителями. Именно благодаря этому множеству трудно фиксируемых мелочей и возникает «эффект соленого огурца», то есть когда воспитание происходит вроде как само собой, неявно, незаметно и в то же время ощутимо. Конечно, все это новым не назовешь, и, тем не менее, мы решили вернуться к столь не новой теме по одному поводу. Повод этот – Федеральный государственный образовательный стандарт (основного общего образования): «*формирование уклада школьной жизни, обеспечивающего создание социальной среды развития обучающихся, включающего урочную, внеурочную и общественно значимую деятельность, систему воспитательных мероприятий, культурных и социальных практик, основанного на системе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, потребности обучающихся и их родителей (законных представителей)*..» [7, с. 12] и Федеральный государственный образовательный стандарт (среднего общего образования): «*формирование уклада жизни организации, осуществляющей образовательную деятельность, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, в котором находится организация, осуществляющая образовательную деятельность, а также потребности и индивидуальные социальные инициативы обучающихся, особенности их социального взаимодействия вне организации, осуществляющей образовательную деятельность, характера профессиональных предпочтений*» [8, с. 11–12].

© Куприянов Б. В., 2017.

В этом тексте мы предприняли попытку осветить уклад школьной жизни как специфического явления образовательной реальности в надежде на то, что наши рассуждения помогут педагогическим коллективам осознать, какой уклад жизни и насколько сложился в их школе. Для начала дадим ***теоретическую справку.***

В зарубежной и отечественной науке немало сделано для понимания того, что мы вслед за ФГОС будем называть укладом школьной жизни. Можно начинать с теоретиков коллективного воспитания… Но мы упомянем сегодня более трендового автора, давшего методологический ключ к «огуречному эффекту» – французского социолога П. Бурдьё. Вообще, в зарубежной традиции и ряде работ отечественных авторов вместо слова «уклад» используется не менее точное, но, возможно, более наукообразные словосочетания «*институциональный контекст образования*», «скрытое учебное содержание» (Я. Миллер, У. Селлев, И. Д. Фрумин) [1, 9].

Собственно словосочетание «уклад школьной жизни» обычно связывают с именем А. Н. Тубельского [1, с.2].Однако весьма похожие мысли обнаруживаются у многих отечественных авторов. «Духовная физиономия школы» (П. Ф. Каптерев), «дух школы (класса)» (А. С.Макаренко, В. А. Сухомлинский), «быт и жизнедеятельность воспитательной организации» (А. В. Мудрик, М. В. Воропаев, Б. В. Куприянов, М. В. Шакурова), «воспитательная среда образовательного учреждения» (И. А. Колесникова, Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова), «образовательная среда» (В. А. Ясвин), «школьная реальность» (А. А. Остапенко), «уклад жизни школы» (Д. В. Григорьев) и другие. Вообще, в отечественной научной традиции с категорией «уклад» работали и историки (Н. И. Костомаров, В. В. Пономарева, Л. Б. Хорошилова), и философы (М. Я. Гефтер, С. А. Никольский, Ю. И. Семенов) и социологи (О. П. Фадеева, В. А. Ядов) [11].

Подведем первый итог. Попытавшись осмыслить идеи вышеназванных и не названных (в целях простоты изложения) авторов, мы предлагаем понимать **уклад жизни школы** (институциональный контекст школьного образования) как органическую социальную систему (установившийся порядок) образовательных отношений определенного типа (образ жизни), образующую специфическую общественную форму образования, предназначенную для социокультурного воспроизводства. Другими словами, уклад школьной жизни предлагается понимать:

– как организм, а не как механизм, то есть живое явление, живущее (питающееся, болеющее, рождающееся, умирающее); порядок, который складывается в процессе длительной эволюции отношений, не исключающей отдельные революционные перевороты,

– как соединение традиционных форм организации учебной и внеучебной деятельности,

– как порядок отношений между учениками и учителями, учителями и родителями, директором (замами директора) и учителями и т. д., а также порядок ценностных отношений (к человеку, к природе, к культуре и т. д.),

– как образ жизни (школа как храм науки, школа как мастерская, школа как община и т. д.),

– как способ воспроизводства личности определенного типа (например: предпринимателя, государственного служащего, социального активного общест-

венника, интеллигента, фермера и т. д.; каждому типу личности соответствует своя форма организации общественной жизни).

Уклад жизни школы соединяет и упорядочивает непосредственно учащихся, педагогов и родителей (индивидуально и в группах) в их смыслах и ценностях, в отношениях друг к другу, в функциях и действиях в рамках коллективных практик, в том числе, символических, рождая конструкцию коллективного существования в пространстве и времени (организация учебного дня, учебной недели, учебного года и т. д.). При понимании уклада жизни школы чрезвычайно важна социальная роль старшеклассников, отношение к обслуживающему персоналу.

Многоукладность школьного воспитания. Разумеется, что, сколько школ, столько может быть и укладов школьной жизни. Однако мы сочли целесообразным обозначить наиболее яркие – полярные варианты, в выделении которых опирались на традиционно сложившиеся общественные формы образования:

– гимназический уклад школьной жизни,
– лицейский уклад школьной жизни,
– клубный уклад школьной жизни,
– производственный уклад школьной жизни,
– военный уклад школьной жизни.

Такой набор укладов (может и не бесспорный) оформился на основе анализа текстов Ф. Ванискотта, А. С. Макаренко, В. В. Мацкевича, Е. Н. Роготневой, В. А. Ясвина, обобщения отечественного и зарубежного опыта, собственных наблюдений. Наши попытки классифицировать уклады жизни школы, учреждения дополнительного образования, детского лагеря отдыха, детских общественных организаций отражены в исследованиях 2003–2012 гг. [3] и в диссертациях целой группы наших аспирантов (Е. В. Буслова, 2005; Т. А. Недоводеева, 2006; Н. А. Пашканова, 2006; Е. В. Петрова, 2006; О. Л. Ручко, 2004; А. А. Смолина, 2009; С. Н. Смирнов, 2002; О. В. Шевердина, 2006). В этих текстах осуществлялись попытки доказать, что наиболее часто встречающиеся уклады жизни образовательной организации складывались тысячелетиями в нашей цивилизации.

Гимназический уклад. Возникновение того, что мы называем укладом жизни школы, связано с образовательными практиками Древней Греции. Так, например, в Афинах образование было направлено на гармоническое и всестороннее развитие духовных и телесных сил юношества. Концепция идеала воспитания человека – калокагатия (гр. kalokagathia > kalos – прекрасный + agathos – добрый) предусматривала гармонию внешних достоинств человека и его внутренних, духовно-нравственных основ. Идеал красоты включал единство, гармонию духа и тела, а величину, порядок и симметрию считали символом прекрасного. Поэтому основной путь воспитания предполагал следование канонам идеального, последние были запечатлены в статуях богов и героев, в драматических произведениях. Следование канонам для приближения к идеалу осуществлялось в рамках гимнастического и мусического воспитания. Гимнастическое воспитание связано, прежде всего, с обучением свободно и быстро бегать, поскольку бег считался основой физической подготовки. В гимнасиях воспитанники также занимались борьбой, прыжками, метанием диска и копья, плаванием, греблей и игрой в мяч. Мусическое воспитание (от греческого – искусство муз – области литературы, науки, искусства, которой ведали музы) предполагало знакомство с изречениями мудре-

цов, рассказами о древних подвигах, обучение игре на музыкальных инструментах и хоровому пению. Слушая о наградах и достойных деяниях, юноши стремились подражать героям для того, чтобы впоследствии и их воспевали и восхищались ими потомки.

Ведущими методами мусического и гимнастического воспитания можно также назвать соревнование (поддержание духа соперничества) и общественное мнение. Демонстрационной площадкой достижений становились Олимпийские и подобные им Пифийские, Истмийские, Немейские игры. В отличие от Олимпийских (чисто атлетических), Пифийские и Истмийские игры включали состязания певцов и музыкантов. Победители игр получали в награду лавровый венок и горшок оливкового масла. Эти предметы символизировали самое существенное для древних греков – бессмертную славу. Знаменитые поэты посвящали победителям торжественные песни, городские власти ставили мраморные статуи, а историки заносили их имена в анналы. Можно себе представить такую картину: афинский юноша идет на тренировку в гимнасий и проходит мимо статуй атлетов – тех, с кого следует брать пример, идет и думает о том, что если будет усиленно тренировать свое тело, то, возможно, и его статую изваяют и поставят в ряд с другими. В этой зарисовке отражается сущность гимназического уклада жизни – стремление к образцу через упорные занятия и усилия по самосовершенствованию. В дореволюционных отечественных гимназиях большое место отводилось так называемым мертвым языкам (древнегреческому и латинскому). Это своего рода эталоны культуры, неизменяемые образцы, освоение которых – ключ в мир культуры, мирового культурного наследия. Как описано в произведениях российских классиков, гимназический уклад включал зубрежку (требовал усидчивости и хорошей памяти). На меня при посещении музея первой симбирской гимназии (где учился В. И. Ульянов – Ленин и которой руководил Керенский) большое впечатление произвело то, что вследствие сложности экзаменационных испытаний (кстати, ежегодных и публичных) гимназистам разрешалось трижды оставаться на второй год, но не более двух раз в одном классе. Поэтому из тех, кто с Володей Ульяновым поступил в гимназию, закончили вместе с ним (то есть, не оставаясь ни разу на второй год) только половина.

О традиционности гимназического уклада свидетельствует то, что в конце 19 века в Российской империи насчитывалось 180 гимназий. По данным Минобрнауки сегодня их более 1 тысячи [4, с. 18].

Реализация гимназического уклада школьной жизни связана с предъявлением классических образцов науки и культуры. Стимулируется эрудированность, познание преподносится как преодоление незнания во имя достижения истины. Взаимоотношения «педагог – воспитанник» носят императивный характер, объективно гимназический учитель влияет на ребенка с целью усвоения последним необходимого учебного содержания. Поэтому в школьнике ценятся способности к обучению, природные данные, усердие. Доминирующий критерий оценки здесь – успеваемость. Учитель исполняет социальные роли тренера, преподавателя, мастера. Характеризуя этикет гимназического уклада, следует отметить преобладание официального обращения, уместность ношения униформы. В условиях гимназического уклада важная роль отведена высокой регламентированности обучения, селекции учащихся, которые способны усваивать наиболее сложный

учебный материал. Обучение здесь выступает в таких видах и методах, как репродуктивное, организация самостоятельной работы, зачетно-экзаменационная форма аттестации.

Гимназический уклад формирует хранителя культурных образцов. Такой человек может быть учителем, священником, архивным или музейным работником. Без этой категории населения рвется связь времен.

Лицейский уклад жизни школы. История возникновения и развития лицейского уклада в образовании. Название лицей, обозначающее особый тип образовательного учреждения, возникло в глубокой древности. Реализацию лицейского уклада представляют существовавшие в античном мире специальные философские школы, посвященные Музам и потому называвшиеся Мусейонами. Это, прежде всего, платоновская Академия и аристотелевский Ликей, являвшиеся одновременно учеными и религиозными сообществами, научными коллегиями и религиозными союзами, научными учреждениями и местами отправления культа Муз, богинь – покровительниц искусств и наук.

В Афинах одна из окраин города, где стоял храм Аполлона – бога Солнца, покровителя поэзии, музыки, искусства, называлась Ликей. В своем первоначальном значении «ликей» трактуется как учебно-просветительское учреждение, философская школа Аристотеля, основанная в 335 г. до н. э. Во времена Аристотеля Ликей соединял в себе функции своего рода академии наук (систематическая разработка всех областей знания на основе метода Аристотеля) с функциями высшей школы афинской молодежи.

Целью Академии было воспитание государственных деятелей в духе политико-философского учения Платона, стремившегося заложить философские основы в политике, в которой он видел высшее искусство. Жизнь таких сообществ, как Академия и Ликей, включала совместное посещение занятий, на которых все слушали лекции наставников или присутствовали при проводимых ими беседах, вместе принимали участие в религиозных церемониях. Совместным характером отличались и дружеские пирушки, которые свершались в дни празднеств после свершения жертвоприношений или по другому какому-либо поводу. Стрежнем образования являлся особый (сократовский) метод, предполагавший высокую степень терпимости, духовный суверенитет и свободу выбора. Академия и Ликей явились прообразами такой современной технологии как развивающее обучение.

В Западной Европе лицеи, как школы для обучения мудрости подрастающего поколения, получили распространение уже с VIII в. В настоящее время лицеи как особый тип средних общеобразовательных учреждений наиболее распространены во Франции (время создания 1802 г.).

В России лицей как особый тип образовательного учреждения появляется в XIX в. Всего в дореволюционной России существовало 7 лицеев. Конечно, самый известный – Царскосельский. Наверное, наиболее полно идеи построения уклада жизни Царскосельского лицея в настоящее время реализованы в школе им. А. М. Горчакова (г. Павловск). Вот как сформулирована миссия этой образовательной организации: «Создание прецедента и ориентира для выстраиваемых в государстве сетей частных образовательных учреждений с целью позитивного влияния на общественную жизнь страны». По данным Минобрнауки РФ за 2013 в нашей стране 812 общеобразовательных лицеев [4, с. 18].

Лицейский уклад жизни школы отличается особой эвристической средой, которая обуславливает творческий характер взаимоотношений лицеистов и преподавателей, благодаря чему обучающимися приобретается опыт совместной и индивидуальной исследовательской и художественной деятельности. Лицейский уклад жизни школы, может быть развернут на различных видах творчества (в том числе и в смешанном виде):

– исследовательское творчество (уклад научной лаборатории или биостанции),

– художественное творчество (уклад жизни театральной студии, танцевального или вокального ансамбля),

– техническое творчество (уклад жизни проектного бюро),

– социальное творчество (уклад миссионерского объединения, центра социальных инициатив),

– экзистенциальное творчество (уклад жизни философского кружка).

Рискнем предположить, что институциональные контексты (уклады жизни) образовательных организаций формируют будущее так. В конце XIX – начале XX вв. российская классическая гимназия, с ее достаточно жесткой системой принуждения к образцам, произвела на свет поколения бунтарей против образцов (революционеров, заговорщиков, террористов, нигилистов) и сформировала консервативных приверженцев существующего порядка вещей, прямолинейных следователей эталону, которые не смогли разрешить возникшие перед страной экономические, социальные, политические проблемы. А вот лицейский уклад, который обеспечивал выращивание людей гибких, адаптивных, давая возможность приобрести в младые годы опыт творческой деятельности, нетривиального решения различных задач, был в этот период в России представлен недостаточно. Тем не менее, он дал целую когорту людей, серьезно повлиявших на судьбы России.

Значительные надежды в расширении лицейского уклада связаны с идеологией современных ФГОС, где провозглашается именно приоритет развития творческих способностей. При таком подходе для каждого школьника обеспечивается возможность индивидуального развития по наиболее продуктивному сценарию.

Клубный уклад школьной жизни. Из истории возникновения клуба. Первые прообразы «клуба» появляются еще в Древней Греции, к таковым исследователи истории относят, прежде всего, гетерии. Прообразом клуба можно считать также и так называемые древнеримские co11egia opificum («коллегии ремесленников»). В России наиболее явно про-клубные и клубные объединения возникают в особой форме времяпрепровождения дворян (английские клубы, салоны, гостиные офицеров, объединения аристократов – любителей большого тенниса и конного спорта). Следует также отметить наличие особых собраний (прежде всего, молодежи) и у российских крестьян. Данью традициям были девичьи «капустницы», которые чаще всего устраивали семьи, где были невесты, так как на обязательную после рубки капусты «вечерку» приглашали холостых парней. Затем аналогичные формы организации свободного времени появляются у других городских сословий и превращаются в культурную норму («вечеринки», домашние вечера, домашние спектакли, совместные чтения).

Однако возникновение клуба в современном его понимании справедливо отнести к Новому времени. Первое объединение, собственно и получившее на-

звание клуба, возникает в Англии в 1693 году. Им стал клуб «Уайт», вслед за которым начали возникать и другие клубы. «Английский клуб в течение столь долгого времени упорядочивал общество, укрепляя уверенность в себе и мужскую солидарность в зыбкой, неустойчивой среде постоянного рыночного соперничества, перенасыщенной неженатой молодежью и закоренелыми холостяками, а также мужьями, которым не сидится дома» [5].

Непрекращающийся поток печатной продукции давал ежедневную пищу для клубных разговоров, сплетен, анекдотов и приятного времяпрепровождения. Экспансивная, беспокойная буржуазия находила истинное наслаждение в особом укладе клуба с его успокаивающими ритуалами и регалиями, гражданскими процессиями и филантропическими жестами. Особенности клубной жизни – соблюдение известных формальных правил поведения, гостеприимство, скрепляемое неизбежной в мужской компании выпивкой, – все это помогало человеку найти свое место, делало его личностью, самобытной в профессиональном, региональном и даже национально-этническом смысле (пример тому – клубы лондонских шотландцев и ирландцев), а в тяжелые минуты члены клуба могли рассчитывать на дружескую поддержку.

В понимании Питера Кларка, клуб как учреждение покоился на противоречиях. Он выступал за равенство, но процветал за счет элитарности. Он поощрял общественное честолюбие и индивидуальное самосознание свободолюбивого буржуа и в то же время создавал новую социальную иерархию со всеми присущими ей ограничениями. Упиваясь закрытыми от прочих мелкими и условными преимуществами, члены клубов находили истинное, согревающее душу тепло в очень своем и отчасти воображаемом мире. В этом смысле клуб становился превосходным светским заменителем и преемником церкви [12].

Клубы сыграли важнейшую роль в воспитании той общественности, которую британцы считали залогом прогресса (Рой Портер). Клубы служили узловыми центрами, в которых осмыслялись новости, отрабатывались идеи, развивались контакты; они помогали достичь общественного согласия, благоприятствовали выявлению региональных и местных особенностей. Способствуя развитию общественных связей, облегчая возможность для людей и групп почувствовать свою причастность к общему, образуя и ограничивая сферы интересов, клуб стал решающим фактором в формировании общественной культуры [5].

Современными примерами реализации в общем образовании клубного уклада жизни могут служить: школа г. Лакинска (Владимирская область), школа № 11 г. Кировочепецка (Кировская область). Вообще, клуб – общность людей, имеющих сходные или близкие интересы, занятия; сообщество похожих людей, собирающихся время от времени в часы досуга. В качестве одного из вариантов реализации клубного уклада школьной жизни можно считать систему «Образовательный парк открытых студий» (автор М. А. Балабан – 1927–2005).

Клубный уклад школьной жизни воплощает образ школы-общины, школы-коммуны. Правила и нормы взаимодействия в клубе отличают низкая регламентированность общения и отношений, рамочные ограничения. Структура социальных ролей взрослых и детей включает лидеров и ведомых, знатоков и любителей, партнеров по времяпрепровождению. «Благоприятный психологический климат школы, общность интересов детей и взрослых, атмосфера дружелюбия и доверия

между ними проявляется во всем, начиная с кабинета директора... Дети смело идут к директору с любыми проблемами и в большинстве случаев находят им решение». Для клубного уклада жизни школы весьма подойдет настоящее ученическое самоуправление.

Клубный уклад способен воспитывать такой тип личности, как общественник, человек, способный активно участвовать в демократических процессах, соотносить свои желания с потребностями и мнениями окружающих.

Военный уклад жизни школы. Существенный вклад в обосновании военного уклада жизни школы внесла замечательная книга М. В. Воропаева «Социальное воспитание в военизированных учебных заведениях», где автор концептуально охарактеризовал специфику воспитания в военизированных учебных заведениях.

Наиболее явный прообраз военного уклада обнаруживается в спартанском воспитании. В Спарте, в соответствии с проводимой воинственной политикой, воспитание было направлено на формирование основных качеств настоящего воина: физической силы, храбрости, самообладания, выдержки, выносливости, способности выживать в экстремальных условиях (максимальная готовность к жизненным трудностям), хладнокровия перед смертью. Среди прочих качеств особое место занимал самоконтроль, который воспитывался системой постепенно усваиваемых ограничений.

Вообще в значение словосочетания «спартанское воспитание» обычно вкладывается следующий смысл: строгое и суровое воспитание, полное лишений, но закаливающее организм и волю воспитанника. Воспитание в Спарте включалось в обязательный, регламентированный тип поведения, отмеченный «сдержанностью», которую молодой человек должен проявлять во всем: в поведении, в походке, в разговоре в присутствии женщин или старших, на народном собрании (агоре). Помимо этого он должен быть сдержан в удовольствиях и питье. Достоинство поведения имеет институциональное значение; оно выявляет нравственную и психологическую установку, которая налагается как обязательная: будущий гражданин должен быть приучен владеть своими страстями, эмоциями и инстинктами. Здесь сам стиль человеческих отношений подчинен нормам самоконтроля, равновесия, умеренности, которые выражены в принципах: «познай самого себя», «ничего слишком», «умеренность превыше всего».

Характерными чертами спартанского воспитания были: публичность, государственно-общественный контроль, внесемейность и коллективность. Мальчиков отнимали у родителей, объединив их в небольшие отряды, воспитывали сообща, приучая к суровой военной дисциплине. Спартанский уклад предусматривал такие элементы жизни воспитанников как:

– личный пример (во главе каждого отряда стоял воин, прославившийся мужеством на поле боя, и с которого воспитанники могли бы брать пример);

– имитация («малым детям, пока они еще не идут на войну, надо было бы во время шествий и торжественных процессий в честь всех богов всегда украшаться оружием, сидеть на коне…» (Платон);

– поощрение и наказание (по окончании специально спровоцированных взрослыми драк наиболее храбрых и отличившихся воспитанников хвалили, особо не проявивших себя наказывали палками);

– испытания и посвящения (фиксировали переход юношей с одной стадии военной подготовки на другую);

– соревнование (публичные показательные сражения спартанской молодежи, широко практиковались состязания в терпении и выносливости);

– практика военной службы (подростки получали право ношения оружия, после чего в течение года они выполняли военно-полицейские функции (криптии) за пределами Спарты).

Самым ярким примером реализации военного уклада жизни школы выступают кадетские корпуса, суворовские военные училища. Сегодня в нашей стране насчитывается более 100 кадетских корпусов, более 1000 кадетских классов, более 20 суворовских военных училищ и кадетских корпусов силовых структур. Военный уклад школьной жизни опирается на традицию 32 военных кадетских корпусов Российской империи (нач. XVIII – нач. XX вв.) [6].

Военный уклад жизни школы обеспечивает формирование у обучающихся опыта совместного служения, совместного преодоления трудностей, испытаний. Правила и этикет определяются военизированной игрой, а социальными ролями взрослых и детей являются роли командиров и курсантов.

Специфика военного уклада жизни школы состоит в четкой регламентированности поведения воспитанников и воспитателей установленными правилами, распорядком. Здесь чрезвычайно важны внешняя красота выполнения ритуалов, повседневный контроль за выполнением норм. Ритмичность жизни поддерживается построениями и систематическим подведением итогов.

Важным элементом, организующим повседневность образовательной организации, является присвоение имени известного человека (воина – героя или полководца). Образ героя задает образцы поведения, нормы, ценностные отношения, образуя нравственный кодекс. Именно этот нравственный кодекс становится основой для своеобразной сверки и оценки поступков учащихся. Вообще, правила и этикет здесь определяются военной ролевой игрой, а социальными ролями взрослых и детей являются роли командиров и курсантов. Характерно широкое использование символики: ряда понятий и специфических выражений (игровой и профессиональный сленг), песен (в каждом клубе имеется свой гимн), флагов, знамен, вымпелов, элементов одежды (знаков отличия курсантов разных клубов – нашивок, погон, шевронов), эмблем, гербов, традиций, ритуалов (воинского приветствия, рапорта) и т. п.

Одним из ключевых механизмов являются *инициации*. Рассмотрение инициации (лат. initiatio – совершение таинств, посвящение) как пути осуществления социального воспитания в рамках военно-служебной формы предполагает:

– важность перехода от одной стадии (одного статуса в общности) к другой;

– организацию трудных испытаний (проверок на соответствие требованиям, предъявляемым к старшим и привилегированным);

– символическое оформление обряда перехода из одной статусной группы в другую.

Вообще имитация взаимодействия военнослужащих в воспитательных организациях рассматриваемого типа выступает как своего рода инициация послушанием (В. С. Мухина, Ф. А. Сидоршин), «которая открывает подростку понимание необходимости движения в социальном пространстве посредством прав и обязанностей, существующих в обществе…».

Отношение к обучению в объединениях этой формы достаточно серьезное, так как нередко занятия связаны с определенным риском: обращение с оружием, преодоление опасностей. Отсюда высока регламентированность обучения: четкий учебный план, наличие обязательных занятий, строгое расписание. В содержание образования входит подготовка по военно-прикладным видам спорта. Среди методов обучения доминируют объяснительно-иллюстративный и учебная практика, просвещение организуется в соответствии с государственными праздниками.

В плане военного уклада жизни школы важно, что Закон « Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ № 273, ст. 86) предусматривает «подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества в общеобразовательных организациях при помощи обучения по дополнительным общеразвивающим образовательным программам». Следует понимать, что формирование военного уклада в школе не должно ограничивать перспективы для выпускников исключительно военной или гражданской службой. Этот сюжет красноречиво описывает М. Г. Казакина, анализируя опыт образования военной школы при Пентагоне, США [2].

Производственный уклад жизни школы напрямую связан с необходимостью подготовки кадров для производственной сферы экономики, призван воплотить в жизнь идею воспитания грамотных работников промышленности и сельского хозяйства, способных использовать природные богатства для личного и общественного блага, процветания государства. Общеобразовательная организация, в полной мере реализующая производственный уклад жизни, обретает образ «образцового школы – хозяйства» (городского или сельского).

История возникновения соответствующего институционального контекста связана с развитием ремесла и постепенным общественным признанием ценности квалицированного ручного труда. В средние века в Европе возникают практические учебные заведения, а в XVIII веке – реальные школы (Mathematische und Mechanische Realschule, 1707 г.). В российской империи подобные образовательные организации (реальные классы для «временного преподавания технических наук», реальные гимназии, реальные училища) создаются в середине XIX в. В 1913 г. в России было 276 реальных училищ, после Октябрьской революции соответствующая подготовка осуществлялась в школах фабрично-заводского ученичества (при крупных предприятиях), позже в школах фабрично-заводского обучения. Производственный уклад был присущ и другим образовательным организациям, самые известные из которых колония им. Горького, коммуна имени Ф. Э. Дзержинского (А. С. Макаренко), агрошкола – интернат (А. А. Католикова), школьный завод «Чайка» (В. Ф. Карманов) и ряд других.

Производственный уклад дает школьникам уникальную возможность продуктивного труда, реальной встречи с экономическими реалиями (эффективность затрат, прибыль, издержки производства, производительность труда, оплата труда, конкуренция, рентабельность и т. д.). Образовательным результатом школы с такого рода укладом жизни становится человек-хозяин, дисциплинированный и ответственный работник, умеющий ценить результаты своего и чужого труда.

Для осуществления производственного уклада школьной жизни крайне необходима материально-техническая база, наличие у школы земельных участков, ма-

шин, тракторов, производственных площадей, оборудования и т. п. Традиции реализации такого уклада школьной жизни имеются в каждой области России (производственные бригады, учебно-трудовые объединения, школьные лесничества).

В практике, начиная с коммуны Ф. Э. Дзержинского, в рамках производственного уклада локально обнаруживается уклад проектно-конструкторского бюро. Так, воспитанники А. С. Макаренко работали над совершенствованием модели фотоаппаратов. А в Ишеевской школе Ульяновской области работает ученическая фирма «Импульс» (опыт учителя Петра Петровича Головина), где производственный и конструктивный (лицейский) контексты взаимопересекаются.

Выводы. В заключении отметим, что в формировании уклада школьной жизни определяющую роль призвана играть общность участников образовательного процесса: обучающиеся, ученические коллективы, педагогический коллектив школы, администрация, учредитель образовательной организации, родительское сообщество, общественность. Важным элементом формирования уклада школьной жизни являются коллективные обсуждения, дискуссии, позволяющие наиболее точно определить специфику ценностных и целевых ориентиров школы, элементов коллективной жизнедеятельности, обеспечивающих реализацию ценностей и целей. Для помощи при разработке представлений об укладе жизни школы могут быть использованы варианты, изложенные выше. Для того, чтобы определиться с укладом школьной жизни члены школьного сообщества (или разработчики) могут:

– обсудить имеющиеся в образовательной организации традиции и целесообразность новаций (наличие оснований для выбора того или иного образа),

– провести рейтинг пяти вариантов («самый подходящий», «самый интересный», «самый неожиданный для нашей школы», «самый материально обеспеченный вариант»),

– попытаться определить характеристики школьной реальности (главенство норм и правил, творческая атмосфера, мера готовности учеников и педагогов к свободе и т. д.),

– обобщить свои представления о выпускниках школы в типы воспитанников.

Библиографический список

1. Демократическая школа Александра Тубельского // Новые ценности образования: научно-методическая серия. – 2012. – № 1 (49). – 170 с.
2. *Казакина М.Г.* Школьная жизнь в России и Америке: воспитание человечности. – СПб: ООО «Книжный дом», 2006. – 768 с.
3. *Куприянов Б.В.* Детские общественные организации: инвариант и вариативность // Народное образование. – 2007. – № 7. – С. 207–214.
4. *Куприянов Б.В.* Программы в учреждении дополнительного образования детей: учебно-методическое пособие. – М.: НИИ школьных технологий, 2011. – 228 с.
5. Отчет Министерства образования и науки Российской Федерации о результатах мониторинга системы образования за 2013 год. – М., 2014. – 145 с.
6. *Портер Рой.* Происхождение и история Английских клубов [Электронный ресурс].– Режим доступа: http://if.russ.ru/issue/6/20010822_port-pr.html, свободный.
7. Рекомендации ОССНКР и Общественной Палаты Российской Федерации по развитию и стратегии Кадетского образования, представленные по поручению Президента РФ. – М., 2015. –19 с.
8. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б.В. Куприянов, Е.А. Салина, Н.Г. Крылова, О.В. Миновская; под ред. А.В. Мудрика. – М.: Академия, 2004.– 240 с.

9. Требования к структуре образовательной программы осного общего образования (ФГОС ООО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.crowdexpert.ru/FGOS-approved/OOO/Chapter3.
10. Требования к структуре образовательной программы среднего общего образования (ФГОС СОО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.crowdexpert.ru/FGOS-approved/COO/Chapter3.
11. *Фрумин И.Д.* Тайны школы: заметки о контекстах: монография. – Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1999. – 256 с.
12. *Шишмакова Е.* Производственное воспитание в XXI веке // Воспитательная работа в школе. – 2008. – № 8. – С. 33–39.
13. *Юмкина Е.А.* Семейный уклад как социально-психологический феномен: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2015. – 24 с.
14. *Peter Clark.* British Clubs and Societies 1580-1800: The Origins of an Associational World. – Oxford University Press, 2000.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Михайлова О. Н.
г. Луганск, Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко,
olga-mikhaylova-82@mail.ru

В статье обоснована актуальность инноваций в сфере образования и воспитания с современных позиций, раскрыта сущность инноваций, описываются функции и обоснованы их виды. Раскрыто понимание «инновации», которые рассматриваются как конечный результат инновационной деятельности, реализованной в виде нового или усовершенствованного воспитательного процесса.

Ключевые слова: *инновация; инновации в воспитании; сущность и характеристика инноваций в воспитании.*

«Инновация» означает нововведение, новшество. Главным показателем инновации является прогрессивное начало в развитии школы или вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой. Поэтому инновации в системе образования связаны с внесением изменений:

- в цели, содержание, методы и технологии, формы организации и систему управления;
- в стили педагогической деятельности и организацию учебно-познавательного процесса;
- в систему контроля и оценки уровня образования;
- в систему финансирования;
- в учебно-методическое обеспечение;
- в систему воспитательной работы;
- в учебный план и учебные программы;
- в деятельность учителя и школьника.

Инновация в воспитании – это нововведение, которое организуется и проводится самими работниками системы образования, а реформа в воспитании – это нововведение, которое организуется и проводится государственной властью [1].

© Михайлова О. Н., 2017.

В узком смысле «инновация в воспитании» – процесс создания и использования новизны в сфере воспитательной деятельности. По своей природе «инновация в воспитании» есть конечный результат инновационной деятельности, реализованной в виде нового или усовершенствованного воспитательного процесса, продукта или услуги, используемых в практической педагогической деятельности.

В историческом плане объем нового всегда относителен. Новизна носит конкретно-исторический характер, то есть она может возникать раньше «своего времени», со временем стать нормой или устареть.

В процессе развития школы или вуза, а, возможно, и образовательной системы в целом, учитывают: абсолютную новизну; относительную новизну; псевдоновизну.

Типы нововведений в школе и вузе группируются по разным основаниям. Первая классификация нововведений основана на соотнесенности нового к педагогическому процессу, протекающему в школе или вузе. Опираясь на понимание данного процесса, выделяют следующие типы нововведений: в целях и содержании образования; в методиках, средствах, приемах, технологиях педагогического процесса; в формах и способах организации обучения и воспитания; в деятельности администрации, педагогов и учащихся [2, с. 10].

Одними из важнейших принципов развития отечественных университетов остаются: взаимосвязь науки и практики в процессе подготовки специалиста; преемственность между уровнями образования и высокая корпоративность выпускников университета; гражданственность воспитания; интеллигентность и высокая духовность университетской жизни.

Реформирование системы высшего образования характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство. Здесь наблюдается ряд тенденций.

Итак, инновационные тенденции в университетском образовании:

1. Развитие многоуровневой системы во многих университетах России. Преимущества этой системы состоят в том, что она обеспечивает более широкую мобильность в темпах обучения и в выборе будущей специальности. Она формирует способность у выпускника осваивать на базе полученного университетского образования новые специальности;

2. Мощное обогащение вузов современными информационными технологиями, широкое включение в систему Internet и интенсивное развитие дистанционных форм обучения студентов;

3. Включение вузов России в обновление высшего профессионального образования с учетом требований мировых стандартов. Наблюдается переход российского вуза в режим опытно-экспериментальной работы по апробации новых учебных планов, образовательных стандартов, новых образовательных технологий и структур управления.

Таким образом, все национальные образовательные системы объединены в мировое образовательное пространство, при этом в каждой системе при наличии разнообразия выделяют определенные глобальные тенденции:

1. Стремление к демократической системе образования, то есть доступность образования всему населению страны и преемственность его ступеней и уровней, предоставление автономности и самостоятельности учебным заведениям;

2. Обеспечение права на образование всем желающим (возможность и равные шансы для каждого человека получить образование в учебном заведении любого типа, независимо от национальной и расовой принадлежности);

3. Значительное влияние социально-экономических факторов. Образование для получения профессии и образование как самоцель для индивида.

Международное образовательное пространство интенсивно развивается, мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека независимо от места его проживания и образовательного уровня. Современное образование должно стать международным. Университетское образование приобретает черты поликультурного образования, оно развивает способность оценивать явления с позиции другого человека, разных культур, иной социально-экономической формации, создается поликультурная среда, предполагающая свободу культурного самоопределения будущего специалиста и обогащения его личности [3].

В мире проявляется стремление к интеграции разных типов высших учебных заведений в научно-образовательные мегаполисы континентального, межрегионального и государственного значения. В разных странах наблюдается объединение университетов с промышленными комплексами. Так формируется база для научных изысканий и подготовки уникальных специалистов для современных фирм и предприятий.

Некоторые наиболее известные в мире «новые школы» XX столетия.

«Свободные школьные общины» (основаны в Германии Г. Литцем, П. Гехеебом) – это школы-интернаты, организация жизни которых строилась на принципах свободного развития ребенка и сотрудничества граждан небольшого общества. Обучение базировалось на основе обязательного труда и выборе учебных занятий. В качестве принципа организации обучения применялась курсовая система, причем отсутствовал стабильный учебный план. В области воспитания приоритет отдавался гражданской ответственности на основе принципа интернационализма. Пятую часть всех учащихся составляли дети из других стран.

«Трудовая школа» (впервые появились в Германии, Швейцарии, Австрии) обеспечивала профессиональную подготовку школьников, ориентировала на труд как самоценность и как элемент культуры, опиралась на самостоятельность школьника и организацию самоуправления [4, с. 23].

Школа «свободного воспитания» (школа в Лейпциге, школа Л. Н. Толстого в «Ясной Поляне» и др.) считала нецелесообразным обучать ученика какому-либо предмету или ремеслу. Не существовало учебного плана и классов, но и не было ограничения времени в процессе общения педагога и учащихся. Ориентация на интерес и развитие учащихся являлась определяющей. Педагоги школы видели главную задачу обучения в том, чтобы дать как можно более полное представление о разносторонних явлениях окружающего мира. Школа «свободного воспитания» следовала девизу: «Исходя из ребенка».

«Школа для жизни, через жизнь» (О. Декроли, Бельгия) – это обучение и воспитание в тесной связи с природой, опора на деятельность и свободу ребенка, тесный контакт с семьями учеников. «Центры интересов» учащихся составляли основную идею школы. Обучение организовывалось в соответствии с особенностями развития детского мышления. Ребенка стремились ввести в деятельностные

процессы: наблюдения, измерения, нахождения, выражения мысли и проведения ассоциаций. Важным компонентом обучения выступало непосредственное окружение ребенка: природа, школа, семья, общество.

«Школа делания» (Д. Дьюи, США) стремилась приблизить обучение к жизни и опыту детей, стимулируя их естественное развитие. То есть организовать обучение посредством делания. В процессе обучения учитывались основные импульсы естественного роста ребенка: социальный (стремление общаться), конструктивный (стремление к движению в игре), исследовательский (тяга к узнаванию и пониманию), экспрессивный (стремление к самовыражению). Для общения детей различного возраста отводилась внеклассная деятельность [5, с. 18–19].

В современной России система образования непрерывно развивается и для нее характерно постоянное обновление и саморазвитие. Особенно мощный инновационный процесс охватил российскую систему образования в 1980–90-е годы. Вместо прежней единой и единообразной школы стали появляться гимназии, лицеи, колледжи, школы разных профилей и направлений. Например, купеческие, казачьи, фермерские, морские школы, кадетские корпуса, адаптивные образовательные учреждения, школы-лаборатории, оригинальные образовательные комплексы, национальные школы (еврейская, калмыцкая, ненецкая, финская, немецкая). Появились международные школы и университеты, частные школы и вузы. Вместо институтов и специализированных высших училищ (военных, гражданской авиации, искусства) основными высшими учебными заведениями стали,преимущественно, университет и академия.

Библиографический список

1. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
2. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика. – СПб.: Питер, 2000.
3. *Петровский Н.В.* Образование в контексте современного образования // Педагогика. – 1996. – № 1.
4. *Поляков С.Д.* Проблемы и перспективы социального воспитания: футурологичекие тезисы // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 2. – С. 21–25.
5. *Сидоркин А.М.* Социальное воспитание в гонке образований // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 2. – С. 16–20.

СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ

Тихомирова Е. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
tichomirowa82@mail.ru

В статье приводятся результаты анкетирования учащихся общеобразовательных школ города Костромы, посвященного исследованию их представлений о реализуемой педагогами системе воспитания. Автор акцентирует внимание на амбивалентном восприятии детским сообществом идеи внедрения российского движения школьников. Приводится

© Тихомирова Е. В., 2017.

обоснование необходимости построения модели воспитания, основанной на механизмах самоорганизации детей и подростков, мотивационной включенности, их стремлении принимать деятельное, сообразное возрасту участие в разных сферах собственной жизнедеятельности.

Ключевые слова: *ученическое самоуправление, детская общественная организация, деятельное участие, принятие решений, мотивационная включенность, самоорганизация*

Рост показателей суицидального и аддиктивного поведения свидетельствует как о недостаточном адаптивном потенциале современной молодежи, высокой степени истощаемости личностных ресурсов, так и об отсутствии системы поддержки взрослеющего поколения, построенной с учетом специфики современного общения и стилевых характеристик поведения и жизнедеятельности школьников. В данном социальном контексте остро встает необходимость построения новой, продуманной и целостной системы воспитания, которая бы строилась на принципах активности детей и подростков, сотрудничества и взаимодействия с взрослыми партнерами, характеризовалась бы реалистичностью принимаемых детским сообществом решений, отсутствием формализма и гибким реагированием на изменение интересов и потребностей подрастающего поколения. В настоящее время система воспитания, реализуемая в общеобразовательных организациях, имеет ряд несомненных как организационных, так и психологических издержек и не отвечает ожиданиям детей (Е. В. Тихомирова, 2009, 2016).

Опрос 60 учащихся 5–11-х классов 10 общеобразовательных учреждений г. Костромы в 2017 г. (метод случайной выборки) показал, что около 50% детей считают, что в их школе отсутствуют органы ученического самоуправления и детские общественные организации. При этом чуть больше опрошенных (53,7%) указали, что не входят в состав какого-либо детского объединения в своей школе. 80,5 % отметили, что не являются и членами органов ученического самоуправления. Это свидетельствует о том, что даже в тех школах, где номинально функционируют данные детские объединения, охват ими учащихся не является значительным. О Российском движении школьников информация была представлена учащимся в 50 % учебных заведений города. Готовность участвовать в последнем выразили 46,3 % учащихся (преимущественно среднего школьного возраста), 29,3 % детей допускают такую возможность для себя, но еще не определились в данном решении, 24,4 % не имеют желания вступать в ряды данного движения.

Амбивалентное отношение к новому детскому движению, на наш взгляд, коррелирует с неоднозначным опытом участия учащихся в жизни ближайшего микросоциума, и в первую очередь, школы. Так, 75,6 % опрошенных отметили, что они принимают участие в обсуждении и решении общешкольных и классных проблем, в тоже время около 60 % считают, что принимаемые ими решения не оказывают влияния на жизнь образовательного учреждения. Данная ситуация, в свою очередь, подрывает собственно идею вовлечения детей и молодежи в построение собственной жизнедеятельности, делает ее формальной и нежизнеспособной. Потребности детей в деятельном участии, в признании значимости их как субъектов собственной жизни в школьном и ином социальном пространстве фрустрируются, в результате чего нарастает неудовлетворенность и протестное пове-

дение. Данная ситуация стимулирует процесс самоорганизации детей и молодежи в «виртуальной» среде.

Социальные сети, чаты, охватывающие большую часть современной молодежи, представляют собой сообщества, характеризующиеся стихийностью возникновения и развития, самоуправляемостью. Они предназначены для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в виртуальном пространстве, а также для объединения сил субъектов общения для разрешения конфликтов и обмена мнениями, которые невозможно высказать в пространстве непосредственного взаимодействия. Виртуальные формы самоорганизации получают все большее распространение: группы взаимопомощи, группы, осуществляющие общественный контроль, группы по интересам и т. д. Именно в подобных объединениях дети, подростки реализуют потребность в самостоятельном, независимом от взрослого поведении, направленном на поиск актуальной для себя проблематики и ее реального решения. Отношение же взрослого общества к данным формам достаточно неоднозначно, а мотивы и ресурсность такой формы самоорганизации не находят достаточного отражения в отечественных исследованиях с социально-психологическим контекстом. Их потенциал вследствие этого не используется современной системой воспитания.

В целом, ориентация современной системы воспитания на традиционные методы и технологии, ассоциированность с пионерской организацией, жесткое управление и контролируемость со стороны обученных специалистов не делает ее привлекательной в глазах учащихся. К примеру, по результатам опроса последних видно, что на данный момент пропагандируемое внедрение инновационных технологий в сфере воспитания на местах слабо реализуется. Спектр представленных ребятами мероприятий, которые они смогли вспомнить, невелик, то есть не отличается разнообразием. Наиболее часто встречаемые варианты: олимпиады, спортивные мероприятия («веселые старты»), концерты, посвященные государственным праздникам («Новогодний огонек», «День защитников Отечества», «Международный женский день», «День учителя»), Последний звонок и выпускной. Из наиболее оригинальных мероприятий можно выделить следующие: «Танцевальный баттл», «Ярмарка здоровья», «Битва хоров», «Поздравление ветеранов».

Необходимо отметить, что указанные респондентами мероприятия носят более развлекательный характер, чем социально полезный. С одной стороны, это способствует мотивационной включенности детей в данную деятельность, так как она ориентирована на преобладающие ценности современных учащихся (общение, признание, получение удовольствия, отдых). С другой стороны, снижает ее воспитательный потенциал и не отражает такие ценности, как помощь людям и общественная активность (польза обществу), которые также являются актуальными среди школьников (по данным исследования 2016 г.).

Однако несомненным плюсом является то, что в 90% школ проводятся мероприятия, в которых могут принимать участие как отдельные представители классов, так и все учащиеся. В этом аспекте подчеркнем, что большинство опрошенных (62%) позиционируют себя в качестве активных участников, в то же время к организаторам данных коллективных дел себя отнесли лишь 9,5 % респондентов. На наш взгляд, это может говорить о том, что педагоги неохотно делегируют управленческие полномочия учащимся. Радует, что повсеместно развита

кружковая деятельность, охватывающая более 40 % контингента общеобразовательной организации (театральный, танцевальный, математический кружки, офп, рисование, пение, шахматы, психологический и другие).

Характер взаимодействия с взрослыми учащиеся также оценили неоднозначно. Субъект-субъектный подход не находит достаточного воплощения в системе современного воспитания. Только 24,4 % респондентов смогли сказать, что общение со старшими наставниками в школе строится по принципу «равный равному». 39 % допускают возможность такого общения в конкретном ситуативном контексте и 36,6 % отмечают нереализуемость данного принципа.

Участие родителей в значимых общешкольных делах оценивается учащимися как незначительное. Несмотря на то, что около 40 % отметили вовлеченность и заинтересованность родителей, раскрывая содержание участия ответы респондентов сводились к финансовой помощи учебной организации и посещению классных и общешкольных собраний. Отдельные учащиеся отметили участие родителей в спортивных мероприятиях.

Подводя итоги, мы пришли к выводу о том, что детское сообщество в большей степени психологически готово к внедрению новой системы воспитания, основанной на диалогичных формах взаимодействия и распределения полномочий и ответственности, нежели педагоги и родители. В свою очередь, это может быть связано со страхом взрослых утратить рычаги управления подрастающим поколением, отработанные в длительной практике советской и постсоветской эпохи. На наш взгляд, система воспитания в общеобразовательной организации будет жизнеспособной лишь в случае ее ориентированности на ресурсы и потенциалы учащихся, в том числе, в случае опоры на способность к самоорганизации как индивидуального, так и группового субъекта воспитательного процесса. Именно эффект синергии, который представляет собой явление приращения усилий людей в ходе их совместной деятельности (С.С. Фролов, 2001), может стать предиктором успешности самодеятельности и воспитания детей и молодежи, благодаря тому, что самоорганизация тесно связана с саморегулированием и самоуправлением, и заключается в кооперативном взаимодействии подсистем, приводящем к образованию более эффективных структур с позиции системы (М.А. Чернышев, С.Г. Тяглов, 2001).

Библиографический список

1. *Тихомирова Е.В.* Субъективная включенность подростков в принятие управленческих решений как условие эффективности молодежной самоорганизации // Развитие психологической науки в регионах России: прошлое и современность. – Иваново: Ивановский гос. университет, 2013.
2. *Тихомирова Е.В.* Участие в интернет-сообществах в контексте совладающего поведения личности // Сибирский педагогический вестник. – 2014. – № 3.
3. *Фролов С.С.* Социология организаций. – М.: Гардарики, 2001.
4. *Хакен Г.* Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003.
5. *Чернышев М.А., Тяглов С.Г.* Самоуправление и самоорганизация. – Ростов н/Д: Изд-во АкадемЛит, 2011.

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Кульбицкая С.А.
г. Минск, Беларусь,
Минский государственный лингвистический университет
pedagog-praktik@yandex.ru

В статье представлены теоретические аспекты трехуровневого подхода к оценке качества и эффективности воспитательной работы учреждения образования.

Ключевые слова: *воспитание, воспитательная система школы, результативность воспитания.*

Оценка качества и эффективности воспитательной работы является одной из важнейших составляющих мониторинга качества работы учреждения образования. Анализировать качество и эффективность любого процесса невозможно без наличия результата. Поскольку процесс воспитания имеет вариативный, непредсказуемый, пролонгированный характер, под «результативностью воспитания» нами подразумеваются позитивные изменения в личности воспитанника за определенный промежуток времени. Качество рассматривается как степень приближения результата к поставленной цели, а эффективность – как отношение к затратам.

В педагогических исследованиях понятие «эффективность воспитательного процесса» связывается с такими характеристиками, как действенный, результативный, дающий эффект, способный обеспечить достижение цели. Это также есть соотнесенность полученных результатов с прошлыми достижениями в воспитательной практике [2, с. 7].

В школьной практике для оценки воспитательной работы применяются количественные и качественные показатели. Преимущественно предпочтение отдается количественным показателям: количеству проведенных воспитательных мероприятий и числу детей в них участвующих, количеству заседаний различного рода комиссий, объединений, обществ, кружков по интересам, классных часов, советов с указанием их тематики, числу правонарушений, совершенных учениками школы, числу трудных, многодетных семей, числу побед учеников школы в смотрах, олимпиадах, конкурсах и т. д. Очевидно, что более точную и адекватную оценку воспитательной работы учреждения образования дает качественный анализ.

В этой связи нами предлагается трехуровневый подход к оценке качества и эффективности воспитательной работы учреждения образования, который включает: оценку воспитанника, оценку воспитательной деятельности педагога и оценку воспитательной системы учреждения образования.

Функциональный аспект этого подхода обеспечивает реализацию функций проектирования, управления, коррекции воспитательной работы. Организационный аспект определяет структуру и цели каждого уровня, реализует поставленные задачи. Факторный аспект показывает степень влияния тех или иных педагогических факторов, обеспечивающих эффективность воспитательной работы.

© Кульбицкая С. А., 2017.

Микроуровень представляет оценку качества и эффективности воспитательной работы педагога и определяет качество макроуровня – воспитательной системы учреждения образования в целом.

В определении критериев оценки результатов воспитания мы придерживаемся существующей точки зрения относительно их разделения на две группы: критерии факта или состояния (качество, наличие или отсутствие) и критерии уровня (количество, степень выраженности) [1, с. 216].

Итак, первый уровень предполагает оценку личности воспитанника. В этом мы исходим из того, что показателем эффективности и качества воспитания являются: воспитанность, степень сформированности качеств личности, интересов, мотивов, потребностей, оценка направленности личности, системы отношений, в том числе, самооценка, а также их внешнее проявление в поступках, действиях. Не останавливаясь на содержании, отметим лишь, что педагогическая наука предлагает целый набор готовых диагностических программ и подходов изучения воспитанности личности: программа изучения развития учащихся и классного коллектива (М. И. Шилова), прием интеграции показателей воспитанности отдельных учащихся в рамках классных коллективов и школы (В. С. Кукушин), подходы для оценки нравственных ориентаций личности школьника (Н. Е. Щуркова) и др. Одновременно следует отметить, что никакие результаты нельзя признать хорошими, как бы значительны они не были, если ребенок может достичь гораздо более высоких, и никакие результаты, как бы они ни были малы, нельзя признать плохими, если они соответствуют максимальным возможностям ребенка [4, с. 20].

Может ли уровень воспитанности ученика быть исключительной заслугой школьной воспитательной системы? Общеизвестно, что в воспитании, в отличие от обучения, очень сложно выделить личный вклад конкретного педагога ввиду многофакторности влияния на этот процесс других социальных институтов – семьи, социального окружения, средств массовой информации, внешкольных творческих объединений, а также самовоспитания. С высокой достоверностью невозможно выделить личный вклад классного руководителя в воспитание ученика.

Однако, возможно дать оценку приемам воспитательного воздействия на личность воспитанника. В этой связи выделяется второй уровень – оценка воспитательной деятельности педагога. Воспитательное взаимодействие будет, прежде всего, проявляться в особом, индивидуальном для каждого педагога механизме управления процессом групповой воспитательной работы в классе, специфике воспитательных технологий, определяющих характер воспитательного воздействия и характер ответной реакции воспитанника.

Качественными технологическими показателями могут выступать: особенности педагогического общения, характер предъявляемых педагогических требований, этические аспекты поведения педагога, особенности педагогической оценки, особенности организации групповой деятельности, социально-психологический климат группы, характер отношений, удовлетворённость взаимодействием.

При выявлении факторов, обеспечивающих эффективность системы воспитательного взаимодействия, вполне приемлемо использование категорий понятийного инструментария педагогической технологии, предложенных Н. Е. Щурковой: особенности используемой педагогом педагогической стратегии; педаго-

гической тактики; специфика визуального, вербального, пластического, мимического, практически-действенного, предметного воздействия; используемые операции (способы, которыми выполняется действие в определенных условиях); специфика «прикосновения к личности» (качественная сторона воздействия, влияющая на характер ответного воздействия самого ребенка – тонкость, уважительность, бережность); этическая парадигма педагога; социально-психологическое самочувствие участников воспитательного процесса [6, с. 20].

Для оценки воспитательного взаимодействия может быть также применен критерий событийности (предложен И. Д. Демаковой), судьбоносности воспитательного действия как поворотного пункта в становлении личности. При этом событийность совместной жизнедеятельности взрослых и детей понимается как наличие позитивного ценностно-эмоционального отклика на взаимодействие с педагогом [1, с. 215].

Третий уровень – оценка воспитательной системы учреждения образования. Мы исходим из того, что воспитательная система – целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива и его психологический климат [5, с. 10].

С одной стороны, критерием оценки может выступать степень достижения поставленных воспитательных целей, качественные показатели преобразования самих участников воспитательного процесса, их саморазвития, образ выпускника данного учебного заведения. С другой стороны, для определения уровня сформированности воспитательной системы могут быть использованы критерии факта и критерии качества. Критерии факта отвечают на вопрос: есть ли в школе воспитательная система? Критерии качества дают представление об уровне ее сформированности и эффективности. Т. И. Шамова и Г. Н. Шибанова в качестве таких критериев предлагают: критерии факта – упорядоченность жизнедеятельности школы (соответствие содержания, объема, характера учебно-воспитательной работы возможностям и условиям этой школы; наличие сложившегося единого школьного коллектива, интегрированность воспитательных воздействий, концентрация педагогических усилий); критерии качества – степень приближенности системы к поставленным целям, реализация педагогической концепции, лежащей в основе воспитательной системы, общий психологический климат школы, стиль общения и отношений в ней, самочувствие ученика, его социальная защищенность, внутренний комфорт [5, с. 23].

Для оценки воспитательной работы школы важен также анализ специфики учебного заведения и своеобразия осуществляемого в нем воспитательного процесса. Любая воспитательная система, отмечал В. А. Караковский, является единством не только общего и особенного, но и единичного – того специфического, что свойственно конкретному учреждению с данным составом педагогов и школьников, окружающей его среде [3].

Внимание также должно быть уделено анализу удовлетворенности жизнедеятельностью в коллективе школы, взаимодействия в рамках воспитательной системы школы на всех уровнях отношений. Т. И. Шамова и Г. Н. Шибанова выделяют 3 уровня таких отношений: отношения в детской среде – межличностные и групповые; отношения с педагогами – с отдельными, их группами или объеди-

нениями; отношения дети – родители – педагоги, дети – педагоги – другие взрослые [5, с. 20].

Таким образом, предлагаемый трехуровневый подход к оценке качества и эффективности воспитательной работы учреждения образования реализует принцип комплексности в процессе внутреннего и внешнего мониторинга воспитательной работы учреждения образования.

Библиографический список

1. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова / под общей ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – М., 2007. – 336 с.
2. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 128 с.
3. *Караковский В.А.* Воспитание для всех. – М., 2008. – 240 с.
4. *Поташник М.М.* Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах). – М.: Педагогическое общество России. 2002. – 352 с.
5. *Шамова Т.И., Шибанова Г.Н.* Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление. – М.: ЦГЛ, 2003. – 2000 с.
6. *Щуркова Н.Е* Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЦЕННОСТЕЙ И ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Соловьёва В. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
Sowa56@mail.ru

В процессе деятельности процесс экстериоризации потребностей личности и их сопоставление с общественными ценностями приводит к формированию мотивов деятельности. Обратный процесс – интериоризация мотивов деятельности, соответствующая потребностям личности, приводит к формированию ценностей личности.

Ключевые слова. *Потребности, общественные ценности, ценности личности, деятельность.*

Потребности и ценности выступают важным связующим звеном между социальной средой и личностью, ее внутренним миром. Материальные и духовные стороны общественной жизни как внешние детерминанты и внутренние побуждения, исходящие из глубин психики, переплетаются самым сложным образом, побуждая или не побуждая его к деятельности.

Сейчас большое внимание уделяется изучению личностных ценностей. Это происходит, прежде всего, потому, что ценности являются важнейшим фактором, детерминирующим поведение человека. На личные ценности оказывают значительное влияние групповые ценности, а также культура общества в целом. Человек выбирает ценности из социальных систем ценностей, с которыми он сталки-

© Соловьёва В. А., 2017.

вается. Каждый человек в процессе социализации сортирует социальные ценности, формируя свои собственные.

Задачей воспитателя является воздействие на процесс формирования личностных ценностей с целью интериоризации наиболее важных общественных ценностей. В связи с этим необходимо разобраться, как из потребности формируется ценность, понять, как общественные ценности взаимодействуют с потребностями человека. Здесь следует вспомнить о концептуальной модели Л. С. Выготского, объясняющей процесс формирования понятийного мышления и речи. Обязательным условием для формирования речи является деятельность, взаимодействие со значимыми людьми в процессе создания чего-либо, преобразования материальных объектов. При этом деятельность всегда социальна и в связи с этим возникает необходимость общения как способа передачи информации. Именно в деятельности мы усваиваем сигналы второго порядка – слова, речевые сообщения. Одновременно с этим происходит освоение и ценностей, свойственных ближайшему окружению и обществу в целом. Из схемы видно, что социальные ценности как некоторые общественные идеалы, выработанные общественным сознанием, усваиваются индивидом в процессе социализации и образуют ценностные структуры личности, то есть превращаются в личностные ценности. Однако не каждая ценность общества становится ценностью личности. Почему? Здесь надо обратиться к потребностям личности (рис.).

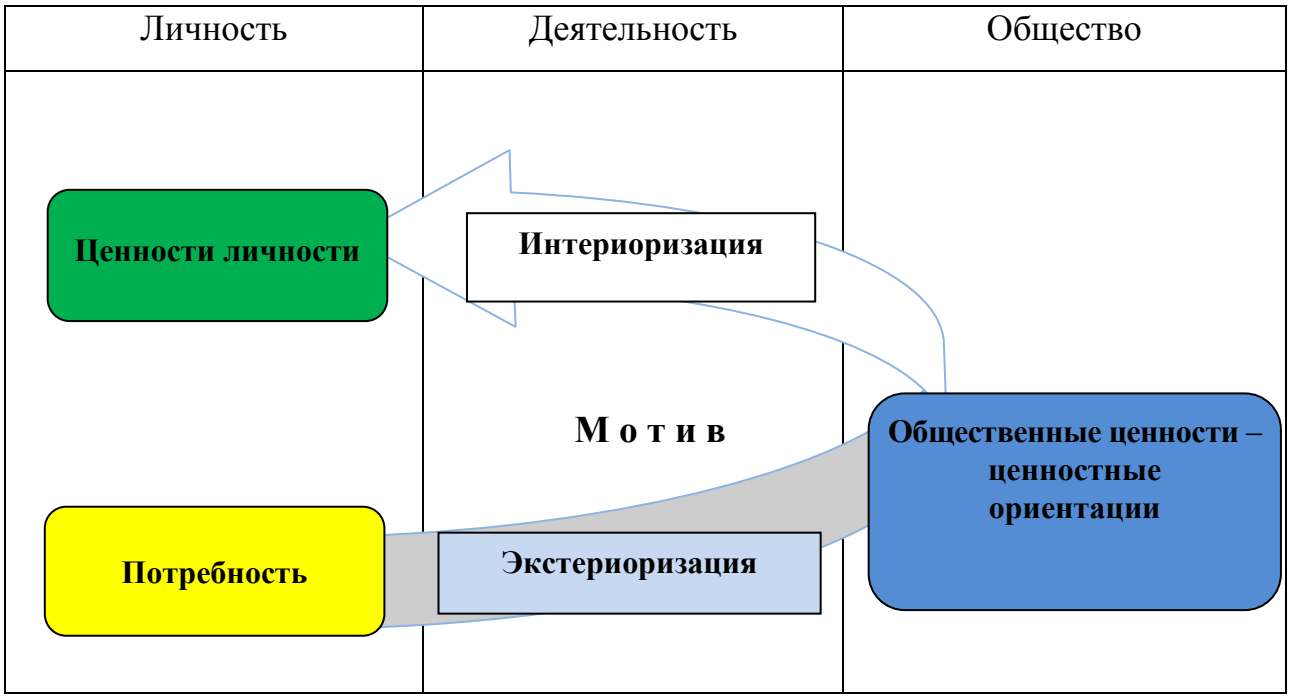

Рис. Схема взаимодействия потребностей и ценностей личности

В психологии потребность понимается как нужда в чем-либо. Потребностью может быть какой-либо предмет, явление, сам процесс деятельности. Потребность есть побудительная сила, коренящаяся внутри человека, а ценность обозначает те объекты, которые удовлетворяют эту потребность и находятся вне человека. Тем самым взаимосвязь ценности и потребности становится мощным побудительным мотивом деятельности. В процессе деятельности потребность,

экстериоризируясь, выходя наружу, взаимодействуя с ценностями, трансформируется в мотив.

В процессе деятельности имеет место и обратный процесс: мотивы деятельности, встречаясь с общественными ценностями, получают (или не получают) свое подтверждение и на основании этого интериоризируются в ценности личности.

Ценности, как и потребности, зависят не только от сознательного выбора людей, но и от их природных, биологических особенностей и уровня развития общества. Поскольку общий фундамент потребностей у всех людей сходен, все люди вынуждены удовлетворять по существу одинаковый набор насущных потребностей. Можно выделить следующие потребности личности и соответствующие им общественные ценности, базируясь на работе В. К. Вилюнаса «Психология развития мотивации» [1, с. 118] (табл.).

Таблица

Соотношение потребностей личности и социальных ценностей

Потребности	**Общественные ценности**
Пища	Жизнь/Здоровье/Безопасность
«Телесные»	Комфорт/Здоровье
Отдых	Здоровье/комфорт
Самосохранение	Жизнь/Безопасность
Продолжение рода	Любовь/Родительство/семья
Забота и помощь	Внутренняя гармония/Семья
Самоутверждение	Внутренняя гармония/ Самореализация
Познание	Развитие/Знание
Социальная (стремление быть среди себе подобных)	Общение/Социализация/Мир/Принятие
Творение	Самореализация /успех/Признание
Борьба и доминирование	Власть/Безопасность/Самореализация

Из таблицы видно, что одна потребность может соотноситься с несколькими общественными ценностями, поскольку сами ценности тесно связаны между собой, а способ удовлетворения потребностей варьирует в зависимости от тех условий, в которых протекает деятельность человека.

Таким образом, особая роль деятельности в формировании личностных ценностей состоит в том, чтобы создать условия для интериоризации тех социальных ценностей, которые найдут в личности подтверждение в виде ее потребностей.

Библиографический список

1. *Вилюнас В.К.* Психология развития мотивации. – СПб.: Речь, 2006.
2. *Леонтьев Д.А.* Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ // Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2002.

ТРУДНОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Щербинина О. С.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
shcherbinina-olga@list.ru

Успех решения задач социализации зависит от многих причин и осложняется рядом специфичных факторов. Одаренные дети, как одна из категорий «группы риска», часто сталкиваются с дополнительными трудностями, осложняющими решение возрастных задач социализации.

Ключевые слова: *одаренность, одаренные дети, социализация, саморазвитие.*

Для того чтобы отвечать современным требованиям стремительно развивающегося рынка труда, образование должно быть, прежде всего, мобильным. Важно готовить не востребованных на данный момент специалистов, а профессионалов, обладающих базовой подготовкой плюс навыками самообразования и саморазвития, которые позволят адекватно реагировать на меняющиеся требования рынка.

Значимость данной проблемы обозначена на федеральном уровне, в частности, подчеркивается положениями Закона РФ «Об образовании в РФ», гарантирующем содействие лицам, которые проявили выдающиеся способности и к которым в соответствии с настоящим федеральным законом относятся обучающиеся, показавшие высокий уровень интеллектуального развития и творческих способностей в определенной сфере учебной и научно-исследовательской деятельности, в научно-техническом и художественном творчестве, в физической культуре и спорте.

Среди всех категорий детей, на наш взгляд, наибольшими перспективами, с этой точки зрения, обладают одаренные дети.

Несмотря на обширную практику работы с одаренными детьми в нашей стране, сегодня существует большое количество проблем выявления, поддержки и развития рассматриваемой нами категории воспитанников.

Во-первых, отсутствие в науке и практике единых подходов к пониманию детской одаренности и ее первопричин приводит к наличию трудностей в определении целевой аудитории для реализации образовательных проектов, пониманию механизмов диагностики способностей и сопровождения талантливых детей.

Во-вторых, разнообразие видов одаренности, отсутствие возрастных границ проявления этого феномена вызывает затруднения в определении специфики как долгосрочных, так и краткосрочных образовательных программ.

В-третьих, частнометодический характер имеющегося опыта работы с одаренными детьми и слабая представленность существующих практик в публицистической литературе обуславливают недостаточную профессиональную готовность педагогов к работе с одаренными детьми [4].

При этом остается открытым вопрос «что же такое «одаренность»?

© Щербинина О. С., 2017.

В настоящее время все большее количество исследователей проблем одаренности опираются в своих работах на определение, сформулированное в Рабочей концепции одаренности, где данный феномен определяется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [4].

Среди основных слагаемых одаренности, как правило, принято выделять мотивацию, направленность, креативность, гибкость, оригинальность, способности выше среднего уровня.

Часто в психолого-педагогической литературе речь идет об особенностях развития одаренных детей и вызываемых этими особенностями трудностях, которые частично совпадают, частично отличаются от трудностей сверстников по уровню выраженности и важности (рейтингу), а частично являются специфическими, отличающими именно эту группу одаренных школьников. Данные трудности, в основном, затрагивают психосоциальную или социально-психологическую сферу [3].

Представленные особенности развития определяют успех решения задач социализации одаренного ребенка.

А. В. Иванов определяет социализацию как развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализацию в том обществе, к которому принадлежит [2]. Исходя из данного определения, очевидной становится взаимосвязь понятий «социализация» и «развитие».

Развитие – это направленное, закономерное изменение чего-либо под влиянием внешних и внутренних факторов. В результате развития происходят качественные и количественные изменения. Такое развитие, такие изменения в человеке, осуществляемые под воздействием социума, социальной среды, детерминированные социальной средой, принято называть социальным развитием.

Социальное развитие личности – это количественное и качественное изменения личностных структур в процессе формирования человека, его социализации и воспитания. Оно представляет собой естественное и закономерное природное явление, характерное для человека, находящегося с рождения в социальной среде. Социальное развитие человека имеет непрерывный, но неравномерный характер. Непрерывность его заключается в постоянной потребности социального изменения, сохранения, утраты социального опыта как естественного социального роста человека.

В то же время процесс социализации существенно отличается от процесса развития индивида. Для развития, как и для социализации, большую роль играют социальные факторы, среда, обучение, воспитание. Это то, что сближает эти процессы. Однако имеются и существенные отличия. Во-первых, развитие, наряду с социально-личностными изменениями, включает и психофизиологические изменения, происходящие с индивидом. Во-вторых, в процессе развития личности на первый план выступают внутренние силы самодвижения, саморазвития; процесс социализации предусматривает доминирование внешних факторов при активной роли индивида.

Социализация личности, являясь центральной проблемой социальной психологии, призвана гармонизировать взаимоотношения в звене «личность – социальная группа». В социальной педагогике она выражает взаимозависимости в системе «личность – педагогический потенциал социума».

Исходя из данного понимания феномена социализации, нами на протяжении ряда лет проводились исследования по выявлению особенностей и трудностей социализации одаренных школьников.

В ходе диагностики нами использовались следующие методы и методики диагностики: наблюдение за одаренными детьми; анкетирование одаренных детей и педагогов, работающих с ними; социометрия; «Самоактуализационный тест» (САТ); «Опросник социально-психологической адаптации Р. Даймонда – К. Роджерса»; «Опросник самоотношения В. В. Столина»; методика «Тестовая карта коммуникативной деятельности»; «Морфологический тест жизненных ценностей (МЖО)» В. Ф. Сопова Л. В. Карпушиной» и др.

Обобщая результаты диагностических мероприятий можно сделать вывод о наличии у ряда одаренных школьников следующих трудностей социализации:

– неадекватное самовосприятие себя одаренными школьниками, низкий уровень самопринятия;

– наличие сложностей во взаимоотношениях со сверстниками (неумение наладить взаимодействие; проблемы в решении конфликтных ситуаций; низкий социометрический статус в группе);

– трудности самореализации в компании сверстников (одаренные уже изначально находятся в напряжении, испытывают дискомфорт рядом с одноклассниками, но существует желание быть принятым, уважаемым);

– низкий уровень гибкости поведения и др.

Нужно отметить, что в современной школе ценится умение соответствовать нормам и правилам, заведенным в образовательном учреждении, верные ответы, хорошая успеваемость. Одаренный ребенок часто с первого момента обучения в школе начинает испытывать давление со стороны. Понимание своей непохожести выводит способного ученика из равновесия. Он начинает понимать, что окружающие оценивают его не так, как всех, и это чувство заставляет думать о себе как о «странном». Возникает чувство отчуждения, к которому так восприимчивы одаренные дети. Как говорилось выше, ученик с высоким уровнем способностей зачастую в подобных ситуациях начинает скрывать свои возможности. Р. Бернс полагает, что школа, прежде всего, главной ценностью считает проявления вербального интеллекта, на другие способности практически не обращается внимания и ничего не делается для их развития. Такого рода таланты остаются невостребованными в школе, и если ученик не обладает интеллектуальным даром, то он ощущает себя неспособным ни к какой деятельности, что практически обрекает его на неудачу и неуспех. Многие учителя до сих пор требуют четкого, правильного ответа, отрицая в ответах оригинальность, гибкость. В результате у одаренных детей тормозится развитие творческого мышления, самостоятельности, что ведет к снижению уровня самовосприятия.

Блестящая долговременная память, свойственная большинству одаренных детей и позволяющая им овладеть огромной и сложной информацией, может со-

четаться со слабостью кратковременной памяти, из-за которой им часто трудно повторить только что сказанное. Недостатки кратковременной и оперативной памяти могут быть связаны также и с тем, что таким детям требуется время, чтобы осмыслить, привести в систему, связать новое с уже имеющимся опытом, тогда как механическое запоминание осуществляется с большим трудом.

Многие одаренные дети гораздо лучше справляются со сложной и напряженной работой, предъявляющей вызов их способностям. Рутинная деятельность, простое запоминание, упражнения на повторение выполняются ими с трудом. Они экстремально любознательны, однако часто не могут заучить легкий, но неинтересный для них материал.

Одаренные дети часто хорошо рассуждают, но их могут так захлестнуть эмоции от желания высказать свои идеи, что они теряют нить рассуждений или нужные слова, их речь кажется сумбурной и непродуманной. Нередко им трудно сформулировать свои интересные и творческие идеи для других из-за присущего им эгоцентризма. Превосходное математическое мышление может не замечаться учителем из-за того, что даже несложные вычисления выполняются с трудом. Часто одаренным детям требуются большие усилия, чтобы заучить таблицу умножения и формулы, порой им легче заново выводить эти формулы, чем запоминать наизусть.

Слабости одаренных детей можно считать продолжением, а точнее, обратной стороной их достоинств. Часто, однако, очень нелегко выявить, в чем именно заключаются проблемы таких детей, поскольку они умеют их хорошо скрывать. В результате одновременно с проблемой остается скрытой и их одаренность.

Если ребенок будет ощущать, что окружающие верят в его способности, признают его ценность как развивающейся личности, то это стимулирует его позитивное самовосприятие. Учащийся будет реально оценивать свои возможности, будет видеть конечную цель своей деятельности. В противном случае ребенок не осознает возможности для внутреннего роста, что приведет к утрате многих резервов развития.

Преимущества одаренного ребенка часто оборачиваются против него же самого, становятся причиной его личностных и социальных проблем. Эти проблемы во многом могут обостряться в период школьного обучения. В связи с этим мы считаем, что наиболее приемлемым для развития детской одаренности является личностно-ориентированный подход в образовании.

Реализация творческого и интеллектуального потенциала одаренного ребенка в массовой школе в полной мере возможна только в том случае, если все участники педагогического процесса будут осознавать необходимость продуманной и целенаправленной работы с данной категорией школьников.

Библиографический список

1. *Беличева С.А., Белинская А.Б.* Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 380 с.
2. *Иванов А.В.* Социальная педагогика: учеб. пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 424 с.
3. *Щербинина О.С.* Проблема социального развития одаренных детей // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика.

Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 19. – № 5. – С. 180–183.
4. *Щербинина О.С.* Социальное развитие одаренных детей как педагогическая проблема // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 44–48.

ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Акиншева И. П.
г. Луганск, Луганский национальный
университет им. Тараса Шевченко
akinsheva.irina@mail.ru

В статье раскрыт потенциал общеобразовательных организаций как агента формирования патриотизма. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранять ее характер и культурные особенности и идентификацию себя с другими членами нации, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы Родины и своего народа.

Ключевые слова: *воспитание, патриотическое воспитание, патриотизм.*

Жизнь общества сегодня ставит серьезнейшие задачи в области воспитания и обучения нового поколения. Государству нужны здоровые, мужественные, смелые, инициативные, дисциплинированные, грамотные люди, которые были бы готовы учиться, работать на его благо и, в случае необходимости, встать на его защиту.

Содержание патриотического воспитания во все времена определялось национальной идеей. Существо последней в разных странах было и остается различным: в одних – это свобода и независимость, в других – богоизбранность народа, в-третьих – красивая мечта о грядущем «золотом веке» и т. д. При всех различиях идея в прошлом и настоящем является стержнем общественного согласия, своеобразной основой формирования патриотизма.

Современное понимание патриотизма характеризуется многовариантностью, разнообразием и неоднозначностью. Во многом это объясняется сложной природой данного явления, многоаспектностью его содержания, структуры и многообразия форм проявления. Кроме того, проблема патриотизма рассматривается разными исследователями в различных исторических, социально-экономических и политических условиях, в зависимости от личной гражданской позиции, отношения к своему Отечеству, от использования ими различных сфер знаний и т. п.

Термин «патриотизм» употребляется не только в научно-исследовательской литературе, но и в выступлениях, дискуссиях, статьях, предвыборных программах политиков и политических партий, движений, деятелей культуры, искусства, Русской Православной Церкви, представителей СМИ, военных и т. д.

© Акиншева И. П., 2017.

Истинный патриотизм выступает как совокупность действий, направленных на процветание своей Родины. Это движение не против чего-либо, а за те ценности, которыми располагают общество и человек.

Важно акцентировать такую сторону патриотизма, как естественная связь людей со своей Родиной, выражающая чувство любви к Отечеству, заботу о его интересах и готовность к защите от врагов. Патриотизм проявляется в гордости за достижения родной страны, в уважении к ее историческому прошлому и в бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям.

В социально-педагогическом аспекте патриотизм выступает как побуждение к общественно значимой деятельности, которое носит относительно устойчивый характер, служит ориентиром деятельности человека. Такое понимание патриотизма позволяет рассматривать его как неотъемлемую часть направленности личности, которая определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих ее деятельность.

При всем многообразии подходов к пониманию патриотизма можно выделить главные обобщенные его признаки. Во-первых, патриотизм рассматривается как одно из высших чувств, которое проявляется в детском возрасте, развивается и обогащается в социальной, особенно в духовно-нравственной сфере жизни.

Во-вторых, понимание высшего развития чувства патриотизма неразрывно связано с его действенностью, что в более конкретном плане проявляется в активной социальной деятельности, действиях и поступках, осуществляемых на благо Отечества.

В-третьих, патриотизм представляет собой источник существования и развития общества, выступает как атрибут жизнеспособности, а иногда и выживаемости социума.

В-четвертых, одним из характерных проявлений российского патриотизма является принцип государственности, отражающий специфику исторического развития нашего общества.

В-пятых, в качестве первоосновного субъекта патриотизма выступает личность, приоритетной социально значимой задачей которой является осознание своей исторической, культурной, национальной, духовной и иной принадлежности к Родине как высшего принципа, определяющего смысл и стратегию ее жизни, исполненной служения Отечеству.

В-шестых, истинный патриотизм – в его духовности. Патриотизм как возвышенное чувство, незаменимая ценность и неиссякаемый источник, важнейший мотив социально значимой деятельности наиболее полно проявляется в личности, социальной группе, достигшей высшего уровня духовно-нравственного и культурного развития. Глубоко духовный в своей основе патриотизм предполагает бескорыстное, вплоть до самопожертвования, служение Отечеству, которое является мерилом нравственности в оценке любой социальной деятельности, самого смысла и предназначения человеческой жизни [1, с. 41–42].

Необходимо отметить, что формированию патриотизма учащихся способствует деятельность общеобразовательных организаций.

Деятельность общеобразовательных организаций включает четыре компонента:

1. Духовно-нравственное направление, включающее в себя:

– формирование нравственной личности, обладающей такими моральными качествами, как гуманизм, честность, коллективизм, соблюдение моральных ценностей, уважение к старшему поколению, мужество, любовь к Родине и своему народу;

– воспитание уважения к семье, родителям, семейным традициям;

– формирование положительного отношения к труду, как к основе жизнедеятельности;

– формирование активной социальной позиции;

– формирование позитивного отношения к здоровому образу жизни, неприятие асоциальных явлений, подрывающих физическое и духовное здоровье нации.

2. Культурно-историческое направление, предполагающее:

– воспитание у учащихся любви к своей «малой» Родине;

– вовлечение учащихся в работу по сохранению культурных и исторических памятников боевой и трудовой славы;

– формирование чувства национальной гордости, национального самосознания, толерантности.

3. Гражданско-правовое направление, ориентированное:

– на изучение государственной системы, значение ее Конституции, гимна, государственной символики, прав и обязанностей гражданина.

– формирование глубокого понимания гражданского долга, ценностного отношения к национальным интересам страны, ее суверенитету, целостности и независимости;

– формирование культуры правовых отношений, стремление к соблюдению законодательных норм.

4. Военно-патриотическое направление, включающее в себя:

– изучение военной истории России, знание Дней воинской славы, боевых и трудовых подвигов жителей области в годы Великой Отечественной войны;

– сохранение воинских традиций, связи поколений защитников Родины, организацию встреч учащихся с ветеранами войны и труда, участниками локальных военных конфликтов и антитеррористических операций;

– готовность к выполнению воинского долга.

Необходимо отметить, что в основе любого воспитания, а тем более патриотического, находится воспитание личных качеств человека, его чувств. Источником чувства является пережитая эмоция. В основу формирования патриотического воспитания необходимо поставить некую ситуацию, когда ребенок лично будет испытывать гордость за свое Отечество [2]. Таким образом, создание системы патриотической работы в общеобразовательных организациях предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в процессе воспитания, направленного на формирование и развитие личности гражданина и защитника Отечества.

Библиографический список

1. *Глебов А.А.* Воспитание патриотизма, толерантности и культуры межнационального общения. – Волгоград: Перемена, 2004. – 101 с.
2. *Горина Н.К.* Основные направления патриотического воспитания в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/625390

СРЕДОВОЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

Боровская Е. В.
г. Нижний Новгород, Россия,
Нижегородский институт развития образования
evborovskaya@mail.ru

Системный характер образовательного процесса складывается благодаря сосредоточению на главном ценностном ориентире и грамотному использованию особенностей среды обучающихся. Средовой подход – эффективное средство обеспечения внеурочной деятельности школьников.

Ключевые слова: *средовой подход, внеурочная деятельность, пространство возможностей, образ жизни.*

Изначальная идея внеурочной занятости школьников имеет положительное значение для развития ребенка во внеучебное время. Разработчиками стандартов внеурочная деятельность мыслилась, как мы понимаем, как занятость школьников по своим интересам и потребностям, а также деятельность, в которой с наибольшим потенциалом происходит развитие личностных качеств при самостоятельном выборе и ответственности обучающегося. Значение внеурочной деятельности состоит, кроме того, и в том, чтобы дополнять учебную деятельность в классно-урочной системе формами и методами, отличными от классно-урочных.

Качество занятости школьников во внеурочное время в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов позволяет придать образовательной организации индивидуальный образ, который исторически называется образом школы или даже образом авторской школы. От того, как представлена в настоящий исторический период внеурочная занятость в школе, зависит и авторский образ школы. Унификация и стремление занять всех всем нередко связаны с количественными показателями участия детей во множестве мероприятий. Многие мероприятия рекомендуются школам организациями различной ведомственной принадлежности (образовательными, пожарными, прокурорскими и иными органами). Из-за стремления руководителей угодить всем и провести все, независимо от цели, образ школы становится размытым, «лица» школы не видно. По этой причине не учитываются интересы, потребности детей и родителей, а также здравый смысл и логика системной организации образовательного процесса.

Системы «живого типа», в которых велика аксиологическая (ценностная) составляющая и которым свойственна синергия, неупорядоченность, стихиальность, рассматривались в научной школе академика Людмилы Ивановны Новиковой, и имели свое продолжение в теории средового подхода Юрия Степановича Мануйлова. Системы «живого типа», к которым можно отнести гуманистическую воспитательную систему, воспитывающую среду, всегда сопряжены с социальными ситуациями развития детей, образом жизни и личностными особенностями всех участников образовательного процесса. Системы «живого типа» могут су-

© Боровская Е. В., 2017.

ществовать в авторских школах, обеспечивая «лицо» этих школ. Но нужно ли «лицо» и авторская школа в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта? Как можно увидеть это «лицо»?

Несомненно, можно увидеть при ясности целеполагания, когда ориентиром деятельности образовательной организации становится общая, понятная и конкретная цель, когда на первом месте удерживается главный ценностный ориентир, к которому ведут все остальные направления воспитания и социализации, направленности в объединениях дополнительного образования и пять направлений развития личности во внеурочной занятости. Образно говоря, должно быть «ушко» в «иголке», через которое протягиваются все остальные «ниточки». Это «ушко» и делает школу непохожей на другие организации.

Исходя из цели рождается и представляется сначала в сознании, затем в проектах авторский образ школы как школы возможностей для развития и формирования личности ребенка. У «автора» школы, которым должен быть при таком раскладе руководитель, есть видение школы как среды, а изначально, хотя бы как пространства возможностей. Виды и формы внеурочной занятости детей играют здесь немаловажное значение. Если мы начинаем рассматривать и относиться к школе как к среде – средству развития и формирования личности ребенка, тогда у нас изменится и видение педагога (руководителя). Независимо от того, какую должность он занимает, педагог будет, прежде всего, субъектом средообразовательного процесса (исследования Лилии Викторовны Волковой).

Педагог ориентирован на создание среды должного качества, соответствующей интересам государства и всех участников образовательного процесса. Роль человека в «живой системе» огромна, он не «винтик», а личность, способная преобразовывать среду. Такой человек может направлять потребности детей, переориентировать их с «синих китов» на созидательное времяпровождение, предлагать иные, положительные, с точки зрения педагогики, занятия и возможности учащимся. Учитель и администратор могут составить и актуализировать для детей «карту» возможностей места, времени, занятости с учетом особенностей школьной среды ребенка и пространства его жизнедеятельности. Это и сама школа, и семья, и улица, и организации культуры, спорта, дополнительного образования, музеи, библиотеки и прочие организации. По сути, это первое и самое простое проявление «лица» школы в предоставлении и актуализации возможностей для учащихся.

Рассчитывая, где и как занять детей, педагоги учитывают и время, которое ребенок проводит на уроках и во внеурочной деятельности, а также занятость ребенка в объединениях дополнительного образования. Где-то ребенку надо быть обязательно, а где-то он может отказаться участвовать. Необходимо продумать и различные формы и методы участия детей. Небезынтересно помнить о «зонах неупорядоченности», о которых писали в свое время и Антон Семенович Макаренко, и Александр Михайлович Сидоркин, и другие авторы. Кроме всего прочего, говоря о среде жизни ребенка, нужно предполагать и обустраивать ее трофическое наполнение (среди чего пребывают учащиеся?). А, следовательно, в логике средового подхода задуматься, как пройдет путь от эстетизации среды ребенка до персонификации этой среды ребенком. Такой путь во многом зависит от способа, которым ребенок будет проживать свою жизнь.

Вторая, наиболее актуальная особенность «лица» школы связана с тем, как школа предоставляет всем субъектам образовательной деятельности возможность проявлять свою индивидуальность, свою личность. Важно, какими способами дети проживают свою жизнь в школе. Необходимо учитывать роль образа жизни в организации внеурочной занятости школьников (наши исследования об образе жизни детей). Образ жизни ребенка выступает способом достижения цели. Учащийся не только сам выбирает то, чем ему заниматься, где и в какое время, но и реализует свою субъектность определенным способом. Благодаря педагогически целесообразным способам деятельности, общения и поведения детей, выявляются и проявляются способности, которые позволяют учащимся иметь свое лицо, созидая и дополняя тем самым «лицо» школы.

Средовой подход как технология опосредованного (через среду) управления позволяет проектировать, осуществлять диагностические процедуры и организовывать внеурочную деятельность детей, влияя на тот или иной образ школы, ее «лицо». Обращение к средовому подходу способно обеспечить системный характер образовательного процесса, в котором есть четкие, понятные ведущие целевые ориентиры, а также способы их достижения. Грамотное использование особенностей среды обучающихся в организации внеурочной деятельности, как и целостного образовательного процесса, становится возможным при освоении теории средового подхода и технологии опосредованного (через среду) управления в образовании.

СТИХИИ И ИХ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДОЙ

Кораблев О. Л.
г. Бор, Нижегородская область, Россия,
МАОУ СШ № 2
korablevi@list.ru

Воспитание как системный процесс овладения личностью необходимыми ценностями общества. Среда как средство воспитания. Стихия как объективный доминирующий элемент среды человека.

Ключевые слова: *среда, стихия, ниша, воспитание, личность, образ жизни, средообразовательные действия.*

Обращение к среде с целью воспитания личности находит общее понимание во всевозможных научных изысканиях большого количества исследователей. В конкретном случае остановимся на теории средового подхода Ю. С. Мануйлова, которая позволяет рассмотреть процесс воспитания личности с позиции интеграции среды в средство воспитания. Понимание среды как «все то, среди чего пребывает субъект развития и посредством чего он реализует себя как личность» [3, с. 18], позволяет отделить ее от пространства, где нет человека. Конструктивная характеристика среды, представляемая такими элементами, как «ниша» и «стихия», отличает ее по содержательным признакам. Ниша, как статический

© Кораблев О. Л., 2017.

элемент среды, имея «трофическое» наполнение (питание), дает личности возможность для формирования или развития. Ниши представляют собой условное место пребывания человека (личности), «это все то, куда можно войти, где можно пребывать, и с помощью чего отправлять свои индивидуальные потребности» [3, с. 21]. Находиться в нише можно как по собственной воле, наслаждаясь приятной трофикой или проникаясь ощущениями этого места, так и по принуждению, порой стремясь как можно быстрее ее покинуть. Вполне естественно, когда одна и та же ниша, как возможность, способна предложить разным людям разное трофическое содержание. Ниша, как объективная потенциальность для развития личности, не может выступать в значении всей среды и тем более характеризовать личность, так как наличие ниши и даже принадлежность личности к ней, не раскрывает основного способа обладания ее ценностями. Каждая ниша предоставляет лишь возможность реализоваться любой пребывающей в ней личности всевозможными способами. Количество способов для реализации личностных потребностей, используя возможности ниши, может быть условно ограничено разрешающими ее возможностями и способностью личности их освоить. Создание ниши и наполнение ее необходимым питанием «трофикой» – это вполне управляемый процесс, включающий в себя проектируемые и реализуемые управленческие действия. Урок или любое мероприятие, как ниша, организованные с применением аудио, видео техники, музыкального сопровождения, игровых приемов, цветовых, звуковых эффектов и т. п. может быть примером богатого трофического ее наполнения. При этом для достижения педагогического результата недостаточно одних трофических ее возможностей, необходима господствующая в этой нише стихия.

Процессы, в основе которых присутствуют стихии, это обладание личностью ценностями среды без осознанного ее участия. В данном случае «стихии» являются элементом, характеризующим вероятность воздействия на личность средой.

«Стихии – это властвующие над человеком силы» [3, с. 19]. Среда человека индивидуальна, при этом стихия, как элемент, раскрывающийся исключительно в стихийности социальных групп, резонирует в среде каждой личности. «Без игры стихий нет стихийности» [4, с. 11]. Стихия – это сила, способная провоцировать массу людей к одинаковым неосознаваемым поступкам, наполняя, при этом, среду каждого человека из этой массы общими для этой массы ценностями. «Присутствие стихии в среде – это объективное условие приобретения человеком ценностей в результате его жизненных «стихийных» событий» [2, с. 46]. Среда метит человека стихиями и тем самым насыщает его образ жизни соответствующими признаками. Учитывая многочисленность событий и способов освоения личностью предоставленных средою возможностей, их не стоит все относить к стихиям. Необходимо так же разделять, что неуправляемые социальные процессы могут быть как спонтанными, так и стихийными, при этом стихийные процессы могут также быть спонтанными либо организованными. Выделяя социальные стихии в особый элемент среды, их нельзя путать с другими, схожими по внешним признакам ситуативными процессами, отличающимися по силе и способу воздействия, и не характеризующими среду. В педагогике встречаются такие понятия: «поток», «ресурсное состояние», «атмосфера», «аффект», «страсть», «заражение»

и др. «Педагогический смысл явления, называемого «стихией», состоит в его власти над детьми» [1, с. 58]. Стихии несет в себе среда каждого человека, но не каждое схожее описываемое действие человека вызвано стихией и, соответственно, может быть его средой.

Стихии, наполняющие среду человека, задают вектор ценностной ориентации личности и их роль становится заметна в реализуемом этой личностью образе жизни. Ценности личности, как и среда, в которой они формируются, являются объективной реальностью, и не тождественны ценностным ориентирам, которые могут декларироваться, но не принадлежать человеку.

Представляя воспитание как системный процесс овладения личностью необходимыми ценностями общества, которые не приобретаются сиюминутно, а формируются непрерывно и присутствуют в образе жизни личности, отметим, что наличие в среде необходимых стихий будет играть в этом процессе доминирующую роль. Система воспитания должна стать управленческой стратегией по формированию в социуме конкретных ценностей, слагающих личностную сущность из стихийных процессов. Каждая ниша может иметь в себе десятки стихий, но только той стихии будет суждено стать средой ребенка, которая способна будет захватить его сознание и подчинить себе его внутренний мир. Декларировать разного рода ценности общества и не наблюдать этой ценности в образе жизни людей значит говорить об отсутствии этой ценности в их среде.

Технология средового подхода позволяет акцентировать внимание на важности средообразовательного процесса, организуемого субъектом управления с компонентами среды. Роль стихии в процессе воспитания должна пониматься как необходимый и естественный процесс самоорганизации личности. Либо педагог, используя свой ресурс, пытается генерировать стихию в соответствии со своей педагогической задачей, либо он становится свидетелем господства уже существующих в этой среде стихий. Мастерство педагога находится в сфере постоянного диагностирования и управления средообразовательным процессом, использования ресурса среды как средства в воспитании личности.

Библиографический список

1. *Боровская Е.В.* Модель мониторинга образовательного процесса в логике средового подхода / Е.В. Боровская, Л.В. Волкова, И.И. Сулима, О.Л. Кораблев, Ю.С. Мануйлов, Е.В. Орлов, О.Е. Фефелова; под ред. Ю.С. Мануйлова. – Н. Новгород: ГОУ ДПО НИРО, 2010. – 102 с.
2. *Кораблев О.Л.* Стихийные процессы и средовой подход // Средовой подход в контексте гуманитарного знания: Материалы научного форума. – Н. Новгород, 2016. – 80 с.
3. *Мануйлов Ю.С.* Воспитание средой: сб. статей разных лет. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2003. – 119 с.
4. *Мануйлов Ю.С.* О стихии, стихийности и стихиальности в образовании // Стихии, стихийность и стихиальность в образовании: сб. науч. статей / под ред. Ю.С. Мануйлова (отв. ред.), И.И. Сулимы, Е.В. Орлова, Е.М. Кузьминой. – М.; Н. Новгород: РАСТР-НН, 2007. – 148 с.

ВОСПИТАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

Чагина А. В.
г. Кострома, Россия,
ВАРХБЗ им. С.К. Тимошенко
alinachagina90@gmail.com

Статья посвящена воспитанию межкультурной коммуникативной компетентности обучающихся во внеучебной познавательной деятельности. Изучена структура межкультурной компетентности. Рассмотрено понятие «коммуникативная компетентность». Перечислены мероприятия, направленные на формирование межкультурной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, межкультурная коммуникативная компетентность, межкультурное общение.*

Проблема межкультурной коммуникации сегодня особенно актуальна в глобальном аспекте сотрудничества и взаимопонимания. Интеграционные процессы, транскультурные взаимодействия делают мир все более взаимосвязанным и единым. Человечество постепенно, но последовательно переходит к широкомасштабному общению в рамках не только стран и континентов, но и всего мирового сообщества. Таким образом, современное развитие межкультурных отношений основано именно на развитии межкультурного пространства (открытие границ, взаимопроникновение культур и т. д.).

Международный опыт свидетельствует о том, что сотрудничество детей и молодежи вносит свой вклад в установление взаимопонимания и мирного диалога между народами. Воспитывая подрастающее поколение в духе толерантности и интереса к другим культурам, общество обеспечивает социальную стабильность и мирное сотрудничество. Однако следует отметить, что исторически создавшаяся ситуация многонационального развития не соответствует показателям желаемого уровня готовности молодого поколения к осуществлению межкультурной коммуникации, поэтому роль образования, а в более частном случае – образовательного учреждения, нельзя недооценивать.

Качество образования является одним из важных показателей уровня жизни населения, позволяющим человеку быть открытым миру, сокровищам мировой культуры. Очень важно, чтобы формирование культуры мира и взаимопонимания у подрастающего поколения посредством участия в межкультурной коммуникации было выделено в особый вид грамотности, которая необходима каждому в третьем тысячелетии.

Таким образом, мы можем говорить, что любой образовательный проект современности есть не что иное, как проект межкультурной коммуникации, предполагающей знание языков, культурных традиций; адаптацию к инокультурной среде; транскультурные взаимодействия с прошлым и настоящим и т. д., направленные, в конечном счете, на формирование гражданина Европы или гражданина мира [2, с. 45].

---

* Исследование проводится при финансовой поддержке РГНФ (проект № 17-06-00607а).
© Чагина А. В., 2017.

К настоящему времени накоплен весьма значительный объем информации о результатах исследования феномена формирования межкультурной коммуникативной компетентности у детей. Однако этот феномен столь многогранен, что до сих пор ученые, педагоги, общественные деятели не выработали единого взгляда на его содержательное наполнение. Проведя исторический и теоретико-педагогический анализ, мы раскрыли некоторые ключевые понятия феномена «межкультурной коммуникативной компетентности» [2, с. 45].

Американский исследователь Сабина Маккинон понимает межкультурную компетентность как способность развивать целевые знания, навыки и отношение, ведущие к внешне правильному поведению и процессу коммуникации, которые оба эффективны и уместны в межкультурном взаимодействии. В структуру межкультурной компетентности автор включает:

1. **Знания:**

- Знание понятия «культура»: понимание как культура формирует свою идентичность и мировоззрение;
- Специальные знания о конкретной культуре: общие сведения и анализ базовой информации о других культурах (история, ценности, политика, экономика, стиль общения, убеждения и обычаи);
- Социолингвистический аспект: усвоение базовых местных языковых навыков, выявление различий в вербальной и невербальной коммуникации, умение распознавать национальность по речи собеседника;
- Осознание глобальных проблем человечества и тенденций: понимание насколько данная культура вовлечена в процесс глобализации и соотнесение местных проблем с глобальными.

2. **Умения и навыки:**

- Умение слушать, наблюдать, оценивать: положительное оценивание терпения и настойчивости, минимизация этноцентризма, желание «разгадать» чужую культуру;
- Анализ, интерпретация и соотношение: поиск и анализ ключевых моментов, причинной связи между ними и отношений;
- Критическое мышление: умение смотреть на мир и интерпретировать его с точки зрения других культур и своей собственной.

3. **Отношение:**

- Уважение: поиск атрибутов культуры, ценность разнообразия культур, сравнительный анализ и воздержание от предрассудков о культурных различиях;
- Открытость: прекращение критики других культур, положительное отношение к очевидным различиям культур, готовность к пониманию своей неправоты в суждениях;
- Любопытство: поиск межкультурного взаимодействия, видение различия как возможность научиться чему-то новому, быть осведомленным о собственном незнании чего-либо;
- Чувство открытия: терпимость к неоднозначности и рассмотрение ее как положительного опыта, желание выйти из «зоны комфорта» [1, с. 24].

Проанализировав понятие межкультурной компетентности, можно сделать вывод о том, что это не врожденный феномен, а процесс длиною в жизнь, который необходимо развивать при помощи определенных навыков, знаний и отношения.

Межкультурное или интеркультурное общение оказывается возможным благодаря интегративной способности – коммуникативной компетенции, которой обладают общающиеся лица. Однако более полноценным и эффективным межкультурное общение становится лишь тогда, когда, обладая культурными знаниями и оперируя соответствующими категориями, представители разных культур, благодаря особой способности межкультурной компетентности, способны преодолевать барьеры, возникающие из-за стереотипных установок, предрассудков и других затрудняющих общение факторов, таких как недостаточно хорошее владение языком общения или неполное знание культурных норм, правил [1, с. 24]. В предложенной многоуровневой концептуальной модели межкультурная коммуникативная компетентность является психологическим новообразованием высшего порядка, функционирование которого делает возможным межкультурное общение профессионально-делового, социокультурного и личного характера.

Опыт воспитательной деятельности, направленной на формирование межкультурной коммуникативной компетентности у детей в образовательном пространстве школы, позволяет нам сделать *следующие выводы*:

1. Межкультурная коммуникативная компетентность у детей обеспечивается посредством формирования таких качеств личности, как чувство патриотизма, толерантность, способность к сотрудничеству, личная ответственность за свои поступки, умение быть как хорошим слушателем, так и собеседником;

2. Устойчивость и зрелость морального сознания достигается тогда, когда знания ребенка по вопросам межкультурной коммуникации приобретают форму личных взглядов и убеждений, выступают в качестве мотивов и установок поведения. Многое зависит от того, в какой мере эти знания приобретают для него личностный смысл, прошли через его эмоциональные переживания и превратились в руководящие принципы (мотивы) его действий и поступков. В личностном плане эти принципы (мотивы) деятельности и поведения приобретают форму *взглядов и убеждений*, формирование которых и составляет основу включения детей в межкультурные отношения;

3. В целом, если деятельность носит регулярный и содержательный характер и органически сочетается с формированием у детей потребностно-мотивационной сферы и интеллектуально-эмоционального компонента в развитии межнациональных отношений, она должна, несомненно, способствовать установлению убеждений и выработке многостороннего опыта поведения, что можно рассматривать как проявление высокого уровня готовности к межкультурной коммуникации [4, с. 358];

4. Важнейшими педагогическими средствами воспитания межкультурной коммуникативной компетентности обучающихся во внеучебной познавательной деятельности являются такие мероприятия, как «Дни национальностей», «Тотальный этнический диктант», просмотр фильмов, игровые ситуации, дискуссионный клуб, создание проектов на тему толерантности, проведение «Уроков добра»;

5. *К ожидаемым результатам*, характеризующим готовность детей к межкультурной коммуникации, можно отнести развитие личностного потенциала через освоение системы этнической и культурной грамотности; развитие толерантности, миролюбивости и гибкости в общении с представителями разных культур;

приобретение практических навыков и творческих достижений в деятельности по осуществлению межкультурной коммуникации; создание авторских творческих проектов различного уровня в сфере межкультурной коммуникации; устойчивость моральных суждений и нравственных позиций в процессе межкультурного взаимодействия; наличие положительной и устойчивой динамики развития качеств и способностей к осуществлению межкультурной коммуникации, зафиксированной педагогом по качественным и количественным показателям; наличие внутренней мотивации у детей к участию в межкультурной коммуникации.

Проведенная работа подтвердила, что при целенаправленных усилиях педагога в процессе внеучебной деятельности у обучающихся могут быть сформированы умения и навыки межкультурной коммуникации. В деятельности педагогов по развитию толерантных личностных качеств, взглядов и установок учащихся, контроля над своим поведением, большое значение приобретают знания о культуре, традициях и обычаях других народов; понимание значимости этнокультурного разнообразия; уважительное отношение к иным точкам зрения и ценностям, отличным от собственных; умение преодолевать трудности в коммуникативных и иных формах взаимодействия.

Развитие межкультурной коммуникативной компетентности является важнейшим социокультурным фактором воспитания толерантности, эмпатии, открытости, готовности ребенка к конструктивному преодолению коммуникативных трудностей в повседневных ситуациях общения [3, с. 357].

Библиографический список

1. *Корнеева Е.Н.* Нестандартные дети. – М.: Эксмо, 2001. – С. 23–26.
2. *Рябова В.И.* Оценка готовности детей к межкультурной коммуникации // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 44-48.
3. *Самохвалова А.Г.* Социокультурные факторы конструктивного преодоления ребенком коммуникативных трудностей // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – Вып. 51. – № 3. – С. 357–365.
4. *Харламов И.Ф.* Воспитание патриотизма и культуры межнациональных отношений. – М.: Гардарики, 2007.

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРА НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Чеботарева И. В., Короткова С. В.

г. Луганск, Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко,
irina_pedagogika@mail.ru, pictor15@rambler.ru

В статье акцентировано внимание на причинах, по которым виртуальный мир, создаваемый компьютерными играми, является для детей более привлекательным, чем реальный мир. Представлены негативные последствия от «общения» ребенка с компьютером и отмечен вред данного воздействия на духовно-нравственную сферу личности. Подчеркну-

© Чеботарева И. В., Короткова С. В., 2017.

то, что создание условий для духовно-нравственного становления ребенка значительно снижает риск возникновения компьютерной зависимости.

Ключевые слова: *компьютер, компьютерная зависимость, ребенок, духовно-нравственное становление, личность.*

Духовно-нравственное становление ребенка осуществляется под воздействием ряда факторов (семья, школа, СМИ, улица). В последние годы в жизни детей появился компьютер, который для многих стал еще одним членом семьи, первым другом, которому ребенок зачастую уделяет значительно больше времени, чем родственникам и друзьям. Игнорировать этот фактор или недооценивать его воздействие на духовно-нравственную сферу личности нельзя, поскольку существует ряд исследований, подтверждающих негативное влияние компьютера не только на физическое, но и на духовное состояние человека (Г. Грезийон, Г.Е. Гунн, Г. Г. Демирчоглян, К. Керделлан, И. Я. Медведева, Е. И. Петрова и др.).

Выявим причины, по которым ребенка влечет к «чудо»-технике, и выясним, отчего погружение в виртуальный мир, создаваемый компьютерными играми, является для детей более заманчивым, чем реальная жизнь. Одной из основных причин, с нашей точки зрения, является снижение внимания родителей к детям. Если раньше наблюдалось недобросовестное выполнение отцовско-воспитательной миссии, то в последнее время уже заговорили о недостатке внимания со стороны матерей. Появилось даже понятие «синдром холодного материнства», суть которого состоит прежде в материальном обеспечении ребенка, а духовное общение, качественное выполнение воспитывающей функции отошло на второй план или вовсе стало игнорироваться матерью. Безусловно, в таких семьях ребенок не получает заряд любви, нежности, заботы. Что понесет он в мир, что сможет он отдавать другим людям, если не получил душевного тепла от самого близкого и дорогого человека – матери? Подтверждением выше сказанного являются результаты исследования, проведенного среди детей Луганска возрастом от 6 до 9 лет (всего 180 респондентов). Из них 70 % отметили, что родители всегда заняты работой и практически не проводят с ними время.

Бесконечно занятым родителям проще всего посадить ребенка за компьютер и позволить ему бесконтрольное «общение» с другим миром, где все происходит по другим законам. Проще до поры до времени. Ведь подобное «общение» зачастую наносит глубокие душевные травмы, излечить которые бывает очень трудно, поскольку машина «сформировала» у ребенка искаженное представление о реальном мире, о значении важнейших человеческих качеств, без которых человека нельзя назвать разумной, нравственной личностью.

Следующей причиной, по которой компьютер завоевывает сердце и разум ребенка и вытесняет человеческое общение, является быстро формируемая патологическая привязанность к нему. Чаще всего, в литературе выделяют три основные формы зависимости от компьютерных технологий: компьютерная игровая зависимость, отмечаемая даже у дошкольников; Интернет-зависимость («путешествие» по сайтам, часто бесцельно); «компьютерный садизм» как навязчивое желание бесконечно совершенствовать свой компьютер [3].

Патологическая привязанность к компьютеру, как утверждают многие ученые, схожа в некотором отношении с наркотической зависимостью, поскольку негативно влияет на тело, душу и дух ребенка. Наибольший вред связан с духовными нарушениями. Во-первых, это погружение в мир иллюзий и греховных

страстей, а во-вторых, – психологическая зависимость от виртуальной (мнимой, искусственно созданной) реальности, которая вживляется в сознание человека так, что он как бы живет одновременно в двух мирах – реальном и виртуальном, что, безусловно, отражается на его духовном состоянии [5].

В качестве фактора риска формирования компьютерной зависимости может выступать высокий уровень тревожности, выражающейся в переживании эмоционального дискомфорта, смятении, ожидании неблагополучия, предчувствия грозящей опасности [6]. Основными причинами появления у детей тревожности, как правило, являются нарушения родительско-детских отношений; высокий уровень требовательности к ребенку; низкий уровень самооценки; тревожность родителей. Следует отметить особенность последней причины. Даже во вполне благополучной семье родители могут иметь повышенный уровень тревожности, связанный с проблемами на работе, материальными трудностями, стрессами и т. д. Например, многие дети Луганска и их родители имеют посттравматический синдром, одной из характерных особенностей которого является страх, порождающий высокий уровень тревожности. Ребенок, которому дискомфортно жить в реальном мире, уходит в виртуальный, на какое-то время забывая о своих проблемах и переживаниях, но снижение ощущения дискомфорта носит временный характер. Результаты наших исследований показали, что 48 % респондентов любят играть в компьютерные игры, причем из них 32,5 % на военную тему. Дети, и без того живущие в условиях стрессовых ситуаций, получают дополнительный стресс, проводя длительное время за играми, многие из которых имеют не созидательный, а деструктивный характер. Из реального мира, и так не самого приятного для протекания детства, они погружаются в виртуальный мир, где нет общения с родными, сверстниками, где жесткость и агрессия представлена в концентрированном виде, а нравственные качества не являются важными для победы в том или ином поединке героев компьютерной игры. Возникает компьютерная игровая зависимость, наносящая наряду с последствиями войны глубокие душевные травмы.

Что же происходит с душой ребенка, увлеченного компьютерными играми? В отличие от просмотра телевизора, когда ребенок является просто пассивным зрителем, компьютерная игра делает ребенка активно действующим лицом, унося его в иллюзорный мир. Тело ребенка остается рядом с родителями и это их радует, но его сознание далеко от семьи, оно не реагирует на то, что происходит вокруг родных людей. Если фильм когда-нибудь заканчивается, то игру остановить очень сложно, она засасывает ребенка, подобно тому, как это отражено в фильме «Джуманджи» (реж. Дж. Джонстон, 1995 г.). Главный герой, по условиям игры, попадает на несколько лет в джунгли, но уже с реальными животными и тяжелыми условиями выживания. Главный герой возвращается в реальный мир взрослым человеком, закаленным физически и нравственно. Однако, с детьми, что проводят множество часов в виртуальном мире, происходят несколько иные преобразования – потеря душевной целостности.

Игровая реальность выступает своеобразным трансформатором сознания ребенка; эмоции, возникающие у игрока, направлены на персонажа игры, а его достижения воспринимаются как личные. Средой формирования личностных качеств для ребенка, проводящего продолжительное время за игрой, является не семья, не педагоги, а игровая реальность. У героев игр дети учатся, им подражают, ими восхищаются. Как подтверждают исследования, дети с высокой степенью игровой компьютерной ориентированности имеют низкие показатели по та-

ким параметрам субъектности, как способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, понимание и принятие другого, саморазвитие [2].

А.Г. Днепров подчеркивает, что в играх агрессивного характера для прохождения на следующий уровень необходимо либо убивать, например, червячков, монстров, людей, либо разрушать – постройки, города, планеты. Что могут формировать подобные игры, и как под их воздействием ребенок будет вести себя в реальной жизни? Исследователь отмечает, что действия, происходящие на экране монитора в процессе игры, могут быть перенесены в реальный мир. Не зря мониторы в компьютерных салонах ограждены плотным стеклом, а стулья используются легкие, поскольку под воздействием игры ребенок может пустить в ход не только кулаки, но и тяжелые предметы, находящиеся под рукой [3].

Под воздействием компьютера у детей формируется неправильное восприятие мира, что подтверждается исследованием М.Н. Мироновой «Рисунок всего мира». Дети, которые не проводят длительное время за компьютером, изображают на рисунках яркий, красочный мир, с людьми, природой, а вот дети, имеющие компьютерную зависимость, изображают символы деструкции: взрывы, оружие, кровь, черепа, убийства и другие негативные моменты, вызывающие у человека страх и беспокойство [5].

Современный мир характеризуется снижением значимости таких важных качеств, как любовь к людям, милосердие, порядочность, ответственность, сострадание. Компьютерные игры, в которых происходят ежеминутно кровавые разборки, убийства и другие явления не созидательного характера, усугубляют и без того негативные процессы в реальном мире. Дети в процессе игр привыкают к крови, дракам, убийствам; в реальном же мире трагедии, произошедшие даже с близкими людьми, воспринимаются ими подобно тому, как это было в виртуальном мире. Более того, случается, что дети агрессивно реагируют на людей, которые их раздражают, например тех, кто отвлекает от «общения» с компьютером.

Если подойти грамотно к анализу содержания компьютерных игр, на первый взгляд, безобидных, то можно увидеть, что, во-первых, они внедряют в сознание позитивное отношение к миру демонов, разрушая тем самым барьер, установленный Всевышним между человеком и падшими ангелами (игра «Звездные войны», имеющая ярко демонический характер); во-вторых, подобные игры приучают ребенка жить по законам безбожного мира, где выживает и «побеждает» сильнейший, хитрейший. «Человеческая личность в этом мире перестает что-либо значить; она воспринимается не как ближний, не как образ Божий, а как «условный противник» или «строительный материал» [4].

Вовлечение в виртуальный мир очень выгодно дьяволу, поскольку через безнравственные игры он может воздействовать на неокрепший ум ребенка, вкладывать в его сознание то, что противоречит законам Бога, тем самым отдаляя человека от Небесного Отца. Сущность дьявола в том, чтобы таких людей в мире стало как можно больше, а детская душа является для него легкой добычей, поскольку ребенок пока не способен ставить духовную защиту и облекаться во всеоружие Божье (Ефесянам 6:11–18). Сатана хитрыми уловками пытается втянуть человека в мир безнравственности, направить его на дорогу, ведущую к гибели. Принимая вид Ангела света (Второе послание к Коринфянам 11:14) и используя для своих гнусных дел современные средства, например, возможности компьютерной техники, дьявол покоряет умы духовно незащищенных людей. Однако это не означает, что нет возможности противостоять подобным нападкам дьявола. Прежде, чем предлагать раз-

личные способы борьбы с последствиями негативных проявлений в детском поведении, необходимо выявить причины, по которым ребенок оказался по ту сторону реального мира. Почему он чувствует себя в виртуальном мире уверенно, а реальный мир стал для него чужим и, соответственно, все, что в нем существует, не представляет для ребенка ценности, порой, даже родные люди.

Считаем крайне важным не допускать ребенка к компьютеру, не создав ему прежде условий, в которых он будет чувствовать нужность и любовь со стороны взрослых, пока не будут заложены основы нравственности, духовного единства со своей семьей, не сформировано уважение к людям, мнению другого и его инаковости. Тогда не будет необходимости объяснять ребенку вред от кровавых и деструктивных игр, он просто не будет получать морального удовлетворения от участия в них, это будет против его внутреннего духовного состояния, его разум и сердце будут подсказывать, что это плохо, вредно, противно, мерзко. Такой ребенок отдаст предпочтение общению с родными, друзьями или играм культуроформирующей направленности, в которых участвуют реальные люди.

Библиографический список

1. Библия // Каноническая библия. Синодальный перевод. – М.: Российское Библейское Общество, 2007. – 1074 с.
2. *Гришина А.В.* Психологические факторы формирования игровой компьютерной зависимости в младшем подростковом возрасте // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 88. – С. 7–81.
3. *Днепров А.Г.* Защита детей от компьютерных опасностей (+CD). – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
4. *Дубинин А. свящ.* Ребенок в мире TV и компьютеров [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: https://azbyka.ru/deti/rebenok-v-mire-tv-i-kompyuterov-svyashh-aleksandr-dubinin.
5. Ребенок и компьютер: сб. материалов / И.Я. Медведева, Т.Л. Шилова, М.Н. Миронова и др. – Клин: Христианская жизнь, 2009. – 320 с.
6. *Симатова О.Б., Гранина К.В.* Тревожность как фактор риска и протекции игровой компьютерной аддикции у подростков // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 1 (29). – С. 235–239.

САМОВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ДЕФИНИЦИИ

Наумчик В. Н., Паздников М. А.

г. Минск, Беларусь, Республиканский институт профессионального образования, viktor_n@list.ru;

Гимназия-колледж искусств им. И. О. Ахремчика, Mikhail.pazdnikov@list.ru

В работе проводится сравнение педагогического явления – воспитание личности – с физическим – голографированием объекта. Показано, что подобно голографической пластинке, личность есть продукт голографического отражения, прежде всего, социального мира на индивиде. На этом сравнении выделяются два вида воспитания: закрытый и от-

© Наумчик В. Н., Паздников М. А., 2017.

крытый. Предпочтение отдается открытому типу воспитания, поскольку он отличается ненасильственным характером взаимодействия индивида и воспитателя.

***Ключевые слова**: воспитание, самовоспитание, социализация, инкультурация, перфекционизм.*

Проблема воспитания была и остается актуальной. Развивая теорию воспитания личности, ученые, прежде всего, стараются решить проблему его эффективности. При этом трудно прийти к единому пониманию объекта изучения. Получается, что это и процесс..., и способность..., и результат..., и многогранное явление..., и дидактический фактор…, и путь…, и сторона саморазвития личности…, и педагогическая проблема. Как заметил российский писатель Ф. Искандер, парадокс воспитания состоит в том, что хорошо поддаются ему как раз те, кто не нуждается в воспитании. Попробуем разобрать – так ли это на самом деле?

Практика показывает, что в воспитании сложились два принципиально различающихся направления: закрытое воспитание, когда ребенка всячески изолируют от внешнего мира, который, по мнению воспитателей, способен отрицательно повлиять на его характер; и открытое воспитание, в основе которого лежит тесное знакомство ребенка с реальным миром, с его положительными и отрицательными сторонами.

Против воспитания ребенка путем его изоляции выступали многие выдающиеся педагоги. Сторонниками открытого воспитания были Л. Н. Толстой, К. Н. Вентцель, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др. Так, А. С. Макаренко подчеркивал, что «воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги» [2, с. 15]. Обратим внимание на то, что слова А. С.Макаренко созвучны с мнением Л. Н. Толстого: «Детские игры, переживания, наказания родителей, книги, труд, учение насильственное и свободное, искусство, науки, жизнь – все образовывает» [5]. Трудно не согласиться с позицией этих ученых.

Воспитание вполне можно рассматривать как проекцию всего многообразного мира на «Я» конкретного человека. Оно есть отражение в сознании личности окружающей ее действительности – социальной, предметно-чувственной, духовной. Воспитываемый человек – это своеобразная голографическая пластинка, которая уже отразила и продолжает отражать весь мир. Вот почему эта голографическая запись будет неполной и, следовательно, ущербной, если в процессе ее формирования будет происходить «фильтрация сигнала», если в воспитании мы будем совершать насилие над личностью в том смысле, что будем «воспитывать» ее только на положительных, по нашему мнению, примерах [3]. Социальным фильтром должен стать сам воспитуемый, а воспитатель должен лишь приоткрыть ему мир со всеми его противоречиями и несовершенствами.

Высказывания Л. Н. Толстого и А. С. Макаренко следует рассматривать как методологически ценные наблюдения. Дело в том, что окружающий мир объективно «образовывает» растущую личность. Ценности общества присваиваются маленьким человеком помимо его воли, стихийно. Усвоение приемлемых обществом образцов поведения начинается с первых месяцев жизни. В дальнейшем этот процесс получает организованную форму еще в детские годы, когда психика

особенно пластична и впечатлительна. От детских переживаний тянутся нити к будущим моральным убеждениям, предубеждениям, склонностям, успехам и неудачам. З. Фрейд справедливо подчеркивал, что «ребенок – отец взрослого». Л. Н. Толстой говорит о ранних годах своей жизни: «Разве не тогда я приобрел все то, чем живу теперь, и приобрел так много, так быстро, что всю сознательную жизнь я не приобрел и одной сотой того?» [5].

В данном случае нельзя не сделать вывод о раннем детстве как сензитивном периоде самовоспитания, когда хоминизация, инкультурация, социализация человека происходят преимущественно на бессознательном уровне. Позицию раннего самовоспитания разделял педагог и писатель С. Л. Соловейчик, которому принадлежит афоризм: «Детей не надо воспитывать – с детьми нужно дружить [4].

Вместе с тем, в педагогической литературе самовоспитание часто рассматривается, только как осознанная деятельность субъекта, направленная на развитие в себе социально одобряемых, нормативных качеств личности и совершенствование образа жизни через интериоризацию духовных ценностей, традиций и обычаев, принятых в данном обществе, преодоление недостатков в исполнении социальных ролей. Одна из первых попыток определить функции самовоспитания в формировании личности сделана Г. Кершенштейнером. Согласно ему, в развитии личности господствует закон вытеснения воспитания в самовоспитание. Последнее начинается в 13–14 лет и представляет собой планомерную работу по совершенствованию самого себя.

Известный педагог А. И. Кочетов, разделяющий позицию Г. Кершенштейнера, так определяет самовоспитание: «…это целеустремленное, заранее запланированное развитие своих сил и способностей в процессе своей деятельности и специальных упражнений, тренировок. Все, что есть в человеке: его ум, талант, физическая сила, воля – все это результат приспособления, подражания и самовоспитания, т. е. следствие различных форм участия каждого в собственном психическом и физическом развитии» [1, с. 4].

Возможно, в этом противоречии и состоит один из источников наших трудностей в воспитании детей. Полагая, что самовоспитание начинается в подростковом возрасте, мы активно воспитываем ребенка, пытаясь привить ему те качества, которые, по нашему мнению, ему окажутся полезными. При этом многочисленные воспитательные программы адресуются детям, в то время как их необходимо обратить на мир взрослых, на совершенствование тех, кто эти программы пишет.

Вместе с тем дети изначально хотят быть хорошими, а следовательно, природа заложила в них потенциал самовоспитания на уровне бессознательного. Детское копирование поведения, игры, подражание есть проявление самовоспитания, самосовершенствования, самостроительства. Стремление к совершенству (перфекционизм) есть проявление самовоспитания маленького человека. Перфекционизм есть вектор развития личности, заложенный самой природой.

Л. Н. Толстой отмечал один из парадоксов воспитания: «…воспитывая, образовывая, развивая, или как хотите, действуя на ребенка, мы должны иметь и имеем бессознательно одну цель − достичь наибольшей гармонии в смысле правды, красоты и добра». «Мы видим свой идеал впереди, когда он стоит сзади нас». Большей частью воспитатели упускают из виду, что детский возраст есть перво-

образ гармонии, и развитие ребенка, который независимо идет по неизменным законам, принимают за цель. Идеал наш сзади, а не впереди. Воспитание портит, а не исправляет людей, и чем больше испорчен ребенок, тем меньше нужно его воспитывать, тем больше нужно ему свободы. На этом основании он предлагал отказаться от воспитания вовсе, поскольку воспитание, по его мнению, лишь портило маленького человека и создавало иллюзию совершенствования [5]. Сущность парадокса воспитания, отмеченного Л. Н. Толстым, состоит в том, что старшее поколение, обладающее всеми недостатками своего времени, как основная сила воспитательного воздействия, должно воспитать молодое поколение, лишенное этих недостатков. Этот парадокс невозможно разрешить, исключив из рассмотрения самовоспитание – стихийное и осознанное.

Самовоспитание проявляется через самосознание. Человек не может сформировать мировоззрение, не занимаясь самовоспитанием. И поскольку мировоззрение есть проявление глубинных основ человека и оно имманентно личности, то самовоспитание осуществляется также постоянно – стихийно и осознанно. Самовоспитание есть проявление мировоззрения. В детском возрасте формирование мировоззрения непосредственно связано с наблюдательностью. Наблюдательность как важнейшее качество творческого человека максимально присуще детям. Дети обладают природным даром наблюдательности, они видят то, чего не видят взрослые.

Дети, развитие которых происходит наиболее эффективно, обычно называются «одаренными». Как одаренность проявляется в маленьком ребенке? Что заставляет родителей увидеть в малыше талант и потом искать признания своего открытия у специалистов? Наиболее частое проявление одаренности – это ранняя речь и большой словарный запас. Наряду с этим замечается необычайная внимательность, ненасытное любопытство и отличная память. Все эти качества связаны, прежде всего, с непроизвольной работой сознания ребенка. Самовоспитание осуществляется так же интенсивно. Психологи утверждают, что процесс самовоспитания представляет собой кристаллизацию того, как на ребенка реагируют другие люди. В ходе своих исследований окружающего мира ребенок узнает, что он может или чего не может сделать в реальном мире, а окружающие разными путями показывают ему, насколько эти достижения ценны. Поведение личности в большой степени определяется конечным результатом, в этом состоит суть присвоения моделей приемлемого социумом поведения. Нельзя отрицать, что дети обладают особой сензитивностью к самовоспитанию, и оно происходит преимущественно на уровне бессознательного. Однако механизм самовоспитания остается загадкой даже для специалистов.

Возвращаясь к проблеме дефиниции, следует отметить, что самовоспитание – это осознанная, а также неосознанная деятельность человека, предопределяемая ведущими личностными предпосылками, возникающими в процессе социализации, инкультурации и воспитания, направленная на совершенствование себя как личности, что обеспечивает человеку позицию субъекта социализации.

Библиографический список

1. *Кочетов А.И.* Как заниматься самовоспитанием. – Минск: Выш. шк., 1985. – 256 с.
2. *Макаренко А.С.* Собр. соч. в 4 т. Т. 4. – М.: Правда, 1987.

3. *Наумчик В.Н.* Социальная педагогика: Проблема «трудных» детей: Теория. Практика. Эксперимент: Пособие для учителей, воспитателей, студентов, магистрантов, аспирантов пед. высш. учеб. заведений / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2005. – 400 с.
4. *Соловейчик С.Л.* Педагогика для всех. – М.: Первое сентября, 2000. – 496 с.
5. *Толстой Л.Н.* Педагогические сочинения. – М.: Гос. учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 444 с.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ваулина Е. Н., Тихомирова Е. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
tichomirowa82@mail.ru

В статье раскрывается значение изобразительной деятельности как диагностического средства, способа трансляции воспитательного воздействия, построения диалога с одаренным ребенком, мощного развивающего фактора. Рассматривается художественный образ как результат осмысления и эмоционального отражения подростком окружающей действительности. Приводятся результаты исследования ресурсности изобразительной деятельности для личности подростка и построения взаимодействия с ним.

***Ключевые слова**: изобразительная деятельность, художественный образ, подростковый возраст, включенность, ресурсность, состояние потока, воспитание, взаимодействие.*

Подростковая среда – это особое проблемное поле. Для подросткового возраста характерно большое количество новообразований: активно развивающееся самосознание; формирование идеала личности; склонность к рефлексии; потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, имеющей личностный смысл; самоопределение; чувство взрослости [1]. В это время у детей отмечается интерес к различного рода деятельности, повышенная любознательность, склонность к социальному творчеству, появляются первые мечты о будущей профессии. Но в тоже время именно в среднем школьном возрасте, рамки которого по сути совпадают с подростковым, учащийся является наиболее незащищенным, восприимчивым к негативной информации, характеризуется высоким уровнем недоверия к еще недавно значимым взрослым, активным поиском своего места в этом мире. Одаренные дети и подростки, вовлеченные в творческую деятельность, уязвимы вдвойне. Они всегда требуют особого внимания со стороны взрослых наставников. Часто страдает успеваемость таких подростков в общеобразовательной школе. Монотонные и стандартные задания вызывают у них тоску и утрату учебной мотивации. Они задают много вопросов, чем вызывают негативную реакцию педагогов. Как правило, эти дети чрезвычайно чувствительны, ранимы вследствие интровертированности.

У творчески одаренных подростков нередко ярко выражены акцентуированные черты личности, свойственные следующим типам: астено-невротический тип, психоастенический, истероидный и др., которые в свою очередь являются факторами суицидального риска. Будучи погруженным в изобразительную дея-

© Ваулина Е. Н., Тихомирова Е. В., 2017.

тельность, пребывая, например, в потоковом состоянии, подросток может быть агрессивным, т. к. окружающая реальность возвращает его к необходимости заниматься учебными предметами, которые ему не всегда интересны. И в этом противостоянии между погруженностью подростка, с одной стороны, и доминирующей позицией взрослого, с другой, проиграют оба субъекта взаимодействия. С таким подростком взрослому надо научиться жить, а не противостоять ему.

Общение со сверстниками у одаренных подростков также складывается неоднозначно по причине разности интересов, непонимания. Гораздо легче складываются у них отношения с более старшими школьниками, имеющими сходные увлечения, или со взрослыми. К тому же степень осмысления жизни у творчески одаренных подростков очень высокая по сравнению с их сверстниками. Они склонны масштабно мыслить емкими понятиями и категориями, им свойственно глобальное мышление образно - ассоциативного характера. Задача педагога в данном случае – стать для ребенка или подростка значимым человеком, который сможет ответить на вопросы, иногда доходящие до уровня научной гипотезы или постановки научной проблемы. Таким учащимся чрезвычайно важно, чтобы с ними разговаривали, а для кого-то, напротив, – чтобы ему не мешали, т. к. состояние потока [2], в котором они пребывают, требует погруженности в себя и в свои переживания. Но в любом случае авторитарная позиция педагога может увести такого подростка в глубокие дебри его интроверсированного сознания, оставляя его одного наедине с геометрической прогрессией нарастающих вопросов: «В чем смысл жизни?», «Почему меня не принимает общество?», «Почему я должен принимать мир, который загоняет меня в определенные рамки?», «Нужен ли я этому миру?», «Стоит ли жить и зачем?».

В рамках нашего исследования подросткам было предложено сделать рисунок на тему «Мир, в котором я живу». Для анализа рисунков был выбран метод контент-анализа по выделенным категориям, к примеру: особенности идентификации себя, как части социума, психоэмоциональное состояние, реализация потребности в принадлежности и безопасности, жизненные перспективы, особенности восприятия окружающих, действительности, самого себя и др. Полученные результаты свидетельствуют о неодназначности восприятия социума художественно одаренными учащимися. В картинах наблюдаются элементы противопоставления себя значимым близким; обесценивания привычного для большинства обычных людей образа жизни, социального уклада; превалируют признаки восприятия общества как безликой массы. На многих рисунках изображены вымышленные персонажи, герои мультипликационных фильмов в стиле аниме, что свидетельствует о предпочтении детей уходить в мир своих иллюзий, туда, где комфортно.

Контрастная цветовая гамма в большинстве рисунков говорит о противоречивости и несогласованности элементов во внутреннем мире авторов, а также о высоком уровне эмоционального напряжения и о наличии тревожности.

Мы приходим к выводу, что изобразительная деятельность может быть не только диагностическим средством, но одновременно и способом трансляции воспитательного воздействия, построения диалога с одаренным ребенком, мощным развивающим фактором.

Нами было проведено анкетирование 30 учащихся художественной школы г. Костромы в возрасте от 11 до 16 лет. Вопросы были как закрытого, так и откры-

того типа, качественный материал был обработан методом контент-анализа по заранее выделенным категориям, отображающим ресурсность изобразительной деятельности в представлении подростков и их субъективную включенность в эту деятельность. Интересно, что даже подростки, которые по результатам опроса вошли в группу с низким уровнем включенности в художественную деятельность, отмечают высокую ресурсность этой деятельности для себя. Например, на открытый вопрос «Художник – это...?», подростки дали невероятно большое количество разноплановых и очень содержательных ответов: художник – это «часть натюрморта, пейзажа, композиции» (мотивационная включенность, погруженность и ресурсность), «творец, психолог, учитель, пример для подражания» (ресурсность, превентивная роль и значимость), «человек, у которого развит внутренний мир» (личностные ориентиры), «человек, способный к реализации необъяснимых вещей», «запечатлитель душ», «чудотворец», «Боженька». На вопрос: «Что такое рисование?» были даны следующие ответы: рисование – это «свобода», «отдых», «наслаждение», «спокойствие.

Эти высказывания говорят, насколько значимой является для подростков изобразительная деятельность, отражают ее ресурсность и некую совладающую со стрессом и напряжением роль, которую они отводят этой деятельности.

Настоящее искусство – это всегда способ активного познания окружающего мира и самого себя, обширное поле деятельности (в том числе и через визуальный опыт познания шедевров мирового искусства). Художник создает определенный образ, который является отпечатком в его сознании реального объекта. Художественный образ рождается только тогда, когда автор умеет оперировать своими впечатлениями, которые лягут в основу его произведения. Психический процесс чувственного выражения идеи заключается в воображении конечного результата труда еще до начала творческого процесса. Оперирование вымышленными образами помогает даже при отсутствии необходимой полноты знаний воплотить свою мечту в созданном произведении. Творение проходит стадию прочувствования, через переживания автора, выстрадано им (Л. Фролова). Древние индийцы считали, что своему рождению искусство обязано тем чувствам, которые человек не смог держать в себе.

Изобразительная деятельность позволяет подростку передать свои эмоции, чувства, которые ему трудно вербализировать; через свое произведение он учится понимать не только других, устройство мира, но самое главное – самого себя. Строительным материалом образа являются личность самого художника и реалии окружающего мира. Художественный образ является как бы продуктом синтеза интериоризации и экстериоризации опыта подростка. Чувственное выражение действительности сочетает в себе объективное и субъективное начала. Оно состоит из действительности, которая переработана художником, отражающей его отношение к тому, что изображено. Мы приходим к выводу, что художественный образ – специфический способ и результат освоения и постижения действительности, преломленный через чувства и мысли автора, наиболее адекватный и сообразный противоречивому характеру подросткового возраста.

Таким образом, мы считаем, что возможности изобразительной деятельности для диагностики внутреннего мира подростка и осуществления воспитательного воздействия достаточно широки, но при этом имеется ряд ограничений, свя-

занных с необходимостью учета ситуативного контекста, психофизиологических особенностей несовершеннолетнего, рассмотрения данных в системе.

Библиографический список

1. *Реан А.А.* Психология подростка. – СПб.: Прайм-еврознак, 2003. – 480 с.
2. *Чиксентмихайи М.* Поток. Психология оптимального переживания. – М.: Альпина Нон-фикшн, 2017. – 464 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПОТЕНЦИАЛЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К ПРОТИВОПРАВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Ершова М. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
maria-120@yandex.ru

Проблема роста правонарушений среди несовершеннолетних, является одной из наиболее значимых на сегодняшний день, несмотря на предпринимаемые государством меры, удается достичь лишь незначительной положительной динамики в данной сфере. В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о воспитании культуры социального поведения у подростков, склонных к противоправным действиям. Рассмотрен опыт деятельности и воспитательный потенциал учреждений дополнительного образования г. Костромы в работе с девиантными подростками; описаны методы профилактики правонарушений среди несовершеннолетних.

Ключевые слова: *подростки, противоправное поведение, воспитательный потенциал, дополнительное образование, профилактика, коррекционная работа.*

На сегодняшний день отмечается неуклонный рост правонарушений среди несовершеннолетних, связанный с различного рода социально-экономическими, психологическими причинами. Огромное влияние на молодых людей оказывает микросоциальная среда. Ближайшее окружение становится особенно значимым, в связи со стремлением подростков включится в группу для совместного время провождения. Неорганизованность досуга, отрицательное влияние СМИ, наследственность, уровень культуры личности подростка, отсутствие познавательного интереса, все эти внутренние и внешние факторы вместе обуславливают рост числа противоправных действий среди несовершеннолетних [4, с. 2]. По мнению Т.Б. Дмитриевой, для личности несовершеннолетних правонарушителей характерны следующие признаки: отсутствие способности к эмпатии (сочувствию), равнодушие к чувствам других людей, неспособность устанавливать эмоционально насыщенные отношения; стремление к получению простых удовольствий без определенного волевого усилия и труда; индифферентное и пренебрежительное отношение к общечеловеческим ценностям [1, с. 23].

Таким образом, можно сказать, что к возрастным особенностям правонарушений несовершеннолетних относятся: особая жестокость и агрессивность, совершение правонарушений в группе, игнорирование общепринятых ценностей,

© Ершова М. В., 2017.

норм, правил поведения, стремление выделится среди сверстников, совершение правонарушений с откровенным вызовом окружающим.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема воспитания (перевоспитания) и психолого-педагогического сопровождения подростков, склонных к противоправному поведению. Далеко не всегда школа становится той социальной средой, где возможно перевоспитание негативных ценностей и склонностей подростков к противоправному поведению. Необходимо альтернативное образовательное пространство, где бы подросток чувствовал себя свободным, принятым, нашел социально-адекватную замену своим деструктивным наклонностям. Таким пространством могут стать учреждения дополнительного образования. Дополнительное образование является одной из самых мобильных и динамично развивающихся инновационных сфер образовательной системы Российской Федерации по разнообразию предлагаемых образовательных услуг и содержанию деятельности, которое характеризуется востребованностью, вариативностью образовательного процесса, динамичностью структурно-организационных форм, направленностью на интеллектуальное, духовное, физическое развитие и самореализацию учащегося, удовлетворение его творческих и образовательных потребностей [2, с. 16].Кроме того, современное общество – это сложная система, которая с каждым годом становится все более открытой, изменчивой, динамичной. Успешность жизни молодого человека в ней определяется, в первую очередь, не стабильной, раз и навсегда освоенной, совокупностью знаний и умений, а способностями к саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации, основанными на чутком восприятии перемен и активной адаптации к ним. Сегодня, как никогда прежде, образование должно быть направлено на формирование менталитета людей – творцов своей судьбы, в том числе владельцев, распорядителей основной своей собственностью – образованностью и социально-профессиональной компетентностью [4, с. 4].

Дополнительное образование представляет собой уникальную психолого-педагогическую систему, деятельность которой взаимосвязана с различными сферами жизнедеятельности человека. Поэтому в качестве его приоритетов можно выделить следующие: возможность реализовать себя в разных видах деятельности, обогащение жизненного опыта личности, стимулирование творческой активности, преемственность содержания общего и дополнительного образования, ответственное отношение к себе и окружающим, коммуникабельность [2, с. 18]. Особое место, в реализации целей, задач дополнительного образования, отводится воспитательной деятельности и психолого-педагогическому сопровождению развития личности, от уровня организованности которых зависит эффективность образовательного процесса учреждений дополнительного образования, развитие потенциала обучающихся. Этот процесс имеет свои особенности и свой алгоритм, и направлен на содействие, помощь в полноценном развитии и саморазвитии личности, ее самоопределении и самоактуализации [2, с. 18].

В Костромской области существуют серьезные проблемы, связанные с растущим числом подростковых правонарушений. По данным комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, в 2016 г. количество преступлений увеличилось с 93 до 94 (+1,1 %), количество участников преступлений сохранилось на уровне прошлого года и составило 84 человека. В группе совершено 43 (2011 г. – 38, + 13,1 %) преступления. В целях решения проблем социализации и реабилитации де-

тей и подростков, находящихся в конфликте с законом, профилактики преступлений и правонарушений несовершеннолетних в Костромской области, принята программа «Мост надежды» на 2013–2015 годы. Основной разработчик Программы – Управление Министерства внутренних дел Российской Федерации по Костромской области. Данной программой предлагается комплекс мер, направленных на решение данной проблемы. Особое внимание уделяется воспитательному процессу подростков, склонных к противоправному поведению [4, с. 3].

Отдельно рассмотрим опыт психолого-педагогического сопровождения в учреждениях дополнительного образования, сотрудничающих с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав г. Костромы в реализации программы «Мост надежды». К таким учреждениям относятся: МБОУ ДОД ДЮЦ «АРС», МБОУ ДОД города Костромы ДДТ «Жемчужина», МБОУ ДОД города Костромы «Центр детского творчества «Ипатьевская слобода», МБУ города Костромы Молодежный комплекс «Пале».

На базе перечисленных учреждений дополнительного образования действует психолого-педагогическая служба, в содержание деятельности которой входят следующие направления психолого-педагогической работы: диагностика; консультирование; развивающая работа, коррекционная работа; психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей; экспертиза.

Особое внимание специалистами психолого-педагогической службы уделяется организации досуга подростков, совершивших противоправные действия. Специалисты, учитывая психолого-педагогический потенциал игр, проводят в учреждениях дополнительного образования различные квест-игры, маршрутные игры, которые развивают у подростков коммуникативные навыки, учат брать на себя ответственность за принятые решения, способствуют профессиональному самоопределению, вызывают интерес к определенным видам творческой, спортивной, прикладной деятельности. Необходимо отметить, что различные досуговые мероприятия проводятся не только внутри учреждений дополнительного образования, но и на уровне микрорайона. Так, например, на базе образовательных учреждений города Костромы в 2015 году на 10 социально-досуговых площадках проведено более 400 спортивных и культурно-массовых мероприятий, охват участников составил более 19 000 человек, в 2016 году организована деятельность одной демонстрационной и трех опытно-экспериментальных площадок по проблемам профилактики асоциального поведения и пропаганде основ здорового образа жизни в детско-подростковых и молодежных коллективах. Кроме того, постановлением администрации города Костромы была утверждена муниципальная программа «Безопасный город Кострома, на 2016–2018 годы». Одной из приоритетных задач которой, является профилактика правонарушений и укрепление системы общественной безопасности города Костромы [3].

Обязательным направлением деятельности психолого-педагогической службы является проведение с несовершеннолетними информационно-правовых бесед с привлечением специалистов Комиссии по делам несовершеннолетних, а также проведение семинаров для родителей, имеющих проблемы во взаимоотношениях со своими детьми-подростками.

Таким образом, психолого-педагогическая работа с подростками, склонными к противоправному поведению, осуществляется следующим образом: диагностика и дифференцирование отклоняющихся поведенческих реакций подростков в коллективе; оценка социальных критериев отклоняющихся стереотипов поведения; психологическое исследование, направленное на определение степени психологической совместимости; анализ данных.

Специалисты Комиссии по делам несовершеннолетних, отмечают высокую эффективность организованной в данных учреждениях дополнительного образования воспитательной деятельности. Главным результатом такой деятельности является положительная динамика в сокращении количества правонарушений среди несовершеннолетних, формирование у подростка активной жизненной позиции, а также усвоение таких понятий как «социальная норма» и «социальные ценности».

Таким образом, поиск новых технологий, нацеленных на воспитание у подростков привычки к систематической работе над собой, рефлексивного отношения к собственной личности, формирование предпосылок самоактуализации, является сегодня перспективным направлением системы образования, которая должна стать пространством гармоничного развития и эффективной социализации подростка с противоправным поведением.

Библиографический список

1. *Дмитриева Т.Б.* Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних. – М.: Юридическая литература, 2007. – 213 с.
2. *Павленок П.Д.* Социальная работа с лицами и группами девиантного поведения. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 185 с.
3. Территориальный орган федеральной службы государственной статистики по Костромской области [Электронный ресурс] // сайт «РАН». – Режим доступа: http://kostroma.gks.ru/
4. *Тимонин А.И., Павлова О.А.* Формирование социально-профессиональной мобильности как задача высшей школы // Ярославский педагогический вестник – 2014. – Т. 2. – № 1. – С. 216–219.

МОДЕЛЬ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Черняева Н. В.

г. Одинцово, Московская обл., Россия,
МБОУ Немчиновский лицей
natavaska@mail.ru

В статье рассматривается модель развивающей образовательной среды дополнительного иноязычного образования в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников. Особое внимание уделяется педагогическому обеспечению процесса дополнительного иноязычного образования старшеклассников в условиях развивающей образовательной среды, которая предоставляет возможность каждому обучающемуся выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию по развитию

© Черняева Н. В., 2017.

иноязычной коммуникативной компетенции, участвовать в образовательном процессе в имеющемся наборе образовательных программ с учетом индивидуального уровня иноязычной коммуникативной компетенции и в зависимости от потребностей и запросов обучающегося в выборе программ.

***Ключевые слова**: моделирование, образовательная среда, коммуникативная компетентность, дополнительное образование.*

Сегодня владение иностранным языком является одной из ключевых компетенций выпускника – будущего специалиста на рынке труда. Для современного иноязычного образования характерна ориентация на межкультурный аспект овладения иностранным языком. Современное общество нуждается в образованных людях, готовых к сотрудничеству, обладающих способностью к межкультурному взаимодействию с представителями других культур [4].

В современных условиях иноязычное образование приобретает новый смысл и на первый план выступает содержание и среда становления познавательного и личностного опыта человека методически проектируемая педагогом. Язык является эффективным инструментом интерпретации образа мира. В свою очередь, познание чужой культуры предоставляет человеку возможность лучше осознать, прежде всего, свою национально-культурную принадлежность. Язык положительно влияет на формирования личности в социуме, а также выступает инструментом социального взаимодействия. Развитие языковой личности, эффективно осуществляющей межкультурное общение, становится главной целью обучения иностранному языку. Становление глобального коммуникационного пространства расширяет и обогащает сферу взаимодействия представителей различных культур и предъявляет требования к качеству межкультурной коммуникации. Способность к осуществлению межкультурной коммуникации и ее эффективность выступают на первый план. В эпоху глобализации общество нуждается в предупреждении конфликта, так как в процессе межкультурного диалога возникают противоречия между национальным самосознание и необходимостью принятия «чужой культуры». Сегодня успешные и эффективные контакты с представителями других культур невозможны без практических навыков в межкультурном общении. Вступая в диалог культур, человек не только расширяет свой кругозор, но и раздвигает границы своего мировосприятия. Одной из важнейших задач иноязычного образования в современных условиях является готовность к диалогу. В соответствии с концепцией Е.П. Пассова, вместо «обучение иностранным языкам» мы используем понятие «иноязычное образование» [Е.И. Пассов, 1998, 2003, 2007]. По мнению Елизаровой Г.В., сегодня нам необходим выпускник – межкультурный коммуникант, способный к общению на межкультурном уровне [2, с. 217–218]. Понятие «уровень» является важным аспектом как в современной отечественной, так и зарубежной методике преподавания иностранных языков. В отечественной методике обучения иностранным языкам степень сформированности коммуникативной компетенции рассматривается в качестве уровня владения языком [1, с. 376].

Рассмотрим ключевое понятие «коммуникативная компетенция». Речевая направленность учебного процесса рассматривается нами как коммуникативность. Термин «коммуникативная компетенция» первоначально вошел в социо-

лингвистику, а затем методику преподавания иностранных языков. Однако, в настоящее время, он уже широко используется в научной литературе и в общеевропейских документах (Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment – Cambridge: CUP, 2001), определяющих политику стран в языковом образовании граждан XXI века.

Иноязычная коммуникативная компетенция – способность человека осуществлять общение посредством языка, то есть передавать собственные мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая соответствующее коммуникативное поведение, заданной ситуации общения. Уровень сформированности коммуникативной компетенции проявляется в процессе общения и не является личностной характеристикой человека. Что касается термина межкультурной коммуникативной компетенции, в зарубежной науке понятие «межкультурная коммуникация» было впервые представлено в работе Э. Холла «Культура и коммуникация. Модель анализа». Он был абсолютно убежден в идентичности таких понятий как культура и коммуникация. В российской науке межкультурная компетенция традиционно рассматривается как часть (иноязычной) коммуникативной компетенции языковой личности. Конечной целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции является достижение такого уровня языковой личности, который позволит ей приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности. Сегодня, успешные и эффективные контакты с представителями других культур невозможны без практических навыков в межкультурном общении. Вступая в диалог культур, человек не только расширяет свой кругозор, но и раздвигает границы своего мировосприятия. Соответственно, обучение должно быть коммуникативно направленным.

Наблюдение за учебным процессом в средней школе показывает, что одна из серьезных ошибок в обучении заключается в низком уровне коммуникативной мотивации как обучающихся, так и педагогов. Одним из средств, способствующей усилению лингвистической подготовки старшеклассников, является программа, реализуемая в рамках дополнительного иноязычного образования. Дополнительное образование направлено на формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании. Дополнительное образование обеспечивает адаптацию детей к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающие способности [3, ст. 75].

Специфика дополнительного образования состоит в добровольности и свободе выбора деятельности, места освоения образовательных программ, в возможности учета индивидуальных потребностей каждого обучающегося. Включенность в систему дополнительных образовательных услуг позволяет более полно выявить и раскрыть индивидуальные склонности старшеклассников к той или иной деятельности, обеспечить более полное удовлетворение потребностей в дефицитных знаниях, навыках, которые не были сформированы в рамках общего образования. Дополнительное образование является равноправным компонентом новой модели российской системы образования, базирующей на основе интеграции общего и дополнительного образования, позволяющего обеспечивать удов-

летворение образовательных потребностей личности, общества и государства и предназначенный для усвоения личностью социокультурных ценностей и развития ее способностей. На основе потребностей в дополнительных знаниях и умениях возникает интерес к тем курсам, которые позволяют получить дополнительные образовательные услуги одновременно с основной учебой. Самыми распространенными являются услуги по изучению иностранных языков. При реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах старшеклассники компенсируют неудовлетворенность содержанием и уровнем получаемого общего образования, а также приобретают новые общекультурные компетенции. Идея развивающей образовательно среды привлекательна сегодня для творчески мыслящих учителей, родителей и главное, самих старшеклассников.

В. Я. Ясвин считает, что образовательная среда есть система влияния и условий формирования личности, а также социальное и пространственно-предметное окружение, позволяющее или не позволяющее личности совершенствоваться в направлении обозначенной цели» (В. А. Ясвин, 2001, с. 260). Модель развивающей образовательной среды дополнительного образования позволяет организовать целенаправленное изучение иностранного языка на основе современных подходов и обеспечивает оптимальные условия для формирования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников. В основе нашей идеи лежит создание особой образовательной развивающей среды с возможными различными траекториями людей в этой среде. Разнообразная и структурно сложная образовательная среда предоставляет комплекс разнообразных возможностей, провоцируя их на проявление самостоятельности и свободной активности. Наиболее ярким примером такой развивающей образовательной среды может служить парк аттракционов, где человеку невольно хочется все попробовать, во всем принять участие [6, с. 260].

Немного об авторской концепции… Мы моделируем образовательную развивающую среду дополнительного иноязычного образования как модель, с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которая предоставляет возможность каждому обучающемуся развиваться и выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию в изучении иностранного языка в образовательном процессе в имеющемся наборе образовательных программ, или дискретно, с возможностью прервать обучение на любом уровне, а затем продолжить его с учетом индивидуального уровня иноязычной коммуникативной компетенции в зависимости от потребностей и запросов обучающегося в выборе программ. Нами создана языковая студия в условиях дополнительного образования, в которой старшеклассники находятся в непрерывном общении друг с другом в группе из 6-8 человек. Игровая технология лежит в основе обучения общению.

Мы также применяем индивидуальное обучение, особенно на этапе подготовки к государственной итоговой аттестации. Мы чередуем групповую работу с индивидуальной подготовкой старшеклассников. Мы внедрили модульные программы по подготовке к ОГЭ /ЕГЭ для старшеклассников. Совместно со старшеклассниками мы работаем в образовательном пространстве с использованием цифровой лаборатории. Модульное и дискретное обучение направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Использование on-line лаборатории способствует повышению мотивации старшеклассников (URL:

http://www.mygrammarlab.com/). Обучающиеся имеют возможность работать как в совместном доступе с преподавателем, так и самостоятельно. Сегодня использование данной цифровой лаборатории является удобным инструментом сотрудничества педагога и обучающегося. У педагога появляется возможность наблюдать за динамикой и достижениями каждого обучающего с учетом уровня владения языком по европейской шкале (Common European Framework of Reference CERF) (URL: http: wikipedia.org/wiki/Common_ European_Framework).

В процессе обучения осуществляется постоянный мониторинг качества и наблюдение за динамикой каждого обучающегося индивидуально, выстраивая индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н., Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб., 1999. – 448 с.
2. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. … д-ра пед. наук. – СПб., 2001. – 371.
3. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.menobr.ru
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 г., утвержденная Распоряжением Правительства РФ 17.11.2008 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.menobr.ru
5. Пассов Е.И.Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию: учеб. пособие. – М.: Смысл, 2001. – 260 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ, ОСТАВШИМСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Васёв Р. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
fin.roman@mail.ru)

В данной статье рассмотрена воспитательная система ГКУ КО «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей». Обоснована необходимость использования научного принципа в педагогике, сформированы основные позиции в реализации воспитательной программы учреждения. Особое внимание уделяется организации целевых мероприятий.

Ключевые слова: *эффект эмоциональной памяти, торможение ретроактивное и проактивное, распределенное обучение, объем ассоциативных связей, стресс.*

Воспитательная система ГКУ КО «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей» направлена на организацию среды, способствующей подготовке воспитанников к полноценной самостоятельной жизни в обществе. Специалисты, реализующие программу, ставят перед собой следующие задачи: сохранение здоровья детей, формирование ЗОЖ; обеспечение получения ими обра-

© Васёв Р. В., 2017.

зования; анализ и корректировка ценностно-мотивационной сферы воспитанников, предупреждение отклонений в поведении; развитие нравственно-этической культуры, формирование социально успешных моделей поведения, исправление искаженного восприятия реальности и дисфункционального поведения.

Участники программы: подростки с 15 по 18 лет (воспитанники), педагогический коллектив Центра.

Основные принципы организации воспитания:

Принцип гуманистической направленности: гуманное отношение к личности подростка, создание благоприятного психологического климата в учреждении, защита его интересов.

Дифференцированный подход в воспитании: осознание уникальности каждого подопечного, учет психофизических особенностей, половых различий.

Принцип систематичности, комплексности: систематичность и комплексность воспитательного процесса, взаимодействие с социальными партнерами.

Принцип здоровьесбережения: регулярная диагностика здоровья воспитанников, создание условий для их физического развития.

Принцип научности: применение в воспитательном процессе имеющихся разработок и современных открытий в различных отраслях психологии.

Формы реализации воспитательной концепции Центра: информационные «пятиминутки», тематические стенды, итоговые собрания; интерактивное общение и социальная практика; традиционные воспитательные проекты (тематические недели, акции); занятия в кружках и секциях, индивидуальные программы развития воспитанников, здоровьесберегающие мероприятия; комплексно-целевая программа «Будущее в моих руках»; участие в городских и спонсорских мероприятиях.

Ожидаемые результаты функционирования воспитательной системы: успешная адаптация выпускников к самостоятельной жизни; развитие и расширение ценностно-мотивационной сферы подростков; осознанность выбора профессии, качественное освоение учебной программы; положительная динамика здоровья воспитанников.

Концепция воспитательной работы учреждения реализуется (в том числе) через комплексно-целевую программу «Будущее в моих руках». Программа ориентирована на формирование у ребят нравственных черт характера, приобретение жизненного важного опыта, помощь в социальной адаптации в обществе, их гражданскому становлению.

Направления реализации программы:

1. *Профориентация*.

Цель: оказание помощи воспитанникам в личностном и профессиональном самоопределении, выборе профессии.

Задачи: информирование воспитанников о мире профессий и их актуальности на рынке труда, определение своих задатков и личностных качеств; выработка навыков самопрезентации, развитие уверенности в себе; построение жизненной перспективы.

2. *Финансовая грамотность подростков*. Цель: просвещение воспитанников в финансовых вопросах.

3. *Поствыпускная адаптация*. Развитие положительных качеств характера, имеющих значение для здоровой жизни и полноценных межличностных отношений, а так же необходимых жизненных навыков. Разрешение вероятных проблемных ситуаций на первых порах самостоятельной жизни.

Основы семейной жизни. Цель направления: воспитание у детей положительного отношения к семье как к общечеловеческой ценности. Задачи: дать понятие, что такое семья и ее функций, познакомить с условиями, необходимыми для ее создания; с основными принципами создания уюта в доме; ввести понятие семейных ценностей и традиций, организации семейного досуга; сформировать положительное отношение к семейному очагу и чувство ответственности за благополучие семьи; воспитать положительное отношение к труду, аккуратности, бережливости, чувству меры.

4. *Развитие навыков общения и регуляции эмоциональных состояний*. Цель: обучение эффективным способам межличностного взаимодействия для создания основы для более гармоничного и адаптивного общения с людьми.

Задачи: формирование умения правильно оценивать свое эмоциональное состояние и выражать внешне свои внутренние эмоции, умения правильно понимать эмоциональное состояние собеседника; совершенствование навыков коллективного взаимодействия; освоение навыков активного слушания, диалога, аргументирования, способов разрешения конфликтных ситуаций.

Одним из ведущих видов деятельности остается коррекция поведенческих паттернов для легкого вхождения в социум, поэтому программа предусматривает не только вооружение воспитанников необходимыми бытовыми, трудовыми и экономическими знаниями, но и закладку в них веры в себя и людей, доброты, честности, жизненной стойкости.

Каждое направление состоит из 5–8 занятий (мероприятий).

С целью повышения эффективности программы мероприятия разнесены во времени, занятия различных направлений чередуются между собой. Ключевые тезисы выносятся в начало и конец занятия, дублируются. Важным считается исключение сложной умственной работы после целевого мероприятия (альтернатива сон, физическая нагрузка, прием пищи), т. к. последующая информация способна повлиять на запоминание целевой. Организуется контроль отсутствия на мероприятиях мобильной техники и игровых устройств, невозможность выполнения нескольких дел одновременно, в силу того, что происходит рассеивание внимания.

Разнообразие среды обучения, насыщенность обстановки на занятии (в.т.ч. различные поездки в партнерские организации, смена лектора) включают эффект эмоциональной памяти (эмоциональная активация) и способствуют появлению большего количества новых ассоциативных связей. Новые впечатления способствуют закреплению воспоминаний благодаря выбросу химических веществ в мозге (микростресс). С другой стороны, увеличивается количество внешних ключей для легкого и быстрого извлечения полученной ранее информации.

Мероприятия проводятся до и не ранее часа после приема пищи, действие грелина (гормона голода) на молекулярном уровне на мозг обеспечивает позитивное влияние на память и способность к обучению. Во время проведения занятия обязательно использование панчлайна (острота, шутка), эмоциональной активации. Ряд

занятий сформированы по принципу проблемного обучения, а так же изучаются события и явления в междисциплинарном формате (комплексные занятия).

Учитывается последовательность и доступность презентации учебного материала, учет уже имеющейся у воспитанников информации и осведомленности по данной теме. Мышление индивида основано на прошлом опыте, влияющего на восприятие в настоящем. Делается обязательная пауза между учебными занятиями в школе и целевым мероприятием. Влияние проактивного торможения (эффект насыщения).

Каждое занятие в направлении состоит из следующих блоков: организационный, теоретический, блок моделирования ситуации, завершение работы.

Цель организационного блока: настроить воспитанников на работу, создать эмоциональный фон. Включает в себя: обзор темы урока и регламента, разогревающие упражнения.

Цель теоретического блока: знакомство с учебным материалом, включает в себя мини-лекцию (15–20 минут) – зависимость от уровня внимания ≈ 10 минут, ограниченности объема регистров памяти (эффект музея), клипового восприятия и мышления; использование наглядных методов представления информации. Необходима грамотная организация наглядного материала (пример: контрастность слайдов, все различны между собой). Подключение дополнительной сенсорной системы, увеличение объема ассоциативных связей. Материал комментируется ведущим (либо одним из воспитанников). Обеспечивается частая смена ведущего, приглашение сторонних специалистов, проработка материала с воспитанниками. Учитывается тот факт, что самое эффективное запоминание при личном воспроизведении информации (устный опрос).

Игровой блок или блок моделирования ситуации. Цель: отработать полученные знания на практике. Включает моделирование жизненных ситуаций. Обращение к практике обеспечивает надежное закрепление информации в памяти, даже в ситуации стресса человек будет в состоянии ее воспроизводить.

Завершение работы. Цель: подведение итогов работы. Включает в себя завершающие упражнения и получение обратной связи.

Концепция воспитательной системы учреждения решает на своем уровне задачу государства в воспитании личности, адаптированной к жизни в обществе, обладающей совокупностью прав и обязанностей, приверженной общечеловеческим идеалам, идеям социального партнерства, уважающей свою свободу и окружающих, человека, способного к разнообразной и продуктивной деятельности на благо общества.

Воспитательная концепция учреждения строится на принципах гуманистической направленности, дифференцированного подхода в воспитании, систематичности, целостности, комплексности, эффективности социального взаимодействия, здоровьесбережения и научности. Особое внимание уделяется научной организации воспитательного процесса, так как именно данный аспект помогает ответить на ключевой вопрос об эффективности воспитания, о действенности наших усилий.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ
(Из опыта работы Детского досугового православного центра)

Половинкина А. Г.
г. Губкин, Белгородская область, Россия,
Детский православный досуговый центр
МБУ ДО «Дворец детского (юношеского) творчества «Юный губкинец»
polovvinka@yandex. ru

Очевидно, что сегодня достаточно актуальна проблема поиска методов построения воспитательного процесса, которые сделают более плодотворными сотрудничество семьи и педагогов. В живом педагогическом поиске должны рождаться и новые подходы. В данной статье мы постарались отразить опыт педагогов Детского досугового центра в воспитании детей, в приобщении их с раннего возраста к русской православной традиции.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, православная традиция, дети, церковь.*

Вот уже на протяжении 10 лет духовно – просветительский центр является неотъемлемой частью образовательного пространства Губкинского городского округа, деятельность которого обеспечивает условия для духовно-нравственного развития не только воспитанников Центра, но и детей и молодежи города.

В основе воспитания детей лежит православная традиция. Известно, что в переводе с латинского традиция означает передача. Так, в культуре любого народа духовные приоритеты, нравственные идеалы передаются от родителей к детям, становясь частью духовной и культурной традиции. В настоящее время, институт семьи претерпевает серьезные изменения. Зачастую родители сами нуждаются в духовной поддержке, просвещении и педагогической помощи. Реализация задач православного центра в тесном сотрудничестве и единстве с семьями детей, помогает решать ряд проблем семейного воспитания и формировать добрые традиции столь необходимые наше время.

Храм является главным звеном в жизни православного досугового центра, потому что сам центр является неотъемлемой часть прихода, они связаны неразрывно. Все наши дети, которых мы с любовью принимаем, в большинстве своем являются прихожанами нашего храма вмести со своими родителями. Главным элементом духовного воспитания православной семьи является храм. Здесь зарождаются такие семейные традиции, как совместная молитва, участие в богослужениях, в таинстве Святого причащения, исповеди.

Для мальчиков есть возможность помощи за богослужением (в нашем храме есть семьи, мужская половина которых помогает в алтаре), что формирует хорошие, добрые качества. Есть возможность постигать церковное пение, как родителям, так и их детям. Недавно, в прошлом году прозвучала усилиями педагогов ДПЦ, детей и их родителей литургия византийского распева, которая прошла долгий подготовительный период, но когда прозвучала, это стало воодушевляющим моментом, как для самих детей, так и для родителей и прихожан. Насколько нам известно, подобное ранее не осуществлялось, чтобы дети вместе с родителями смогли бы исполнить не просто песнопения обихода православной церкви, а

© Половинкина А. Г., 2017.

песнопения византийской традиции, древнерусского обихода, которые уходят своими корнями в древнюю певческую культуру. Так зародилась новая традиция православной семьи нашего храма и центра, традиция совместного пения за Божественной литургией. По благословению настоятеля храма и директора детского центра протоиерея Дмитрия Карпенко, хор воспитанников и их родителей посетил старинный храм с. Успенка Губкинского района и храм Петра и Павла п. Прохоровка, где в исполнении хора прозвучали песнопения древней традиции. Такие паломнические и просветительские поездки способствуют сплочению семей, сближают прихожан, зачастую становится причиной прихода невоцерковленных родителей к вере через собственных детей.

Нельзя не упомянуть о ставшей доброй традицией подготовке к главным православным праздникам и участии в них православных семей. Праздники не только вносят радость в наши дома, но и сообщают особый ритм духовной жизни человека, открывают культурно – историческую традицию нашего народа. Тематический цикл, состоящий из подготовительных занятий (где мы даем возможность реализации творческого потенциала семьи через посильное включение родителей в жизнь группы) - своеобразная «дорожка к Празднику». Финал тематического цикла – праздничный концерт, к которому готовятся не только воспитанники, но и родители. Традиционно, в концертах (Рождественских, Пасхальных), принимает участие вокальный ансамбль родителей, совместно с детьми, что формирует дружескую, творческую, духовно обогащающую среду межсемейного общения. Важным представляется возвращение в традиционной для нашей культуры формы праздничной соборности, которое может объединить и детей, и родителей, и коллектив педагогов.

В центре воссоздана семейная атмосфера, рядом воспитываются дети от 5 лет до 18. Старшие помогают младшим (учатся способности жертвовать для блага ближнего), а младшие тянутся за старшими, учатся у них. Мы стараемся формировать семейные ценности, воспитывать уважение к старшим, потому что понимаем, если в семье не будет продолжена эта линия воспитания, формирования православного мировоззрения, наши усилия могут оказаться тщетными, поэтому мы стараемся уделять внимание работе с молодежью, родителями в том числе (привлечение их к участию в вечерних лекционно – практических курсов для взрослых, регулярные совместные поездки, экскурсии).

Возрождая традицию семейных ценностей, ежегодно с 2012 года 8 июля в день семьи и верности, организуется велопробег, в котором участвуют православные семьи нашего храма и других приходов города. В неформальной, теплой и дружеской обстановке возникает межсемейное общение. Практический опыт христианского миропонимания актуализируется только через живое непосредственное общение в православной среде, через общее делание, через соединение интересов каждого члена семьи в совместной интересной работе. Поиск новых подходов к духовно – нравственному воспитанию детей на основе традиции, позволяет найти «путь от стадности и массовости… к полноценной человеческой судьбе, обладающей смыслом и целью» [1, с. 63].

Библиографический список

1. *Абрамова А.* Введение в традицию. – М.,2014.
2. *Киселева О.В.* Традиции православного воспитания. – М., 2008.
3. *Куломзина С.* Семья – малая церковь. – М., 1997.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ

Байбородова Л. В.
г. Ярославль, Россия, Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского
pedtechno@mail.ru

Даются определение понятия «технология», классификация технологий воспитания, характеризуется общая субъектно-ориентированная технология воспитания, предлагаются ее алгоритм, конкретные примеры использования на практике.

***Ключевые слова**: воспитание, технология, субъектно-ориентированная технология.*

В педагогической науке нет общепринятого определения понятия «технология воспитания». Мы, ориентируясь на определение В. А. Сластенина, что «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса» [3, с. 41–42], уточняем: ***технологии воспитания*** – это алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников воспитательного процесса, обеспечивающий достижение намеченного результата.

В качестве ***основных характеристик*** технологий воспитания чаще всего отмечают следующие: системность, концептуальность, научность, законосообразность, гарантированность результата, алгоритмичность, оптимальность, комфортность для воспитателя и ребенка и др.

Многообразие и многочисленность технологий воспитания ведет к необходимости их классификации. Существуют различные классификации, но мы исходим из того, что сущность воспитания определяется ***характером взаимодействия педагога и воспитанника,*** поэтому в основу классификации взяли этот признак (табл. 1).

Таблица 1

Классификация технологий по характеру взаимодействия воспитателя и ребенка

Характер взаимодействия педагога и ребенка	Технология
Целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемого	Технология воздействия
Целенаправленное взаимодействие воспитателя и ребенка	Технология взаимодействия
Сопровождение ребенка	Технология сопровождения

Говоря о ***современных технологиях воспитания,*** мы, прежде всего, имеем в виду технологии сопровождения, то есть те, которые дают возможность самому

© Байбородова Л. В., 2017.

ребенку добровольно и самостоятельно выстраивать свою деятельность, а педагог создает для этого необходимые условия.

В педагогических публикациях можно увидеть, что к современным технологиям различные авторы относят ***индивидуально-ориентированные, личностно-ориентированные, субъектно-ориентированные.*** Причем одну и ту же технологию некоторые авторы причисляют к индивидуально-ориентированным, другие – к личностно-ориентированным, третьи называют субъектно-ориентированной. Ряд авторов считает их синонимичными, подразумевая, что индивидуально-ориентированные, личностно-ориентированные и субъектно-ориентированные технологии – это одно и то же. Мы попытались определить отличительные особенности этих технологий как обладающих специфическими признаками и направленных на решение определенных задач.

Стоит предположить, что появление терминов «индивидуально-ориентированные технологии» и «личностно-ориентированные технологии» обусловлено наличием в педагогической науке и практике различных подходов к организации воспитательного процесса – индивидуально-ориентированного, личностно-ориентированного, субъектно-ориентированного.

Необходимо отметить, что многие технологии воспитания обладают характеристиками как индивидуально, так и личностно-, и субъектно-ориентированных технологий. Например, технологию проектной деятельности, с одной стороны, относят к продуктивным технологиям, сориентированным на развитие творческой индивидуальности, с другой – проектная деятельность предполагает сотрудничество участников, социальную направленность проектов, что позволяет ребенку проявлять и развивать социальное самосознание, социально значимые качества. Кроме того, данная технология предполагает проявление и развитие субъектности ребенка уже на первом этапе ее реализации (запуск проекта), когда ребенок определяет проблему, осуществляет поиск ее решения, формируется мотивация учащегося на преобразование окружающей действительности и получение продукта, обладающего субъективной или объективной новизной [2].

Для примера остановимся на **субъектно-ориентированной технологии**, имеющей следующие признаки:

– проявление и развитие индивидуальности, личности ребенка;

– возможность для ребенка удовлетворить свои интересы и потребности;

– самостоятельность постановки учеником образовательных задач и поиска путей их решения;

– предоставление права ребенку выбирать темп, объем работы, сложность, вид и способ, роль участия в образовательной деятельности;

– удовлетворенность собственной деятельностью и ее результатами;

– рефлексивность отношения учащегося к собственной деятельности;

– диалоговый, партнерский характер взаимодействия педагога и учащегося [1, с. 38].

Суть таких технологий состоит в принятии ребенком самостоятельных решений в соответствии с поставленными им самим, обоснованными и осознанны-

ми целями. Общий ***алгоритм субъектно-ориентированной технологи и ее пример*** в аспекте деятельности ребенка представлен в таблице 2.

Таблица 2

Краткая характеристика субъектно-ориентированной технологии

Этап	Краткая общая характеристика деятельности ребенка	Пример «День Победы»
Самодиагностика	Осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?», и наоборот: «Чего не знаю?», «Чего не умею?» и т. п.	Ребенок продолжает фразы: «Для меня День Победы - это …», «День победы в моей семье – это…». Ответ на вопросы: Что я знаю (чего не знаю) о Дне Победы?
Самоанализ	Поиск ответов на вопросы: «Что помогло мне добиться положительных результатов и почему?», «Что мешало мне быть более успешным и почему?» и др.	Как отмечают этот день в нашей стране? Почему это день «со слезами на глазах»? Как отмечают этот день в моей семье? Почему? Что значит этот день для меня?
Самоопределение	Постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения: «К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»	О чем я хочу узнать? Кого я поздравлю в этот день? Что для этого мне нужно сделать? С кем я буду это делать? К кому обращусь за помощью?
Самореализация	Самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений и их реализация	Ребенку предлагается объединиться или работать индивидуально, чтобы подготовиться к празднику и поздравить близких людей. Он собирает информацию, обрабатывает ее и решает, в какой форме, в каком виде и кому она будет представлена. Реализует намеченное
Самооценка	Сопоставление достигнутого результата с планируемым, выявление и обоснование причин успехов и недостатков	Ребенок отвечает на вопросы: Что получилось в результате моих действий и почему? Чего удалось добиться из того, что хотел и почему?
Самоутверждение	Вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение коррективов в дальнейшие действия	Правильно ли я действовал? Оправдались ли мои ожидания? Какие я извлек уроки? Чему научился? Что понял? Что учту в дальнейшем?

Предложенный общий алгоритм может быть применен к организации любой деятельности подростков в детском коллективе, а каждый «шаг» конкретизируется специальными техниками и приемами в зависимости от содержания деятельности и возраста учащегося, уровня сформированности его субъектности в конкретном виде деятельности.

В таблице 2 предлагается пример организации деятельности ребенка к Дню Победы в коллективе через обращение к каждому ученику и обсуждение (осмысление) личностно-ориентированных вопросов. Для более глубокого осознания ребенком важного события целесообразно продолжать фразы и отвечать на во-

просы письменно, предлагая желающим зачитать свои записи. На этапе самоопределения и самореализации при обоюдном желании детей может произойти формирование микрогрупп, если чьи-то замыслы совпадут.

Продемонстрируем общую субъектно-ориентированную технологию на примере игры «Интерес» (автор М.И. Рожков), кратко характеризуя алгоритм деятельности педагога и детей (табл. 3).

Таблица 3

Игра «Интерес» как субъектно-ориентированная технология

Деятельность педагога	Этапы технологии	Деятельность ребенка
Предлагает каждому ребенку записать наиболее значимые и привлекательные для него увлечения, любимые занятии в свободное время, а затем желающему записать свои увлечения на доске	Самодиагностика	Записывает свои увлечения на листке бумаги, желающий фиксирует свои увлечения на доске, а затем дополняет запись на доске предложениями других детей
Предлагает каждому из записанных на доске увлечений выбрать одно, самое важное, которое позволит ребенку проявить себя в коллективе, и проголосовать за него	Самоанализ	На основе самоанализа выбирает одно увлечение и голосует поднятием руки за это увлечение
Предлагает детям, у которых одинаковые увлечения объединиться, и представить коллективную рекламу на увлечение. Если увлечение только у одного ребенка, ему также предлагается подготовить рекламу	Самоопределение	В течение нескольких минут микрогруппы или отдельный ребенок разрабатывают рекламу и поочередно представляют ее для остальных участников работы. (После рекламы дети могут поменять группу, если их заинтересует другой вид деятельности)
После рекламы предлагает спроектировать дело, в котором дети готовы взять на себя роль организаторов, с учетом выбранного ими увлечения для всего коллектива или других людей	Самореализация	Разрабатывают по группам или индивидуально конкретное дело (ряд дел), которое готовы организовать в коллективе с привлечением всех желающих
Предлагает представителям каждой группы, ребенку высказать свои предложения, а остальным оценить их целесообразность	Самооценка	Участники работы выслушивают мнения друг друга, обсуждают предложения, оценивают их целесообразность, определяют возможности для объединения усилий в коллективе
Предлагает подвести итог и каждому желающему высказать свое суждение о результатах работы	Самоутверждение	Как правило, дети приходят к выводу о том, что все предложения интересны и их можно включить в план дальнейшей работы в коллективе

Таким образом, к современным технологиям воспитания можно отнести те, которые ориентированы на ребенка, удовлетворяют и развивают его интересы и

потребности, обеспечивают развитие его индивидуальности, личности и субъектности. При использовании таких технологий проектируются «шаги» самого ребенка, которого сопровождает педагог. По существу, педагог создает условия для самостоятельного принятия детьми самостоятельных и осознанных решений и выбора действий. В задачи педагога входит мотивация активности детей, подбор средств, методик самопознания, самоопределения, создание ситуаций выбора, ненавязчивая поддержка ребенка в ситуациях затруднения через постановку проблемных вопросов, включение учащихся в целеполагание на всех этапах деятельности, организация анализа и рефлексии.

Библиографический список

1. *Байбородова Л.В., Рожков М.И., Чернявская А.П., Харисова И.Г.* Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах): учебное пособие / под ред. Л.В. Байбородовой, И.Г. Харисовой. – Изд. 2-е, перераб. и исправл. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 190 с.
2. *Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н.* Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
3. *Сластенин В.А.* Доминанта деятельности // Народное образование. – 1997. – № 9. – С. 41–42.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Тихомирова Е. И.

г. Самара, Россия, Самарский государственный социально-педагогический университет, doktorevg@rambler.ru

В статье рассматриваются перспективы развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях на основе анализа результатов изучения теории и практики воспитания, в контексте реализации деятельностного и субъектно-личностного подходов. Обозначены основные перспективные направления развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: *воспитание; технологии; общеобразовательная организация; дети; личностное развитие.*

Актуальность проблемы. В современном обществе все более остро ощущается потребность в совершенствовании технологий воспитания детей, развития их субъектно-личностного потенциала. Осуществляется активный поиск ответа на вопрос «Как воспитывать современных детей?». Профессионально на этот вопрос ищут ответ ученые и практики; образовательные организации, которые ориентированы на: целенаправленное, цельное, системное воспитание и развитие современных детей [2]. Особое внимание в этом процессе уделяется развитию ценностных ориентиров личности, развитию ее способности познавать, общаться и созидать. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности

© Тихомирова Е. И., 2017.

гражданина России подчеркивается: «ценности личности формируются … наиболее системно, последовательно и глубоко … в сфере общего образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом школьной жизни» [1, с. 5]. В этом контексте, становится важной роль общеобразовательной организации, ее образовательной воспитывающей среды, в которой дети находятся значительный период своей жизни (Л.И. Новикова, Ю.С. Мануйлов, Н.Л. Селиванова, В.А. Ясвин и др.). Именно в воспитывающей среде общеобразовательной организации – школы, создаются комфортные условия для развития и совершенствования технологий воспитания обучающихся детей [4]. В тоже время, перспективным в развитии технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях становится интеграция усилий всех организаций, так или иначе влияющих на процесс воспитания обучающихся детей. В этой интеграции, единении, сотрудничестве заложен мощный потенциал развития технологий современного воспитания.

В педагогической науке технологии воспитания детей в общеобразовательных организациях изучаются в контексте общей стратегии организуемой воспитывающей деятельности общеобразовательных организаций (Т.К. Ахаян, Л.В. Байбородова, Б.З. Вульфов, В.А. Караковский, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, Н.Е. Щуркова, В.В. Юдин и др.). Эта стратегия базируется на концептуальных положениях деятельностного и субъектно-личностного подхода, отражающих сущность деятельности общеобразовательной организации: обучать, воспитывать, развивать детей как субъектов современного социума, в соответствии с потребностями общества, способностями и возможностями развивающейся личности. Важным средством воспитания детей в общеобразовательной организации выступают специально разработанные, профессионально освоенные технологии воспитания.

Технологии воспитания в общеобразовательной организации – это алгоритмизированные практики субъектно-личностного развития обучающихся детей разного возраста, в которых расширяются знания и развиваются представления; осваиваются способы позитивного индивидуально-группового взаимодействия и накапливается опыт активной, инициативной, самостоятельной социально ориентированной деятельности [см. подробнее 8; 9].

В многообразии применяемых на практике технологий воспитания мы выделяем: технологии информационно-когнитивной успешности; технологии креативного разнообразия; технологии эмоционально-позитивного взаимодействия; технологии праксеологической компетентности. Эти технологии основаны на предлагаемых нами типах технологий субъектной самореализации личности в воспитывающей среде общеобразовательной организации [7].

Анализ стратегий, концепций, планов воспитательной работы общеобразовательных организаций показывают, что в них сформулированы цели, задачи, приводится перечень направлений, мероприятий и форм воспитания детей. В тоже время, специально не обозначены технологии воспитания, которые являются приоритетными в общеобразовательной организации. В целях уточнения вопроса о том, какие технологии воспитания детей используются в общеобразовательной организации, мы специально провели опрос. Итоги опроса показали следующее: только в 25% обследованных нами общеобразовательных организациях специ-

ально акцентируют внимание на технологиях воспитания, изучают их, проводят специальные семинары; в 48% обследованных общеобразовательных организациях опрашиваемые считают, что формы воспитания – это и есть технологии воспитания. А в 27 % обследованных общеобразовательных организациях опрашиваемые вообще утверждали, что не видят необходимости в специальном изучении технологий воспитания, в связи с тем, что, если определена цель, поставлены задачи и определены основные направления воспитания детей в общеобразовательных организациях, то все остальное не заслуживает особого внимания, так как основное уже сделано. Таким образом, 75 % опрошенных нами заместителей руководителей по воспитательной работе, классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов не делают специально акцент на значимости изучения технологий воспитания. На сайтах общеобразовательных организаций основное внимание уделяется планам и отчетам о процессе воспитания детей. Отчеты красочно оформлены, представлены в форме презентаций, фотоколлажей, репортажей и др. Образно говоря, это картинки с красивой выставки о том, что мы делаем в процессе воспитания. Но вопросы о том «как мы это делаем?; как чувствуют себя дети на мероприятиях?; чему они учатся?; что их тревожит? и т. д.» остаются открытыми. Подтверждает эту мысль и проведенный анализ опубликованных статей педагогов-практиков, участвующих в научно-практических конференциях по проблемам воспитания. В этих статьях в основном описывается опыт применения педагогами тех или иных форм воспитательной работы, или приводится перечень мероприятий по определенному направлению этой работы. На вопрос о том, какие виды диагностики интересов, потребностей и возможностей детей вы использовали при составлении плана воспитательной работы, ответили только 37 % опрошенных педагогов-практиков. Представленные факты показывают, что технологии воспитания детей недостаточно изучаются и используются в современных общеобразовательных организациях. Именно поэтому возникает немало проблем, которые определяются новыми потребностями; современными возможностями и имеющимися проблемами, тенденциями развития перспектив воспитания детей.

Важным в перспективах развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях является ориентация процесса воспитания на субъектно-личностное развитие детей [3; 5; 6]. Такое развитие проявляется в «самости» ребенка, развитии потребности активно проявлять самого себя (И.А. Зимняя, И.С. Кон, А.Б. Орлов, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков и др.). Именно эта потребность от природы характерна детям, причем, как показывают эмпирические исследования, с возрастом, у человека нередко процесс самореализации затрудняется внешними обстоятельствами.

Исследование технологий воспитания показывает, что наиболее востребованными в общеобразовательных организациях являются технологии, обеспечивающие процесс субъектной самореализации обучающихся детей в успешном познании, позитивном общении, активной социально ориентированной деятельности. Субъектная самореализация в теоретических социально-философских исследованиях раскрывается на основе многоаспектно исследуемой самореализации личности (Л.Г. Брылева, И.Ф. Ведин, Т.А. Ветошкина, А.А. Идинов, В.В. Зотов, Л.Н. Коган, В.И. Муляр, О.Ю. Рыбаков, Л.А. Цыренова, Г.К. Чернявская и др.).

Психологические аспекты самореализации человека как субъекта исследуются в работах К.А.Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, М.П. Гинзбурга, О.А. Конопкина, Л.А. Коростылевой, А.Н. Леонтьева, Л.С. Рубинштейна и др.

В научной педагогической школе «Самореализация личности в социуме» (руководитель Е.И. Тихомирова), перспективы развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях изучаются многоаспектно, в частности, в контексте саморазвития личности обучающихся в процессе формирования их субъектной позиции в образовательной организации (Е.П. Бебнева, Н.Ю. Исакова, С.Х. Кадырова, Е.Л. Миронова, Е.В. Паршутина, Т.Н. Титова, Д.С. Тихомирова, Е.И. Тихомирова, С.Е. Шабалкина и др.). Исследователями разрабатываются технологии воспитания, ориентирующие обучающихся детей на: самостоятельное и успешное расширение своих знаний («хочу узнать»); позитивное межличностное индивидуально-групповое взаимодействие («могу взаимодействовать и сотрудничать»); активную социально-ориентированную деятельность («готов действовать и созидать»).

Результаты анкетирования, бесед, включенного лонгитюдного наблюдения, анализа результатов деятельности экспериментальных площадок, организованных научно-исследовательской лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Самарского государственного социально-педагогического университета (НИЛ ЛаСС СГСПУ) в общеобразовательных организациях в 2005–2016 гг., позволяют констатировать, что у 53 % обследованных классных руководителей, 41% обследованных социальных педагогов, 37 % обследованных учителей-предметников существует потребность в обновлении технологий воспитания детей в общеобразовательных организациях. При этом, более 35 % обследованных педагогов специально акцентируют внимание на обновлении технологий воспитания, как организованного процесса инновационного субъектного развития обучающихся детей [см. подробнее 9]. Итоги проведенного НИЛ ЛаСС СГСПУ исследования показывают, что инновационное воспитание обучающихся детей в общеобразовательной организации, по мнению опрошенных, должно быть нацелено: на активизацию процесса самостоятельного познания (65 % мнений, от общего количества мнений обследованных руководителей и педагогов общеобразовательный организации). Перспективными для опрошенных педагогов являются технологии, ориентированные на «интенсивную мотивацию активного и самостоятельного познания».

В настоящее время, как показали результаты проведенного ЛаСС СГСПУ исследования практики воспитания детей, преобладающими технологиями воспитания в обследованных общеобразовательных организациях являются информационно-когнитивные технологии воспитания, реализуемые в контексте «я хочу вам рассказать; я могу вам рассказать; я должен вам рассказать». В этом контексте в общеобразовательных организациях воспитание нацелено на расширение информационно-когнитивного пространства детей («рассказываем»). При этом диагностика интересов и потребностей детей показывает, что только 27 % обследованных детей от 11 до 13 лет предпочитают слушать рассказы о том, каким нужно быть; как следует себя вести; каким не нужно быть и др. Дети 14–17 лет

более скептически относятся к таким технологиям воспитания. В тоже время, на практике беседы, викторины, классные часы, лектории составляют около 57 % всех используемых педагогами форм воспитательной работы.

В научных исследованиях доказано, что информационно-когнитивные технологии становятся условием успешного воспитания в том случае, если поиск информации и представление ее окружающим осуществляют сами обучающиеся дети. При этом, делается акцент на решение актуальной проблемы: учить детей самостоятельно искать и находить, систематизировать и анализировать, передавать информацию, заинтересовывая ею слушателей; учить детей – успешно воспринимать и самостоятельно анализировать воспринимаемую информацию. В том, что у детей существует проблема – неумение выполнять такие несложные действия, мы убеждаемся, когда наблюдаем информационно-когнитивную деятельность студентов-первокурсников, бывших обучающихся общеобразовательных организаций. В результате самоанализа студенты сами констатируют, что у них существуют затруднения: в самостоятельном поиске информации из разнообразных источников; в систематизации информации и выделении в ней главного; анализе и синтезе информации; формулировании итоговых выводов. Кроме того, возникают затруднения в умении заинтересовать слушателей. Следовательно, перспективной в развитии технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях является разработка технологий воспитания культуры умственного труда как средства успешного информационно-когнитивного развития обучающихся детей. Это особенно актуально в современный век нахлынувшей разнообразной, не всегда качественной, информации. Такая перспектива развития технологий воспитания может быть реализована в тесном взаимодействии школы и вуза на основе преемственности и интеграции технологий субъектного развития личности.

Вызовы современности делают все более актуальной значимость специальной разработки технологий воспитания как профессионально организованного и целенаправленно реализованного процесса субъектно-личностного развития растущего человека.

Перспективным в развитии технологий воспитания детей в контексте реализации деятельностного и субъектно-личностного подхода является специальное формирование воспитывающей среды общеобразовательной организации, способной разрешить противоречия между нацеленностью воспитывающей среды на самоорганизацию индивидуально-групповой деятельности детей и умением детей этому требованию соответствовать; между стремлением детей к самореализации в удовлетворении своих личностных и социально ориентированных потребностей, и условиями их удовлетворения, обеспеченными воспитывающей средой образовательной организации (Б.З. Вульфов, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик, Н.Л. Селиванова, Н.М. Таланчук, Е.А. Ямбург); между провозглашаемым желанием педагогов предоставить детям максимальную свободу в организации своей деятельности и неумением это сделать на практике в процессе организации функционирования воспитывающей среды общеобразовательной организации (С.Г. Вершловский, И.А. Колесникова, Е.В. Титова, П.И. Чернецов, и др.); между

содержанием и соотношением потребностей в удовольствии, основанном на бездействии, и потребностей в удовольствии, основанном на достижениях результатов выполняемой деятельности, базирующихся на волевом напряжении детей (И.С. Кон); между потребностью в активности и потребности в пассивности; потребности в новых впечатлениях и сохранении прежних стереотипов жизнедеятельности (М.Ю. Кондратьев, А.Н. Лутошкин).

Противоречия, как явление реальной жизни и человеческого сознания, имеют две важнейшие характеристики. С одной стороны, они представляют объективное столкновение возникающих в жизни противоположных тенденций, борьбу между ними, победу нового над старым и поступательное развитие. С другой стороны, это противодействие противоположных начал отражается в представлениях людей. Осознавая или не осознавая суть и характер противоречия общественной жизни, люди участвуют в нем, либо поддерживая, либо противодействуя той или иной тенденции. В противоречиях общественной жизни сталкиваются между собой носители нового и старого, содержания форм ее деятельности и отношений (Б.Т. Лихачев). Перспективы развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях основаны на разрешении, как внешних, так и внутренних противоречий. Опираясь на теорию Л.С. Выготского о «ближайшей зоне развития», важно учитывать уровень психического развития ребенка, создавая воспитывающую среду, в целом, и профессионально организуя в ней процесс воспитания, используя разнообразные технологии. При этом необходимо иметь в виду степень доступности организуемой и выполняемой деятельности. В связи с этим, перспективным в развитии технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях является специально организуемое приобретение обучающимися собственного опыта созидательной, индивидуально-групповой социально ориентированной деятельности (Т.К. Ахаян, В.М. Басова, Н.Ф. Басов, А.Г. Кирпичник, А.Н. Лутошкин, А.В. Мудрик, М.И. Рожков, Л.И. Уманский, А.И. Тимонин, Е.И. Тихомирова, Д.И. Фельдштейн и др.). Особая роль в этом процессе отводится игровым технологиям, широко представленным в педагогической науке и практике (И.П. Иванов, О.С. Кель, С.Т. Терский, И.И. Фришман, А.С. Шаров, С.Т. Шацкий, С.А. Шмаков и др.). Игровые технологии – это действенное средство воспитания, приобретения позитивного опыта субъектной самореализации, способ создания в воспитывающей среде общеобразовательной организации положительного эмоционального пространства воспитания и саморазвития обучающихся детей.

Профессионально формируемая воспитывающая среда общеобразовательной организации обеспечивает новые перспективы развития технологий воспитания детей в контексте современных условий социального взаимодействия: индивидуально-групповое позитивное, развивающее интернет-взаимодействие; креативно-коммуникативная субъектная самореализация в успешном познании («знаю – могу рассказать – заинтересовать – озадачить»); разнообразие осваиваемых объектов созидательной социально ориентированной, самостоятельно спроектированной и организованной деятельности («ищу объект – вижу цель – нахожу средства – развиваю умения – делаю»).

Таким образом, перспективы развития технологий воспитания детей ориентируют современные общеобразовательные организации на активное использование возможностей своей воспитывающей среды в приобретении детьми личностного опыта успешного и самостоятельного познания, позитивного индивидуально-группового взаимодействия, активной созидательной, социально ориентированной деятельности как способов успешной субъектной самореализации.

Библиографический список

1. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 1979. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.konf-zal.com/images/stories/konf-zal/stat-i/glavnaj/kdnr_new.pdf (дата обращения: 09.03.2017).
2. *Тихомирова Е.И.* Проблемы совершенствования практики воспитания обучающихся в современных образовательных организациях // Теория и практика воспитания: педагогика и психология: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского (Москва, 7–8 июня 2016 года). – М.: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. – С. 601–604.
3. *Тихомирова Е.И.* Социальное воспитание – ресурс личностного развития человека как субъекта современного социума // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 1. – С. 88–91.
4. *Тихомирова Е.И.* Сущностная характеристика воспитывающей среды образовательного учреждения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Специальный выпуск: Актуальные проблемы гуманитарных наук. – 2003. – С. 147–155.
5. *Тихомирова Е.И.* Социальная педагогика: Самореализация школьников в коллективе. – М.: Академия, 2007 — 144с.
6. *Тихомирова Е.И.* Технологии субъектной самореализации личности в воспитывающей среде образовательного учреждения (развитие умения включаться в деятельность) // Competence and education technologies: Manerials of research - practical conferens - Horsens: University College Vitus Bering Danmark. В 2 т. – Т. 2. – 2008. – С. 230–239.
7. *Тихомирова Е.И.* Технологии субъектной самореализации личности в воспитывающей среде образовательного учреждения // Письма в Эмиссия. Офлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2009. – Июнь. – Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2009/1315.htm (дата обращения 10.03.2017).
8. *Тихомирова Е.И.* Исследование технологий субъектной самореализации личности // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 2. – Т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 91–96.
9. *Тихомирова Е.И.* Научная школа исследователей социально-гуманитарных технологий личностного развития в образовательных учреждениях // Социально-гуманитарные технологии личностного развития: опыт, инновации, перспективы: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (27–28 ноября 2014 г.) / сост. и науч. ред. Е.И. Тихомирова. – Самара: ООО «Изд-во АСГАРД», 2015. – С. 50–53.

ВАРИАТИВНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Капранова В. А.
г. Минск, Беларусь,
Минский государственный лингвистический университет
veanka@yandex.ru)

В статье рассматриваются сущность и содержательные аспекты вариативности, особенности вариативной воспитательной деятельности, ее нормативно-правовая база, трактовка вариативности применительно к деятельности классного руководителя и куратора вуза.

Ключевые слова: *вариативность, вариативное образование, вариативная воспитательная деятельность, возможность выбора, разнообразные формы и методы воспитательной работы.*

Важным условием успешности воспитательной деятельности в современных условиях является ее вариативность. Что же понимается под вариативностью вообще и вариативной воспитательной деятельностью в частности?

Следует отметить, что в научной литературе термин «вариативность» рассматривается в нескольких аспектах: а) как *направление, тенденция* развития современного образования; б) как *принцип*, лежащий в основе деятельности учреждений образования (ДОУ, школа, вуз), воспитательной работы классного руководителя, методиста, куратора. Рассмотрим их подробнее.

Вариативность образования как тенденция характеризуется как «свойство, способность системы образования предоставлять учащимся достаточно большое многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий, спектр возможностей (осмысленного и адекватного запросам учащихся) выбора такой траектории» [2, с. 31].

Педагогической реалией конца XX – начала XXI века на постсоветском образовательном пространстве стал вариативный образовательный процесс, под которым понимается «взаимосвязанная деятельность участников образовательного процесса по реализации целей образования, осуществляемых в условиях выбора содержания (в рамках государственных стандартов), средств и способов деятельности и общения, ценностно-смыслового отношения личности к целям, содержанию и процессу образования» [3, с. 209].

Применительно к учреждению образования вариативность – это возможность выбора педагогом, воспитателем, психологом учреждения образования программно-методического обеспечения, образовательных технологий (методик), средств, приемов. В настоящее время возможности учреждения образования в плане предоставления вариативных образовательных услуг и разнообразия образовательных траекторий рассматриваются как важнейший показатель качества образования в школе.

© Капранова В. А., 2017.

Вариативность является неотъемлемой чертой современной системы образования, ее интегративной характеристикой, которая закреплена на нормативно-правовом уровне во многих государственных документах. Так, в частности, в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в качестве одного из направлений воспитания указывается «развитие вариативности образовательных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальной траектории развития личности ребенка с учетом его потребностей, интересов и способностей» [5]. В Государственной программе Республики Беларусь «Молодежь и образовательная политика» на 2016–2020 гг., в «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2015–2020 гг.», в «Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2015–2020 гг.» получил отражение широкий спектр инновационных форм и направлений воспитательной работы, различных акций и совместных мероприятий с республиканскими органами государственного управления и молодежными общественными объединениями на ближайшую пятилетку. В частности, в Программе зафиксировано, что она предоставляет субъектам образовательного процесса возможность *выбора форм и методов организации воспитательной работы*, предполагает творческий подход педагогических работников к ее реализации с учетом интересов, потребностей, индивидуальных особенностей обучающихся и их законных представителей [4].

Вариативность в воспитании – это поиск и осознанный выбор приоритета(ов) воспитательной деятельности, ее доминирующих направлений. Под *вариативным воспитанием* мы будем понимать такое воспитание, которому присуща вариативность, проявляющаяся, во-первых, в наличии (или потенциальной возможности к созданию) вариаций в воспитательной системе, структуре, процессе во всем многообразии их проявлений, во-вторых, в видоизменении второстепенных элементов воспитания при сохранении основных характерологических признаков соответствующих систем [1, с. 192]. Вариативность воспитательной деятельности в школе предполагает множественность воспитательных практик, воспитательных стратегий деятельности классного руководителя (количественная и качественная характеристика), их динамичность и многовекторность (процессная характеристика). Вариативность воспитания подразумевает не только многообразие типов воспитательных учреждений, вариантов программно-методического и организационно-технологического обеспечения процесса воспитания. Это также усвоение личностью образцов прошлого опыта предшествующих поколений, их идеалов и ценностей, развитие собственных взглядов, подходов, принятие альтернативных решений, формирование готовности к деятельности в непредвиденной ситуации.

Рассматривая вариативность в контексте деятельности классного руководителя, Е.Л. Петренко определяет ее как «объективно существующий феномен, заключающийся в выборе и выработке вариантов воспитательной деятельности, представляющих комплекс педагогических целей, содержания, способов и форм этой деятельности в соответствии с особенностями классного руководителя» [3, с. 208]. Интерпретируя данное понятие, ученый указывает на то, что: 1) классный руководитель осознанно выбирает приоритеты своей воспитательной дея-

тельности; 2) в своем выборе он опирается на собственные интересы и склонности, а также возможности обучающихся; 3) выбор напрямую связан с личностной позицией педагога, т. е., мотивами, ценностями, установками. В соответствии с приоритетами воспитательной деятельности выделены и охарактеризованы несколько *типов классных руководителей*: классный руководитель-организатор, классный руководитель-психолог, классный руководитель поддерживающего типа, классный руководитель-социальный организатор.

Воспитательная работа в современном вузе опирается на ряд принципов, ориентирующих воспитание на развитие социально активной, образованной, нравственно и физически здоровой личности в изменяющихся условиях жизни современного общества. Одним из ведущих принципов выступает принцип вариативности, предполагающий использование различных вариантов технологий и содержания воспитания, нацеленности системы воспитания на формирование вариативного способа мышления, способности принятия вероятностных решений в сфере профессиональной деятельности в ситуации неопределенности. Педагогические реалии работы с современной молодежью требуют от куратора группы выбора стратегии воспитания, приоритетов деятельности, опоры на разнообразные формы и методы работы, направления воспитания, адекватных запросам студентов, отвечающих их интересам и склонностям.

В связи с этим вариативность воспитания в вузе следует рассматривать в контексте новых требований, диктуемых обществом к подготовке будущего специалиста, на которых строится организация воспитательной работы: воспитание студентов на основе гармонизации общественно ориентированного и индивидуалистического типов личности; понимание сущности воспитания как создания условий для развития личности в рамках воспитательной среды учреждения образования; плюрализм и вариативность воспитательных практик и как следствие, увеличение степени свободы, личностной направленности образования, оптимизация процессов социализации и индивидуализации.

Библиографический список

1. *Живокоренцева Т.В.* Вариативность образования: проблемное поле современных интерпретаций // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 4. – С. 187–194.
2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 528 с.
3. *Петренко Е.Л.* О вариативности деятельности классного руководителя // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова – 2009. – № 3. – Т. 15. – С. 208–210.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2016-2020 гг., утв. Министерством образования Республики Беларусь 22 февр. 2016 г. № 9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.by/?url. Fedu.gov.b. (дата обращения: 18.02.2016).
5. Распоряжение правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-Р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2015/06/08 /vospitanie-dok.html (дата обращения: 15.01.2017).

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МАРШРУТЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ

Задорова А. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
aleksandra.berdysheva@mail.ru)

В статье рассмотрены проблемы индивидуализации образовательного процесса в школе. Показана роль выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов как средства воспитания субъектной позиции, активности, креативности и ответственности личности, раскрытия личностного потенциала обучаемых.

Ключевые слова: *личность, воспитание, субъектная позиция, личностный потенциал, индивидуальный образовательный маршрут.*

Развитие личности как основополагающая идея педагогической теории и практики содержится в основе модернизации системы современного образования. Это предполагает реализацию гуманистической образовательной модели, которая направлена на становление индивидуальности личности, на возможность раскрытия, активизации и рационального использования ее потенциала, на качественное педагогическое обеспечение образовательного процесса. Содержательные и технологические компоненты образовательного процесса должны соответствовать первоначальным целям и задачам современной концепции образования [3].

Вследствие перехода на актуализированные стандарты предъявляются требования к организации и содержанию учебно-воспитательного процесса, исходящего из принципов гуманизации, дифференциации и индивидуализации, осуществив которые появляется возможность нравственно-психологического воспитания личности и развития ее потенциала [5].

Федеральные государственные образовательные стандарты ориентированы на индивидуализацию обучения как важнейшее условие повышения качества образования, обеспечивающее право обучающегося на выбор индивидуального образовательного маршрута в соответствии со своими личностными стремлениями и потребностями. В связи с этим главным образом изменяется характер и содержание образовательного процесса в школе, возрастает роль педагогического обеспечения в реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся [2].

Нормативно-правовой базой обучения по индивидуальным образовательным маршрутам является Закон Российской Федерации «Об образовании» (п. 4 ст. 50), который указывает, что обучающиеся всех образовательных учреждений имеют право на получение образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, на обучение в пределах этих стандартов по индивидуальным учебным планам, на ускоренный курс обучения [4].

Индивидуальный образовательный маршрут – это целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной

© Задорова А. А., 2017.

программы при осуществлении педагогами необходимой психолого-педагогической поддержки в процессах его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, В.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева) [1].

Как показывает педагогическая практика, реализация индивидуальных образовательных маршрутов не только существенно повышает качество образования, но и является ресурсом воспитания у обучающихся субъектной позиции.

О.В. Суворова понимает субъектность как свойство личности к преобразованию (внешний вектор – творчество) и самодетерминации (внутренний вектор – смыслообразование), в основе которого лежит отношение к себе как к деятелю [7]. В данном контексте воспитание субъектной позиции у школьников является механизмом личностного саморазвития, выхода за собственные пределы, инструментом актуализации скрытых потенциалов человека.

Наличие субъектной позиции у обучающихся рассматривается как центральное образование личности школьника, которое возникает на определенном уровне развития личности и детерминировано личностными характеристиками (мотивационно-смысловой сферой, самосознанием и др), превращает ребенка из «потребителя знаний» в «открывателя», «исследователя», наполняет смыслом весь процесс обучения. Субъектность как характеристика личности непосредственно выражает отношение человека к себе как деятелю, преобразователю, творцу своей истории, т. е. в субъектной позиции проявляется активно-преобразующая функция личности.

А.Г. Самохвалова, рассматривая субъектогенез в детстве, считает, что основными закономерностями воспитания субъектной позиции детей и подростков являются переход от внешней детерминации поведения к самодетерминации; от хаотичности, бессознательности к осмысленности и осознанности; от диффузности к целостности [6].

Ориентируясь на воспитание субъектной позиции школьников, при составлении индивидуального образовательного маршрута необходимо учитывать следующие особенности обучающегося:

– образовательная база;

– психическое и физическое состояние ученика;

– личностные качества, особенности характера ребенка (умение работать в команде и индивидуально, вид памяти, социальная активность, мотивированность и т. д.);

– возраст;

– социальный аспект (пожелания родителей).

Гетерогенная образовательная среда современной школы требует реализации индивидуальных образовательных маршрутов для следующих категорий детей:

– отстающих учеников с целью восполнить пробелы в знаниях по определенной теме;

– для детей с ограниченными возможностями здоровья, с ослабленным здоровьем;

– для слабоуспевающих детей с низкой мотивацией к обучению;

– для учащихся с индивидуальными особенностями характера – детей «группы риска» (гиперактивность, повышенная эмоциональность, трудности в общении и пр.);

– для особых социальных категорий детей (сироты, опекаемые, подростки из неблагополучных семей, девиантные подростки, беженцы, мигранты и др.);

– для одаренных детей.

В соответствии с личностными особенностями и способностями к обучению важнейшими целями построения и реализации индивидуальных образовательных маршрутов являются:

– повышение образовательной мотивации обучающихся;

– развитие личностного потенциала;

– адаптация школьников к условиям образовательной среды и требованиям образовательной программы, коррекция возникающих трудностей;

– воспитание субъектной позиции, которая проявляется в активности, креативности, стремлении ребенка к преобразованию собственных личностных качеств и окружающего мира.

Модернизация технологий воспитания, ориентированных на индивидуальный образовательный результат, теснейшим образом связана с деятельностным подходом, в условиях которого личность обучающегося выступает как активное творческое начало. В процессе учебной и внеучной деятельности важно создавать условия для проявления интересов, склонностей, способностей обучающихся, предоставлять им возможность строить, формировать самих себя. Именно через практическую деятельность и в процессе деятельности обучающийся становится самим собой, происходит воспитание субъектной позиции, саморазвитие и самоактуализация его личности. Прежде всего это происходит через психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках младшего школьного, подросткового и юношеского возраста, создающих условия становления человека подлинным субъектом собственной жизни и деятельности: в частности, обучения – как освоения общих способов деятельности; формирования – как освоения совершенных форм культуры; воспитания – как освоение норм общежития в разных видах общности людей.

Проблема личностно-деятельностного подхода к научению (с позиции обучающегося) в дополнение к личностно-деятельностному подходу к обучению (с позиции педагога) ставит перед организаторами учебно-воспитательного процесса в школе целый ряд проблем: проблему изменения распространенной позиции учителя-информатора, источника знаний, контролера на позицию фасилитатора; проблему создания учебной ситуации раскрепощения человека, снятия социальных барьеров, затрудняющих педагогическое общение, и т. д. Решение названных проблем возможно с помощью внедрения альтернативных (инновационных) технологий организации образовательного процесса.

В воспитательной деятельности общеобразовательной организации целесообразно внедрять различные инновационные технологии, целью которых является повышение познавательной мотивации и формирование субъектной позиции школьников:

– форсайт-сессия – инновационный инструмент моделирования будущего, например, своей образовательной, профессиональной карьеры, бизнеса, общественной деятельности и т. д., позволяет участникам прогнозировать направления своего развития в будущем; определять правильное место и правильное время для реализации своих целей;

– образовательный квест – специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. В квесте ставится проблема, реализующая образовательные задачи, отличающаяся от учебной проблемы элементами сюжета, ролевой игры, связанная с поиском и обнаружением мест, объектов, людей, информации, для решения которой используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы. Образовательные квесты могут быть организованы в разных пространствах как школы, так и вне ее. Например, квесты в замкнутом помещении, в аудитории; квесты в музеях, внутри зданий, в парках; квесты на местности (городское ориентирование – «бегущий город»); квесты на местности с поиском тайников (геокэшинг) и элементами ориентирования (в т.ч. GPS) и краеведения; смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание – легенда;

– веб-квест (web-quest) – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Веб-квест – это сайт в Интернете, с которым работают школьники, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные дисциплины на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебную дисциплину, тему, могут быть и межпредметными. Особенностью веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах. Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет);

– интерактивная площадка – форма совместной деятельности школьников и педагогов, в процессе которой происходит передача практических приемов работы в том или ином виде деятельности.

Кроме того, богатый воспитательный потенциал для формирования субъектной позиции обучающихся имеют уроки, организованные в рамках различных инновационных технологий: проблемные уроки, уроки в форме дидактической игры, дебатов, научно-практической конференции, защиты творческих проектов, уроки с использованием метода «мозговой атаки» (мозгового штурма), уроки с использованием технологии учебного сотрудничества и др.

Предлагаемые формы учебно-воспитательной работы обращены на индивидуализацию, дистанционность и мобильность образовательного процесса. Инновационные технологии помогают научить школьников активным способам получения новых знаний; дают возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности; создают такие условия в обучении, при которых обучающиеся не могут не научиться; стимулируют их творческие способности; помогают приблизить учебу к практике повседневной жизни, формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную – т. е. субъектную позицию. В связи с этим особый интерес вызывают активные методы обучения, т. к. они способствуют: эффективному усвоению знаний; формируют навыки практических исследований, позволяющие принимать самостоятельные

решения; позволяют решать задачи перехода от простого накопления знаний к созданию механизмов самостоятельного поиска и навыков исследовательской деятельности; формируют ценностные ориентации личности; повышают познавательную активность; развивают творческие способности; создают дидактические и психологические условия, способствующие проявлению субъектной активности школьников.

Библиографический список

1. *Александрова Е.А.* Индивидуализация образования: учиться для себя // Народное образование. – 2008. – № 7. – С. 243–250.
2. *Бондаревская Е.В.* Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
3. *Гущина Т.Н.* Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. – 2011. – № 9. – С. 32–38.
4. Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //www.rg.ru/2012/12/30obrazovanie-dok.html.
5. *Кунаш М.А.* Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ // Учитель. – 2013. – 170 с.
6. *Самохвалова А.Г.* Психология затрудненного общения ребенка. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – 418 с.
7. *Суворова О.В.* К проблеме критериев и структуры субъектности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. – № 2(5). – С. 1178–1182.

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Смолонская А. Н.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
sergiusav@mail.ru

В статье рассматриваются основные аспекты технологии формирования жизненных компетенций у детей в общеобразовательных организациях в условиях преемственности. Отмечено, что недостаточное осуществление преемственной связи предшкольного и начального образования в процессе формирования жизненных компетенций приводит к тому, что дети затрачивают большое время на адаптацию к условиям начальной школы, вместо того, чтобы с первых дней активно интегрироваться в коллектив сверстников и образовательный процесс.

Ключевые слова: *жизненные компетенции, компетенции, преемственность, предшкольный возраст, младший школьный возраст, непрерывное образование.*

Преобразования в современной системе непрерывного образования, соответствующие федеральным государственным образовательным стандартам, а

© Смолонская А. Н., 2017.

также специфика государственно-политических и социально-экономических отношений, где приоритетным становится личностное, общекультурное и познавательное развитие детей, предполагают пристальное внимание к формированию компетенций на всех ступенях развития обучающихся.

Включение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования (А.В. Хуторской) обеспечивает решение такой проблемы, как неспособность детей быстро и эффективно преодолевать существенные трудности в практической деятельности, основанные на реально существующих жизненных задачах и стрессовых ситуациях, с учетом того, что ребенок способен успешно усваивать набор теоретических знаний. Компетентность ребенка предполагает проявление по отношению к компетенции целого спектра личностных качеств, включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, целевую, личностно-смысловую, поведенческую, социальную. Компетентность окрашена качествами конкретного ребенка, проявление данных качеств может составлять большое многообразие [6].

Полагаем, что формирование жизненных компетенций у детей, обусловлено потребностью в самоутверждении, самоопределении, самореализации; включает формирование и развитие социально-значимых качеств личности, способствующих общению, развитию социальных умений и навыков, усвоению социальных ролей, приобретению умений в области межличностных отношений, что предопределяет будущий успех или неудачу в жизненных ситуациях. Процесс формирования жизненных компетенций у детей захватывает когнитивную, мотивационную, экзистенциальную и действенно-практическую сферы.

Первый опыт контактов ребенка с другими людьми оставляет след на всю его жизнь (В.Н. Белкина), рассматривая процесс его развития в условиях его взаимодействия со сверстниками, исследователь подчеркивает, что только в условиях детского социума, то есть в среде себе равных, ребенок может в полной мере проявить свою самостоятельность, защитить собственную позицию, усомниться в правильности высказываний или поступков другого человека, сравнить себя с другим. В такой ситуации ребенок, с одной стороны, вынужден считаться с партнерами, в определенной степени подчиняться правилам социального взаимодействия, с другой – только в условиях общения и деятельности с равными себе может проявляться и развиваться его индивидуальность [1, с. 292–293].

Подчеркнем, что наиболее остро проблема преемственности стоит в момент поступления детей в школу (при переходе ребенка из предшкольного звена в школьное), которая возникает по следующим причинам: во-первых, из-за недостаточно плавного изменения методов и содержания обучения, которые зачастую приводят к падению успеваемости и росту психологических трудностей; во-вторых, из-за того, что обучение на предшествующем ступени зачастую не обеспечивает достаточной готовности, сформированности универсальных компетенций обучающихся, помогающих успешному их включению в учебную деятельность.

В данном контексте, в ходе исследования проблемы реализации принципа преемственности в обучении обоснованы следующие составляющие: а) содержательная преемственность (переходом от научно достоверных, но элементарных знаний об окружающих предметах и явлениях к основам научных

знаний, обогащение отдельных разделов образовательной программы); б) целевые стратегии (оптимальное развитие ребенка, обеспечивающее сохранение его индивидуальности, адаптацию к изменяющейся социальной ситуации); в) сохранение отдельных методов и дидактических приемов с их усложнением и дополнением; г) дидактические условия (постоянство связей, долгосрочность сотрудничества, наличие плановости и систематичности в работе); д) учет сложных переживаний, возникающих у детей на «пороге» школы, направленность образовательного процесса в детском саду и школе на всестороннее развитие личности ребенка; е) установление контакта между семьей, детским садом и начальной школой, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей и педагогов; ж) единство целей и задач обучения, воспитания и развития ребенка, знание педагогом содержания учебных программ [3].

Итак, основным приоритетом непрерывного образования при осуществлении преемственности является формирование умения учиться, которое включает в себя необходимость целенаправленного развития ребенка на более ранней ступени развития.

Важность преемственности в формировании жизненных компетенций рассматривается в установлении необходимой связи между новым и старым в ходе расширения и углубления компетенций обучаемых на более высокой научно-практической основе, позволяющей придать учебно-воспитательному процессу динамичный, перспективный характер, взаимно активизирующий деятельность педагога и обучаемого, обеспечивающий взаимосвязь, как в содержании, так и в формах, методах, приемах изучения материала между этапами, ступенями и составными частями обучения и деятельности обучаемого и обучающихся [5].

Вместе с тем, овладение новой для ребенка, сложной деятельностью требует от него немалых физических и умственных усилий, сопряженных с необходимостью преодоления целого ряда возможных трудностей и подчас оказывается недостаточно успешным. Все это обусловливается процессом сложной адаптации ребенка к школе, предъявляющей к первокласснику довольно высокие требования. Ребенок должен быть готов к новым формам общения у него должны быть развиты психические ориентированные действия, мотивационная сфера, познавательная активность, владеть коммуникативными и социальными умениями.

Кроме того, необходимым условием, обеспечивающим преемственность дошкольного и начального общего образования, является воспитание таких качеств личности, наличие которых в значительной мере будут способствовать успешному обучению ребенка: 1) познавательная активность – желание заниматься новым, стремление глубже, полнее узнать уже известное, радость от сделанных открытий; 2) инициативность – стремление действовать самостоятельно, не обращаясь за помощью к старшим; в) проявление разумной инициативы, поиск новых путей и приемов действия, проявление элементов творчества; 3) способность к самоконтролю и саморегуляции – умение управлять своими практическими и умственными действиями, элементарное самообладание, выдержка, способность к волевому усилию соответственно требованию; 4) умение критически оценивать свою и чужую работу, исправлять допущенные ошибки; 5) владение основными учебными умениями – наблюдение, слушание, рассказ, изображение, выделение главного в воспринимаемом рассказе, сохранение логической последовательно-

сти в изложении, свободное пользование грамотной речью; 6) владение знаниями общественных норм морали, обязательных для каждого человека [2, с. 15–16].

Итак, цели новообразований в структуре личности ребенка, возникающих в процессе обучения, отражаются в виде компетенций, на формирование которых направлена современная система непрерывного образования. Жизненные компетенции и компетентность личности как конечный образовательный результат могут быть успешно сформированы только в том случае, если преемственность в образовании будет осуществляться в полном объеме внутри каждого образовательного уровня и между ними.

Библиографический список

1. *Белкина В.Н.* Психологические аспекты взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками в контексте современных требований к дошкольному образованию // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Т. II. – С. 291–294.
2. *Джиенбаева В.В.* Преемственность дошкольного и начального образования // Начальная школа. – № 8. – 2012. – С. 15–16.
3. *Зотова Т.Н.* Дидактические условия преемственности образовательного процесса в ДОУ и начальной школе: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Барнаул, 2004. – 23 с.
4. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
5. *Смолонская А.Н., Смолонский С.И.* Проблема преемственности формирования жизненных компетенций у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 1. – С. 58–60.
6. *Хуторской А.В.* Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

Лаврентьева З. И.
г. Новосибирск, Россия,
Новосибирский государственный
педагогический университет,
Lzi53@mail.ru)

В статье представлены теоретические предпосылки выбора технологий воспитания в инклюзивной школе, связанные с отрицанием исключения детей с особенностями развития из общего воспитательного пространства и созданием ресурсного для каждого учащегося школы стиля деловых и межличностных отношений. Раскрыты особенности осуществления технологий включения учащихся в ситуации выбора; обучения принципам партнерства; формирования навыков командного взаимодействия. Показаны особенности технологии третьего места, как технологии создания особого воспитательного пространства в инклюзивной школе.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, технологии воспитания в инклюзивной школе, социальные отношения учащихся, социальный выбор, социальное партнерство, командообразование.*

© Лаврентьева З. И., 2017.

Распространение практики инклюзивного образования делает весьма актуальной проблему гармонизации отношений и взаимодействия нормативно развивающихся учащихся и учащихся с особыми образовательными потребностями. Школа, как учреждение достаточно длительного и определенным образом регламентированного совместного взаимодействия, объективно ставится в ситуацию формирования долгосрочных и взаимно выгодных отношений между всеми участниками инклюзивного образовательного пространства.

Существенную роль в формировании гармоничных и открывающих новые возможности отношений в инклюзивной школе играют воспитательные технологии, направленные на понимание сути инклюзии и выработки новых способов организации взаимодействия.

В качестве теоретических предпосылок выбора технологий воспитания в инклюзивной школе, на наш взгляд, выступает несколько основополагающих положений.

1. Инклюзия возникает и развивается в русле демократизации общества и приоритета ценности человеческого бытия. Она предполагает отрицание исключения человека из общественных связей и отношений. Каждый человек имеет право на участие в жизни общества. При этом каждый имеет право определять меру и выбирать способ участия [2]. Одновременно инклюзия – это выработка новых, ранее не существовавших норм и ценностей социальных отношений и связей.

2. Инклюзия не начинается и не опирается только на включение людей с ограниченными возможностями здоровья в единое социальное пространство. Напротив, о социальной инклюзии людей с ограничениями в состоянии здоровья можно говорить лишь в том случае, если принимается инклюзия всех других категорий, ранее отнесенных человечеством к ненормированным, противоположным, антагонистическим, враждебным, мешающим группам населения [7, с. 132].

3. Инклюзия – это новый стиль отношений между людьми, направленный на перестройку восприятия окружающих людей с точки зрения полезности (пригодности) и идентичности, на точку зрения благотворности и уникальности. Инклюзивному образованию отводится роль поиска потенциала ребенка, несмотря на ограничения или специфику жизнедеятельности [3, с. 50].

4. Различия между людьми следует рассматривать как ресурс, а не как проблему [1, с. 34]. Чем с большим количеством индивидуальностей сталкивается человек, тем выше его адаптивность, шире диапазон развития, меньше стереотипности мышления. Этот тезис важен как для нормативно развивающихся школьников, так и для учащихся с особенностями развития.

5. Вместе с инклюзией школа получает дополнительный ресурс развития нравственных чувств учащихся: взаимоуважения, взаимопонимания, сочувствия, сопереживания. Сам факт нахождения в едином образовательном пространстве под руководством педагогов стимулирует и у детей относительной нормы, и у детей с ограниченными возможностями здоровья нахождение адекватных способов взаимодействия со сверстниками. Находясь вместе со школьной скамьи, дети учатся видеть особенности друг друга, учатся учитывать эти особенности в общении и взаимодействии, учатся помогать друг другу. Нравственное воспитание

естественным путем вплетается в контекст инклюзивного образования, делает современную школу гуманной и толерантной.

6. Ребенок развивается эффективнее, когда обучение включено в контекст социальных отношений. Социальная среда также, как и обучение ведет за собой развитие [4, с. 58]. В противовес сегрегационному социуму при создании специализированных и коррекционных школ, в инклюзивном образовании создается естественная социальная среда. Разнообразие среды и многообразие форм возникающих отношений стимулирует у детей инклюзивной школы необходимость познания широты окружающей действительности. Инклюзивная школа учит жить. Она обеспечивает возможность устанавливать социальные связи, действовать в обществе наравне с другими, быть заинтересованными в других. Это и есть мотив познания – узнать, как школьные знания могут помочь организовать жизнь.

Итак, воспитание в инклюзивной школе – это организация взаимодействий и отношений, в которые включаются все учащиеся школы (в том числе и те, в чьих классах нет сверстников с особыми образовательными потребностями), независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей на основе ценностей равенства прав, доступности возможностей и ориентации на ресурсы личности.

Следовательно, технологии воспитания в инклюзивной школе закономерно являются социально-педагогическими технологиями, т. е. такими последовательными, пошаговыми, алгоритмизированными действиями воспитателя, которые непременно затрагивают социальную сферу личности. Цель обращения к технологиям воспитания, как справедливо замечает С. Д. Поляков, – задать «определенные качества деятельности школьников (например, творческий характер, соревновательность, наличие социально-полезного продукта), а также определенные качества общения (доброжелательность, открытость, проблемность и т. д.)» [6, с. 11]. Ресурс данного определения в инклюзивном образовании заключается в том, что технология может поменять ситуацию, задать вектор отношений и взаимодействия, обеспечить позитивную активность любого ребенка в том случае, когда возникают нестандартные ситуации, обостряются конфликты, нарушаются или деформируются принципы инклюзии. Подчиняясь общим закономерностям, технологии воспитания в инклюзивной школе обогащаются возможностью действовать нестандартно, накапливать новые способы социального взаимодействия и социальных отношений.

В соответствии с целями инклюзивной школы в качестве приоритетных социально-педагогических технологий можно выделить:

– технологии включения учащихся в ситуации выбора;

– технологии обучения принципам партнерства;

– технологии формирования навыков командного взаимодействия.

Данные технологии в инклюзивной школе должны быть направлены не только на формирование навыков принятия решений, но и на понимание нормативно развивающимися учащимися того, какой уровень решения или способ действия может допустить их сверстник с особенностями развития [5]. К таким технологиям можно смело отнести технологию чередования творческих поручений. Сущность данной технологии заключается в том, что класс разбивается на группы по пять-семь человек. Выбирается четыре-пять поручений, которые поочеред-

но через одну-две недели будут выполнять данные группы. Задачей каждой группы выступает творческое исполнение поручений. Как всеобщая воспитательная технология, чередование творческих поручений стимулирует учащихся на выбор более оригинальных решений конкретных действий. Как технология инклюзии, стимулирует понимание выбора в соответствии с составом группы, если в нее входит сверстник с особенностями развития. Особенно ярко эту специфику можно продемонстрировать, если в качестве областей чередования выступают: организация подвижных игр на перемене; подготовка сюрпризов классу в конце учебной недели; подготовка странички дня в акаунте для родителей; оформление памяток поведения в открытом социуме и т. п.

Учиться мерам и способам участия в общей деятельности в зависимости от характера индивидуальных способностей и возможностей можно при проведении игры «Мой тайный друг». Суть игры – подготовить и реализовать как можно больше добрых сюрпризов для других. Технологичность заключается в организации ролевого поведения. В начале игры все ее участники методом случайного выбора (вытаскивая, например, бумажки с именами играющих из мешка счастья) обретают друга. Он друг – тайный, т. е. не только не называемый в течение всей игры, но и «тайный» для окружающих, для самого себя. Такое игровое правило приводит к тому, чтобы играющие почувствовали ценность принесения радости другим не по поводу (за что-то) или в зависимости от симпатии к человеку, а ценность приношения радости ради радости окружающих. По технологии игра является сопутствующим фоном другой деятельности. Следовательно, тайному другу можно сделать приятный сюрприз, когда вместе выполняется какая-то общая задача, например, идет подготовка к туристическому сбору, к предметной олимпиаде или творческому конкурсу. Кроме того, можно специально организовать работу мастерской по изготовлению сюрпризов, провести час сюрпризной поэзии в библиотеке, открыть ателье моментального фото, организовать флэш-моб дружеских обнимашек и т. п.). Заключает игру вечерний огонек, на котором участники высказываются о том, что приятнее, делать или получать сюрпризы; как они себя чувствовали, когда могли доставить удовольствие своему тайному другу; сложно ли оказывать помощь другим, когда сам в ней остро нуждаешься. В результате акцент делается на те решения, которые помогают устанавливать партнерские отношения и адекватно действовать учащимся в инклюзивном классе.

В ситуациях, когда возникают трудности в выборе решения и способа межличностного или делового взаимодействия учащимся инклюзивной школы можно предложить технологию мотивационного дневника. На каждый день недели все учащиеся класса получают страничку дневника, на которой располагаются совет на день (например, что лучше в этот день приготовить на завтрак, чтобы сохранить трудоспособность на всех уроках; как сделать день более насыщенным и интересным; какие дела сделать по дому, чтобы приготовить сюрприз родителям; в каких событиях школы можно принять участие); выделяется строчка для определения плана на день; для размышления о прошедшем дне и происходящих в себе переменах. Мотивируют к действию сопровождающие каждую страничку слоганы или короткие истории из жизни знаменитых людей. Они подбираются таким образом, чтобы можно было провести аналогию со школьной или личностной ситуацией. Так, рассказывая о том, как дети Ленинграда помогали своим сверстни-

кам и взрослым по время блокады, мотивационная история заканчивается словами «Давай попробуем сегодня тоже помочь кому-нибудь. Иногда достаточно доброго слова, чтобы поддержать человека». Эффект мотивирования может быть еще более существенным, если эти слоганы придумывают сами дети, разрабатывая на каждую неделю новые странички дневника.

С целью развития навыков взаимодействия и партнерства в инклюзивной школе целесообразно использовать технологию третьего места [8]. Третье место в школе – это своеобразная нейтральная территория, пространство, куда учащиеся, их родители и учителя могут приходить когда угодно и находиться там сколько угодно времени в зависимости от их желания. Посещение таких мест является добровольным и свободным и не зависит от экономических, политических, социальных или каких-либо иных факторов. В третьих местах ценятся личностные качества, а не жизненный успех. Основная цель, которую преследуют посетители третьих мест – удовлетворить потребность в неформальном общении. Именно здесь они могут свободно и непринужденно беседовать, делиться новостями и обмениваться мнениями. Характер беседы, как правило, доброжелательный, не враждебный. В третьих местах интуитивно соблюдаются основные правила разговора: хранить молчание определенное время; говорить то, что думаешь, но стараться не обидеть чувства собеседника; избегать тем, не представляющих общего интереса; стараться не говорить о себе, а о других собравшихся; избегать поучений; говорить тихо, но так чтобы другие могли услышать. У третьих мест есть свои постоянные участники. Именно они создают особенную атмосферу конкретного места, придают ему характер. Завсегдатаи чувствуют здесь себя как дома, а их одобрение новых лиц является решающим. В сообществе завсегдатаев существуют свои правила и традиции, например, особое приветствие, которым встречают вновь пришедшего. В инклюзивной школе это могут быть психологи, волонтеры, педагоги дополнительного образования, люди, говорящие на родном языке учащихся, успешные бизнесмены и т. п. Данная воспитательная технология направлена на обучение отношениям вне зависимости от практической полезности участников совместной деятельности. Для инклюзивного образования она имеет принципиально важное значения в признании равных прав при неравных возможностях.

Итак, воспитательные технологии в инклюзивной школе направлены на организацию взаимодействий и отношений, в которые включаются все учащиеся школы (в том числе и те, в чьих классах нет сверстников с особыми образовательными потребностями), независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей на основе ценностей равенства прав, доступности возможностей и ориентации на ресурсы личности.

Библиографический список

1. *Зарецкий В.К.* Воспитательный потенциал инклюзии // Инклюзивное образование / Сост. М.Р. Битянова. – М.: «Классное руководство и воспитание школьников», 2015. – С. 33–39.
2. *Лаврентьева З.И.* Дополнительное образование как условие развития инклюзии для детей с ОВЗ // Дополнительное образование и воспитание. – 2016. – №2. – С. 3–6.

3. *Лаврентьева З.И.* Социально-педагогические ресурсы воспитания подростков с ограниченными возможностями // Техническое творчество молодежи. – 2016. – № 3. – С. 50–53.
4. *Лаврентьева О.А.* Структурно-функциональная модель формирования социальной ответственности подростков // Functions of upbringing and education in conditions of the accelerated socialization of the personality in the modern society. International Academy of Science and Higher Education. – London: IASHE, 2015. – P. 58–62.
5. *Митчелл Д.* Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. – М.: Перспектива, 2011.
6. *Поляков С.Д.* Технологии воспитания: учеб.-метод. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2003.
7. *Фуряева Т.В., Фуряев Е.А.* Инклюзивное образование за рубежом: методологический дискурс // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 131–142.
8. *Oldenburg R.* Celebrating the Third Place: Inspiring Stories about the «Great Good Places» at the Heart of Our Communities. – New York: Marlowe & Company, 2000.

АЛГОРИТМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ С УЧЕТОМ НАПРАВЛЕНИЙ И ВИДОВ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Онучина А. В., Котряхов Н. В.
г. Киров, Россия,
Вятский государственный университет
anastasiya.onuchina@yandex.ru; n248kirov@gmail.com

В статье раскрывается алгоритм деятельности педагога и обучающихся с учетом направлений и видов внеурочной деятельности в общеобразовательной школе; представлены основные направления внеурочной деятельности, формируемые универсальные учебные действия.

Ключевые слова: *деятельность педагога, внеурочная деятельность, компетентность педагога, обучающийся, алгоритм деятельности.*

Успешность деятельности педагога во всех направлениях внеурочной деятельности определяют следующие компетентности:

– компетентность в области формирования личностных качеств обучающегося;

– компетентность в постоянстве целей и задач педагогической деятельности в условиях модернизации образования;

– компетентность в мотивации воспитанников на осуществление внеучебной деятельности;

– компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений;

– компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности [1].

Ключевым положением системно-деятельностного подхода является тот факт, что воспитательная внеурочная деятельность является одним из основных

© Онучина А. В., Котряхов Н. В., 2017.

факторов становления личности. Отсюда личность познается в деятельности, а личностное качество обучающегося формируется в духовно-нравственной, общеинтеллектуальной, общекультурной, социальной и спортивно-оздоровительной деятельности. Рассмотрим более подробно алгоритм деятельности педагога и обучающихся основной школы с учетом направлений и видов внеурочной деятельности.

Алгоритм деятельности педагога и обучающихся с учетом направлений и видов внеурочной деятельности, а также формируемых универсальных учебных действий

Духовно-нравственное направление внеурочной деятельности. Виды внеурочной деятельности: социальное творчество. Формы взаимодействия: дискуссионные, конференции, круглый стол. Деятельность педагога: определяет тему; формулирует задания для самостоятельной деятельности обучающихся (например: толкование нравственных понятий); готовит дополнительный материал; организует предварительную диагностику; изучение, осмысление и анализ нравственного опыта поколений; диагностика нравственных понятий; анализ нравственных ситуаций. Деятельность обучающихся: критическое осмысление и анализ собственных нравственных поступков, поступков сверстников и одноклассников; размышления над нравственными понятиями, обоснование понятия, собственное толкование; толкование нравственных понятий. Формируемые универсальные учебные действия: умение анализировать, делать выводы; умение доказывать; умение решать проблему, нравственную диллему.

Общеинтеллектуальное направление внеурочной деятельности. Виды внеурочной деятельности: досуговое общение. Формы взаимодействия: лекторий, вечер вопросов и ответов, презентация. Деятельность педагога: направлена на расширение кругозора; умение увлечь обучающихся проблематикой внеурочного занятия. Деятельность обучающихся: умение отстоять свою позицию относительно политических пристрастий или пристрастий своей семьи; пересказ событий в мире и стране с использованием цитат из текстов газет; формулирование проблемных вопросов и поиск ответов на них; просмотр и обсуждение телематериалов. Формируемые универсальные учебные действия: развитие коммуникативных и исследовательских умений; применение знаний полученных в урочной деятельности; умение работать с проблемой; умение анализировать сравнивать, обобщать, делать самостоятельные выводы.

Общекультурное направление внеурочной деятельности. Виды внеурочной деятельности: проблемно-ценностное общение, художественное творчество. Формы взаимодействия: эстафета полезных дел, смотр, устный журнал, фестиваль идей. Деятельность педагога: постановка проблемы, проблемного вопроса; содержательная часть внеурочного занятия – материал для решения проблемного вопроса; определение жизненного значения вопроса; выявление возможностей по закреплению полученной информации в дальнейшей практической деятельности. Деятельность обучающихся: поиск и определение жизненно важной проблемы; распределение деятельности одноклассников по интересам; индивидуальный и общий план деятельности; определение содержания деятельности; презентация собственных результатов деятельности. Формируемые универсальные учебные действия: определение роли и позиции в диалоге.

Социальное направление внеурочной деятельности. Виды внеурочной деятельности: игровая деятельность; досуговое общение; трудовая деятельность. Формы взаимодействия: социально-культурное проектирование, ярмарки идей, презентация творческих проектов. Деятельность педагога: анализ воспитательного запроса обучающихся; выстраивание генеральной линии социальных проектов; диагностика понимания индивидуального результата проектирования; развитие активной познавательной деятельности; соответствие информационных материалов возрастным особенностям обучающихся; стимулирование познавательной инициативы. Деятельность обучающихся: определение темы, цели, задач, гипотезы проекта; разработка ключевой идеи исследования; работа над материалами исследования; умение представить исследование; выбор материала для решения проблемы; выполнение деятельности согласно плану; согласование деятельности с требованиями педагога. Формируемые универсальные учебные действия: сформированность умения осуществлять синтез как составление целого из частей, самостоятельно достраивая и восполняя недостающие компоненты; сформированность умения осуществлять сравнение, сериацию и классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций.

Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. Виды внеурочной деятельности: игровая, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая. Формы взаимодействия: турнир, олимпиада, малая олимпиада, день атлетики, день здоровья. Деятельность педагога: смена видов деятельности; организация групповой деятельности; информирование обучающихся о проблеме и анализ самостоятельной деятельности обучающихся; развитие субъектной активности; формирование детского самоопределения. Деятельность обучающихся: выбор дополнительного материала для решения проблемы; выполнение деятельности согласно плану. Формируемые универсальные учебные действия: умение действовать с учетом деятельности партнера; умение самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы как по ходу его реализации, так и в конце действия.

Библиографический список

1. *Сорокопуд Ю.В.* Педагогика высшей школы. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 541 с.

ТЕХНОЛОГИЯ КОЛЛЕКТИВНОГО ВЗАИМООБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ В ВОПРОСАХ ВОСПИТАНИЯ

Осипова М. Б.
г. Подольск, Московская область, Россия,
детский клуб «Капитошка»
osipova_mb@mail.ru

В статье рассматривается проблема согласования действий педагога и семьи в вопросах воспитания ребенка. Представлена технология коллективного взаимообучения, которая способствует повышению родительской компетенции, основывается на сотрудни-

© Осипова М. Б., 2017.

честве, уважении, взаимопонимании, доверии всех участников образовательного процесса и строится в определенной последовательности. Внедрение данной технологии в практику воспитания положительно сказывается развитии способностей и потенциалов ребенка, а также на отношениях детей и родителей в семье.

Ключевые слова: *воспитание, родители, технологии, коллективное взаимообучение, тренинг.*

Жизнь подобна фотографии,
где негатив нужен, чтобы проявлять.
Гарри Коэн Баба

Традиционно главным институтом воспитания детей считается семья. Каждая семья имеет свои традиции в вопросах воспитания и образования детей. Именно в семье начинают закладываться черты характера ребенка, развиваются его способности и навыки. Многие современные родители с самого рождения начинают заниматься со своими малышами, обращаясь в детские развивающие центры, которые могут оказать квалифицированную помощь родителям на любом этапе развития ребенка до поступления его в детский садик или в школу. Как показывает наша многолетняя практика работы детского клуба «Капитошка» (Московская область, г. Подольск), современные родители все чаще и чаще обращаются за помощью к специалистам. Причины такого обращения различны:

– кризисное обращение за помощью, когда назрела серьезная «проблема», и родители не способны ее решить сами;

– обращение по вопросам детско-родительских отношений с целью получить квалифицированную помощь в развитии механизмов взаимоотношений и взаимопонимания в семье;

– обращение за коррекционно-развивающей помощью, когда родители с детьми после заключения Психолого-медико-педагогической комиссии нуждаются в коррекционной помощи специалистов;

– обращение за информационно-развивающей помощью, когда родители проявляют заинтересованность в гармоничном развитии своих детей и стремятся выстраивать отношения в семье на основе понимания и доверия.

Основным направлением в работе детского клуба является психолого–педагогическое просвещение родителей и оказание им помощи в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и, при необходимости,
адекватной коррекции нарушений развития детей.

Основной формой совместной деятельности педагогов и психологов с родителями является тренинг, в рамках которого мы решаем целый ряд задач по поддержанию семьи:

– психолого-педагогическое просвещение родителей по вопросам воспитания и развития детей;

– знакомство родителей с основными закономерностями психического развития ребенка, возрастной периодизацией, ведущей деятельностью, кризисами у детей в каждом периоде развития;

– оптимизация стиля воспитания;

– гармонизация детско-родительских отношений;

– повышение эффективности семейного воспитания;

– повышение познавательной активности родителей в плане саморазвития и самообучения в вопросах воспитания детей и в интересах собственного развития.

Главная задача – помочь родителям сориентироваться в огромном потоке информации о воспитании и образовании детей и выбрать именно ту услугу, которая необходима ребенку и его родителям на данном этапе. Кроме традиционных информационных технологий взаимодействия с родителями мы стараемся применять инновационные технологии, основанные на сотрудничестве, креативности, активности, целеполагании самих родителей, взаимообучении [2].

Алгоритм работы с родителями в нашем клубе следующий. Сначала проводятся индивидуальные консультации, затем проблемные лекции и беседы-проблематизации, благодаря которым происходит фиксация проблемы, которая актуальна для определенной категории родителей, на основе чего формируются тренинговые группы с вариативной программой. Общее название этих тренингов «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми», однако содержание работы каждой группы специфично, соответствует определенным проблемам в детско-родительских отношениях.

Основной технологией деятельности педагога и психолога в рамках тренинга является технология коллективного взаимообучения. Почему взаимообучения? Только потому, что родители, для которых мы проводим эти тренинги, не готовы принимать шаблонные способы решения проблем. Будучи высокообразованными, начитанными, имеющими опыт воспитания они в ходе занятия-тренинга принимают рефлексивную позицию, перенимают лучшие воспитательные практики друг от друга, пытаются сообща обсуждать трудные жизненные ситуации и находить оптимальные выходы из них. Целью таких тренингов является восстановление и развитие механизмов взаимопонимания в общении, стирание граней недоверия между всеми участниками образовательного процесса. Часто, в конце одного тренингового занятия, мы уже планируем тему следующего или решаем, что необходимо продолжить обсуждение заданной темы. Соответственно к следующему занятию готовятся все участники группы.

За неделю до проведения тренинга мы размещаем на нашем сайте (http://kapitoshka-club.ru/index.php) и в социальных сетях (https://vk.com/kapitoshka_klub) объявление – приглашение на занятие. В аннотации к занятию всегда обозначена цель и задачи тренинга. В течение недели работает обратная связь с родителями. От родителей педагоги получают пожелания, чтобы именно они хотели бы услышать и обсудить на тренинге по этой теме. Кроме того, они присылают различные ситуации, которые бы хотели обсудить; если ситуации бывают «щекотливые», то с ситуацией на тренинге знакомит педагог-психолог. Таким образом, тренинговые группы в нашем клубе являются открытыми, в них могут включаться все новые и новые родители, заинтересованные тематикой обсуждения. Родителей на таких занятиях можно условно разделить на несколько групп:

– заинтересованные и активные слушатели, которые принимают активное участие в обсуждении, предлагают свои ситуации, готовы принимать на себя роль и ребенка, и родителя, и педагога;

– авторитарные родители, доминирующие и имеющие устойчивое мнение на ситуацию, в играх – упражнениях выбирают роль родителей или педагогов, подавляют мнение собеседника, открыто критикуют другие точки зрения, переходя на подавление личности. Ценным является то, что уже сформированная группа способна выстраивать конструктивный диалог с такими «авторитарными» родителями, умеет аргументированно доказывать собственные взгляды, опираясь на научно-доказанных знания;

– пассивные слушатели, которые на занятии заняты только собой, не демонстрируя видимого интереса (в основном кто-то из семьи их послал на занятие, и они пришли получить разовую «таблетку знаний», не имея личностного смысла); эти родителя чаще всего фотографируются, рассматривают пособия и др., не включаясь в диалог.

Примерная структура каждого занятия – тренинга [1, с. 83], адаптированная для работы в нашем клубе, включает следующие компоненты:

– приветствие, в основном это пожелание для всех участников тренинга, когда приходят новые участники, то используем игру «Снежный ком»;

– мини-лекция по теме (научные направления, теории, подходы, ученые, современные тенденции);

– работа в группах по 4–6 человек (создается словесный портрет (ребенка, родителя, педагога), родители записывают, зарисовывают, затем просто изображают;

– упражнение «Родители и дети» или «Скорая помощь» (распределяются роли: родители: «Чем я могу помочь?», дети: «Как я могу помешать или мое мнение?»);

– ситуация глазами родителей и глазами ребенка: «Что я чувствую, что ощущаю»;

– упражнение «Эффективное взаимодействие родителей и детей»;

– практические задания, упражнения, игры;

– составление анкеты по теме самими родителями (или анкетирование родителей);

– психологический практикум;

– обратная связь (подведение итогов занятия).

Это примерная структура занятия, но очень часто в ходе занятия приходится проводить дополнительную разъяснительную работу по каким-либо вопросам или мини-лекцию. В ходе подготовки и проведения тренинга, а также в последующем обсуждении его проведения, мы охватываем традиционные формы взаимодействия детского клуба и семьи, такие как:

– информационно-аналитические формы: анкетирование, опрос, интервью и беседа;

– познавательные формы: практикум, лекция, дискуссия;

– письменные формы: переписка (записки);

– игровые формы.

После таких занятий идет активное обсуждение занятия – тренинга в нашей группе «Вконтакте». Для этого создается беседа и в течение двух или трех дней родители продолжают делиться эмоциями, ситуациями, опытом. Нередко после таких занятий родители приходят на психолого-педагогические консульта-

ции, где уже для них персонально подбираются методические материалы (подборка игр, игровых заданий, лексического и дидактического материала), необходимые ребенку в том или ином возрасте для решения той или иной проблемы.

Такие формы взаимодействия способствуют повышению родительской компетенции, что положительно сказывается на отношениях детей и родителей в семье. Для сотрудников же детского клуба открываются новые возможности в плане общения с родителями и пополнения своего опыта. Таким образом, технология коллективного взаимообучения способствует объединению всех участников образовательного процесса (педагог – родитель, педагог – дети, педагог – дети – родители, родители – дети, родители – родители, педагог – педагог) общей целью и выстраиванию конструктивного стиля общения и взаимодействия в вопросах воспитания детей.

Библиографический список

1. *Лютова Е.К.* Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 190 с.
2. *Самохвалова А.Г.* Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция. – СПб.: Речь, 2011. – 432 с.

ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Евсеева Е. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
evsusha@bk.ru

В статье рассматривается проблема формирования социальной мобильности старшеклассников. Описаны условия для эффективного формирования социальной мобильности. Выделены потенциалы внеклассной работы относительно процесса формирования социальной мобильности старшеклассников.

Ключевые слова: *социальная мобильность, внеклассная работа, воспитание, потенциалы, саморазвитие.*

Формирование социальной мобильности приобретает одно из приоритетных направлений функционирования современной системы образования. Значительная роль в этом процессе отводится образовательным организациям, т. к. они призваны обеспечить обучающихся не только знаниями, умениями и навыками, но и готовить их к успешной адаптации в динамично меняющихся условиях жизни социума.

Создание условий для эффективного формирования социальной мобильности старшеклассников – сложный процесс, поэтому необходимо формировать ее в различных видах деятельности, таких как образовательная, исследовательская и внеклассная [1; 3].

© Евсеева Е. А., 2017.

В данной работе мы обращаемся к проблеме изучения внеклассной работы относительно процесса формирования социальной мобильности старшеклассника.

Теоретический анализ литературы по проблемам внеклассной работы как научного направления свидетельствует о том, что к настоящему времени имеется достаточный объем научно-педагогического знания. Научную ценность для исследования общих закономерностей развития школы в целом и внеклассной деятельности старшеклассников в частности представляют:

– философские и психологические идеи, составляющие теорию деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.П. Буева, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Э.Г. Юдин);

– идеи социализации личности (Т.В. Анохина, В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, А.В. Петровский, С.В. Сальцева, Ф.Ш. Терегулов), положения теории ценностных ориентаций личности (Л.П. Буева, А.В. Кирьякова, В.А. Ядов); идея активности обучающихся в различных сферах жизнедеятельности и социальной среде (А.В. Мудрик, В.Д. Семенов, С.Т. Шацкий).

В контексте данной работы значим анализ отдельных направлений организации внеклассной работы со старшеклассниками Г.А. Арутюновой, Г.В. Балахничевой, М.А. Ванян, Г.Г. Гореловой, Т.С. Деркач, Л.А. Худенко и другие.

Обзор литературы по данной теме свидетельствует о том, что понятие «внеклассная работа» неоднозначно. Она включает в себя как совместную деятельность старшеклассников иучителей, так и самостоятельную деятельность обучающихся[2], которая проводится вне учебных занятий школы и способствует воспитанию тех или иных личностных качеств, в том числе и социальной мобильности (способность личности изменять свой социальный статус, социальную позицию и роль в социальных группах в зависимости от требований и условий социальной ситуации, а также в соответствии со своими жизненными ценностями и направленностью).

Внеклассная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности обучающихся в сотрудничестве с учителями [4]. К внеклассной работе можно отнести: научно-исследовательскую деятельность старшеклассников, в том числе проведение исследований, подготовкунаучных материалов и участие в олимпиадах, конкурсах и конференциях, участие в научных клубах, кружках, обществах; деятельность творческих групп, дела по организации мероприятий; деятельность объединений по интересам: спортивных секций, творческих коллективов, студий; деятельность учебных групп.

В ходе изучения опыта воспитательной деятельности в общеобразовательных школах нами были выделены *потенциалы внеклассной работы:*

– *ценностно-целевой* – предполагает обеспечение возможности формирования системы ценностей, ориентированных на развитие и саморазвитие, самоактуализацию личности, на приобретение социального опыта и развитие осознанной личностной направленности, повышение уровня знаний и умений;

– *адаптационно-средовой* – «раздвигает» рамки школы и позволяет сотрудничать с общественными организациями, учреждениями, что способствует развитию социальной мобильности обучающихся;

– *коммуникативный* – удовлетворяет одну из основных потребностей старшеклассников в разнообразном, содержательном межличностном общении со сверстниками и позволяет включать обучающихся в разновозрастноеполиобщение, что развивает их коммуникативную компетентность и социальную гибкость; старшеклассники в общении познают себя, других, жизнь и деятельность взрослых;

– *индивидуально-психологический* – предоставляет обучающимся возможность выбора содержания, форм, степени участия и позиции, что создает условия для индивидуального развития социально-значимых качеств, в том числе самостоятельности, ответственности и социальной мобильности каждого;

– *деятельностный* – связан с включением старшеклассников в разнообразную деятельность, благодаря которой обучающиеся становятся участниками различных малых групп, нередко эти группы становятся для них референтными, то есть могут оказывать максимальное положительное влияние на развитие личностных качеств, на формирование социальной мобильности.

Процесс формирования социальной мобильности личности старшеклассника во внеклассной работе носит двусторонний характер. С одной стороны, он должен соответствовать сущностным характеристикам воспитания, с другой, учитывать реальный уровень развития личности обучающегося. При этом также необходимо учитывать значительную разницу в возрастных и индивидуальных особенностях обучающихся.

Таким образом, используя потенциалы внеклассной работы образовательных организаций, различные ее виды и направления можно формировать социальную мобильность старшеклассников.

Библиографический список

1. *Басова В.М.* Формирование социальной компетентности сельских школьников: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – Ярославль, 2004. – 38 с.
2. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 2008. – 400 с.
3. *Лопатин А.Р.* Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной зрелости школьников. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 488 с.
4. Сборник программ внеурочной деятельности / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2011. – 168 с.

АКТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ДЕТЕЙ – ЖЕРТВ ШКОЛЬНОГО НАСИЛИЯ

Евстигнеева К. А., Коваленко М. Ю., Самохвалова А. Г.

г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет,
kristina23.05@mail.ru; mary.kov@mail.ru; samohvalova@kmtn.ru

В статье обсуждается проблема школьного насилия в современной образовательной среде; обосновывается необходимость воспитания жизнестойкости у подростков – жертв школьного насилия. Представлен опыт использования активных коммуникативных

© Евстигнеева К. А., Коваленко М. Ю., Самохвалова А. Г., 2017.

методов как средства развития конструктивных моделей общения и самоутверждения подростков.

Ключевые слова: *подросток, школьное насилие, воспитание, жизнестойкость, активные коммуникативные методы, коммуникативные пробы.*

Насилие в образовательной среде – это спланированные или спонтанные проявления агрессивных действий, имеющих своей целью проявление доминирования и/или унижения, происходящие на территории, в помещениях образовательной организации, во время занятий, перемен, а также по пути в школу и обратно домой, на мероприятия и с мероприятий, проводимых школой, или во время этих мероприятий (например, экскурсий) [2].

Проблема профилактики насилия над несовершеннолетними носит не только психолого-педагогический, но и социально-экономический характер. Она порождена самой жизнью, теми процессами развития социально-экономических отношений, которые происходят в мире и в России. Одним из аспектов проблемы насилия является жестокое обращение с детьми и пренебрежение их интересами, и как следствие, насилие в отношениях между детьми. Источниками насилия для детей и подростков часто являются их сверстники, родители или родственники, соседи, случайные знакомые, страдающие психическими аномалиями и имеющие глубокие психологические проблемы, педагоги и воспитатели, а так же школа как социальный институт.

Рассматривая школу как институт социализации личности, необходимо заметить, что качество процесса социализации зависит от общей ориентации школы в существующей системе общественных отношений. И здесь нельзя не принять во внимание тот факт, что в современной школе наблюдается подмена педагогики институциональными нормами: требованиями к обязательным результатам обучения, единому речевому режиму, к соблюдению определенных ритуалов урока
и т. д. Эти требования не несут никакой педагогической ценности, но формируют «двойной стандарт» в оценке поступков: внешний уровень – с точки зрения того, как «надо»; внутренний – по существу, т. е. «как на самом деле» [3].

Сегодня чрезвычайно возросли факты жестокости учащихся по отношению друг к другу: дети бьют тех, кто слабее; унижают тех, кто не смог за себя постоять; оскорбляют тех, кто не смог ответить и т. д. Безусловно, что подобные проблемы детского коллектива существовали и в прежние времена. Однако раньше становление и развитие коллектива происходило в поле зрения педагогов и с помощью детских общественных организаций. Сегодня же отсутствие квалифицированных кадров, умеющих работать с детским коллективом, незаинтересованность многих классных руководителей взаимоотношениями детей в классе, отсутствие или недостаточная активность детских общественных объединений в школе, педагогика мероприятий приводят к деформации отношений между субъектами образовательного процесса.

В образовательных учреждениях можно наблюдать следующие виды насилия:

– *физическое насилие* – нанесение ребенку физических травм, различных телесных повреждений, которые причиняют ущерб здоровью ребенка, нарушают его развитие или даже лишают жизни. Физическое насилие включает также во-

влечение ребенка в употребление наркотиков, алкоголя, передачу ему отравляющих веществ или медицинских препаратов, вызывающих одурманивание, а также попытки удушения или утопления ребенка;

– *психическое (эмоциональное) насилие* – постоянное или периодическое словесное оскорбление ребенка, угрозы, унижение его человеческого достоинства, обвинение в том, в чем он не виноват, демонстрация нелюбви, неприязни к ребенку. К этому виду насилия относятся также постоянная ложь, обман (в результате чего ребенок теряет доверие к взрослому), а также предъявляемые к ребенку требования, не соответствующие его возрастным возможностям;

– *пренебрежение интересами и нуждами ребенка* – отсутствие должного обеспечения основных нужд и потребностей ребенка в общении, воспитании, образовании, медицинской помощи [1; 5].

В современных школах наиболее распространены такие *формы насилия*, как индивидуальная и групповая агрессии, буллинг (травля со стороны сверстников, в том числе и кибербуллинг, осуществляемый с помощью современных средств коммуникации), моббин (психологическое насилие учителей по отношению к детям), случаи шантажа, вымогательства, угрозы применения физического насилия, троллинг (распространение на виртуальных ресурсах провокационных сообщений, клеветы, сплетен) и др. Поведенческие реакции жертвы насилия при этом лежат в широком диапазоне – от ответной жестокости до суицидальных попыток. Чувство покинутости и обиды, ощущение беспомощности, безысходности нередко вынуждает детей и подростков идти на крайние меры, поскольку их неокрепшая психика не справляется с хроническим стрессом [5]. Именно поэтому чрезвычайно важно в современной школе проводить целенаправленную работу, направленную не только на профилактику школьного насилия, но и на *воспитание жизнестойкости детей и подростков*, что позволит им совладать с трудностями общения и межличностного взаимодействия в образовательной среде.

В качестве *активных методов воспитания жизнестойкости* у детей и подростков мы предлагаем использовать разработанный А.Г. Самохваловой и О.Н. Вишневской *метод коммуникативных проб*, включенных в социально-психологический тренинг [5].

Коммуникативные пробы – это интегративный метод, использующий систему театральных средств в сочетании с социально-психологическим тренингом и игротерапией, направленный на развитие готовности детей и подростков к мобилизации собственных ресурсов с целью преодоления возникающих в реальной жизни трудностей. Коммуникативные пробы – это игровые испытания, моделирующие элементы трудной жизненной ситуации (в том числе и школьного насилия), позволяющие диагностировать специфику восприятия ребенком кризисных ситуаций, характер реагирования на стрессоры, индивидуальные способы преодоления трудностей.

Коммуникативные пробы предполагают включение детей в театральную деятельность. Театральное искусство стимулирует процессы самоанализа, самопознания, самопонимания и саморазвития детей и подростков, «провоцирует» ситуации вызова, жизненного выбора, в которых наиболее интенсивно актуализируются ментальные ресурсы личности. В смоделированных потенциально трудных для ребенка ситуациях общения начинает действовать механизм когнитив-

ного оценивания этих ситуаций, происходит определение их смыслов и оценка своих возможностей, соизмерение затрат собственных ресурсов и их достаточности/недостаточности для совладания с ситуацией.

Коммуникативные пробы наиболее эффективны в работе с детьми, *начиная с подросткового возраста*, т. к. предполагают развитие рефлексивных умений личности, которые еще недостаточно развиты в младшем школьном возрасте.

В таблице представлены основные *функции, цели и задачи* использования активных коммуникативных методов в воспитательной работе школы.

Таблица

Функции, цели и задачи использования активных коммуникативных методов в процессе воспитания жизнестойкости личности

Функции	Цели	Задачи
– *катарсическая* (очищение, освобождение от негативных состояний, снятие нервно-психического напряжения, тревожности); – *регулятивная* (регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психо-эмоционального состояния, развитие способности контролировать процесс общения); – *коммуникативно-рефлексивная* (коррекция трудностей общения, формирование гибкого и эмпатийного межличностного поведения, развитие креативности и социальной адекватности)	– *диагностика* индивидуальных стратегий, приемов и тактик поведения детей и подростков в трудной жизненной ситуации; – *снижение* степени эмоционального переживания и рисков суицидального поведения через проигрывание и рефлексию ситуаций; – *расширение* поведенческого репертуара, *обучение конструктивным способам совладания* с возникающими проблемами	– *смоделировать* основные элементы трудных жизненных ситуаций, типичных для подростка; – *создать условия* для мобилизации и актуализации личностных ресурсов подростка в трудной ситуации; – *способствовать выбору* конструктивной стратегии поведения в трудной ситуации; – *способствовать переносу* конструктивных стратегий преодоления трудностей, смоделированных в театрализованной деятельности, в реальную практику решения подростком жизненных проблем

Процедура проведения: Коммуникативные пробы проводятся в группе подростков (7–10 человек); реализуются через специально организованные игровые ситуации межличностного взаимодействия, в которых подросток должен самостоятельно выбрать стратегию своего поведения и спонтанно включиться в потенциально трудные коммуникативные ситуации («подросток-сверстник», «подросток-учитель», «подросток-родитель»).

Роли в коммуникативных пробах исполняют *специально проинструктированные и подготовленные «актеры»* – подростки или взрослые, которым четко даны инструкции, как себя вести, чтобы спровоцировать проблемную ситуацию. Задачей «актера» является максимальное обострение ситуации общения (отказ от предложений подростка, враждебное поведение, агрессивность, манипулятивность, эгоизм, провокация и др.).

Содержание коммуникативных проб выстраивается на проблемных ситуациях, наиболее типичных для современного подростка:

– ситуации школьной травли, непонимание, конфликты, проблемы в межличностных отношениях (с друзьями, учителями, родителями, противоположным полом);

– одиночество;

– трудности в учебной деятельности, страх перед экзаменами;

– личностные комплексы (недовольство внешним видом, состоянием здоровья).

В процессе проведения проб в *протоколе фиксируются*:

– степень эмоционального переживания и значимости ситуации для подростка;

– стратегии поведения подростка;

– характеристики вербального и невербального общения;

– конструктивность и результативность действий.

В нашей практической деятельности мы используем видеозаписи коммуникативных проб с последующей расшифровкой и интерпретацией материала.

Все предложенные ситуации задаются как *открытые*, после чего всем участникам группы предлагается подумать «Что произойдет дальше?» и организуется дискуссия. *Основными вопросами обсуждения* являются: В чем был основной конфликт? Какие чувства вызвала ситуация? Почему герой так повел себя? Мог ли герой действовать в данной ситуации иначе? Как именно? Как бы каждый из вас поступил в подобном случае? Какие чувства вызвал партнер героя? Как данная ситуация связана с жизнью каждого из вас? Похоже ли ваше поведение на действия героя? Какие возможны варианты разрешения данной ситуации?

В ходе дискуссии важно *обращать внимание подростков* на образы и поведение героев ситуации, которые для них неприемлемы; эмоциональные переживания, как героев, так и других участников общения; стереотипы поведения; используемые средства при преодолении трудностей; позитивные / негативные последствия ситуации; конструктивные модели поведения, позволяющие решать возникающие проблемы и совладать с негативными эмоциями.

Результативность и воспитательный эффект дискуссии в том, что организатор получает ценные эмпирические данные о поведенческих рисках и способах совладающего поведения подростков; а подросток как активный участник коммуникативных проб, имеет возможность оценить свои действия, актуализировать ресурсы, позволяющие преодолеть трудности, определить пути саморазвития в области межличностного взаимодействия, проиграть в безопасном пространстве различные варианты решения возникающей проблемы.

Наш опыт практической деятельности показывает, что внедрение активных коммуникативных методов в образовательный процесс школы воспитывает у подростков чувство собственного достоинства, самоуважение и жизнестойкость, характеризующуюся способностью личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности [4]; формирует субъектную, активную позицию, учит подростков не пасовать перед трудностями, а находить вариативные пути их преодоления, анализировать свои чувства и поступки, накапливать и осмысливать индивидуальный жизненный опыт.

Библиографический список

1. *Баева И.А., Волкова И.А., Лактионова Е.Б.* Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / под ред. И.А. Баевой. – М.: Эконом-Информ, 2009.
2. *Волкова Е.Н., Гришина А.В.* Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 6. – С. 19–29.
3. Насилие и жестокое обращение с детьми: источники, причины, последствия, решения / под ред. Е.Н. Волковой. – Н. Новгород, 2011.
4. *Леонтьев Д.Б.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003.
5. *Сапоровская М.В., Крюкова Т.Л., Хазова С.А., Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В.* Диагностика суицидального риска и психопрофилактика суицида у детей и подростков: методическое пособие. – Кострома: КГУ, 2016.

ВЛИЯНИЕ МЕТОДОВ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА ВОСПИТАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Инякина Е. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
kaf_po@ksu.edu.ru

Статья посвящена вопросам эффективности применения различных методов и приемов контроля и оценки образовательных результатов с целью повышения познавательной мотивации младших школьников. В ней раскрываются функции, методы, приемы и средства формирования самооценки и познавательной мотивации учащихся. На основе анализа результатов исследования выявляется влияние применяемых методов контроля и оценки на воспитание познавательной мотивации учащихся.

Ключевые слова: *мотивация, самооценка, метод, прием, контроль, оценка.*

Проверка и оценка достижений младших школьников является весьма существенной составляющей процесса обучения и одной из важных задач педагогической деятельности учителя. Такой компонент, наряду с другими компонентами учебно-воспитательного процесса (содержание, методы, средства, формы организации), должен соответствовать современным требованиям общества, педагогической и методической наукам, основным приоритетам и целям образования на уровне начальной школы.

Система контроля и оценки позволяет установить персональную ответственность учителя и школы в целом за качество процесса обучения. Система оценивания и контроля учебной работы школьника не может ограничиваться утилитарной целью – проверкой усвоения знаний и выработки умений и навыков по конкретному учебному предмету. Она ставит более важную социальную задачу: воспитывать у школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, устанавливать ошибки и находить пути их устранения.

© Инякина Е. А., 2017.

Основная задача контроля – выявление уровня правильности, объема, глубины и действительности усвоенных учениками знаний, получение информации о характере познавательной деятельности, об уровне самостоятельности и активности учащихся в учебном процессе, определение эффективности методов, форм и способов их получения. При оценивании, прежде всего, необходимо учитывать психологические особенности ребенка младшего школьного возраста: неумение объективно оценить результаты своей деятельности, слабый самоконтроль, неадекватность принятия оценки учителя и др. Любая проверка знаний должна определяться характером и объемом ранее изученного материала, а также способствовать повышению уровня познавательной мотивации.

По данным Ш. А. Амонашвили, 78 % учеников начальных классов, получивших разные отметки (кроме «5»), уходят домой из школы недовольные, считая, что они заслужили более высокие отметки, а учителя занизили их. Другие привыкают к своим неудачам, постепенно теряют веру в свои силы и становятся совершенно безразличными к получаемым отметкам.

Рассмотрим нормативно-правовую базу современной системы оценивания. При осуществлении контрольно-оценочной деятельности учитель должен соблюдать определенные требования, которые изложены в ряде нормативных документов. Самым главным из них является Федеральный закон «Об образовании в РФ», принятый в 2012 году. В статье 28 Федерального закона «Об образовании в РФ» «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» в пункте 3 есть ряд подпунктов, определяющих компетенции образовательной организации относительно осуществления контроля и оценки образовательных результатов учащихся.

Требования к системе оценки достижения планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования излагаются в Федеральном государственном образовательном стандарте 2009 г.

В Письме Министерства общего и профессионального образования РФ от 19.11.98 г. №1561/14-15 предложен ряд функций контроля и оценки в начальной школе. *Образовательная функция* определяет результат сравнения ожидаемого эффекта обучения с действительным. Со стороны учителя осуществляется констатация качества усвоения учебного материала школьниками. Учитывается при этом полнота и осознанность знаний, умение применять полученные знания в нестандартных ситуациях, умение выбирать наиболее целесообразные средства для выполнения учебной задачи; устанавливается динамика успеваемости, сформированность качеств личности, необходимых как для школьной жизни, так и вне ее, степень развития основных мыслительных операций. У педагога появляется возможность выявить проблемные области в работе, зафиксировать удачные методы и приемы, проанализировать, какое содержание обучения целесообразно расширить. Со стороны ученика устанавливается, каковы конкретные результаты его учебной деятельности; что усвоено прочно, осознанно, а что нуждается в повторении, углублении; какие стороны учебной деятельности сформированы, а какие необходимо сформировать.

Воспитательная функция выражается в рассмотрении формирования положительных мотивов учения и готовности к самоконтролю как фактору преодоления заниженной самооценки учащихся и тревожности.

Эмоциональная функция проявляется в том, что любой вид оценки (включая и отметки) создает определенный эмоциональный фон и вызывает соответствующую эмоциональную реакцию ученика. Действительно, оценка может вдохновить, направить на преодоление трудностей, оказать поддержку, но может и огорчить, записать в разряд «отстающих», нарушить контакт со взрослыми и сверстниками.

Информационная функция является основой диагноза планирования и прогнозирования. Главная ее особенность – возможность проанализировать причины неудач и наметить конкретные пути улучшения учебного процесса как со стороны ведущего этот процесс, так и со стороны ведомого.

Функция управления очень важна для развития самоконтроля школьника, его умения анализировать и правильно оценивать свою деятельность, адекватно принимать оценку педагога. Учителю функция управления помогает выявить пробелы и недостатки в организации педагогического процесса, ошибки в своей деятельности и осуществить корректировку учебно-воспитательного процесса. Таким образом, устанавливается обратная связь между педагогом и обучающимися.

Проведенное нами исследование способствовало выявлению таких методов контроля и оценки образовательных результатов младших школьников, которые способствовали бы повышению уровня познавательной мотивации.

На этапе вводного диагностирования в 3 классе было проведено анкетирование учащихся с целью определения уровня познавательной мотивации. После анализа результатов было выявлено, что 65 % учащихся имеют низкий уровень познавательной мотивации, лишь 35 % учащихся данного класса имеют средний и выше среднего уровень познавательной мотивации. Из 65 % учащихся с низким уровнем познавательной мотивации значительная часть (30 %) учащихся имели высокий уровень мотивации престижа (видели главной целью обучения получение положительных отметок и достижение статуса «отличника» или «хорошиста»).

На этапе формирующего эксперимента педагогом было использовано ряд приемов, направленных на повышение познавательной мотивации младших школьников. В их числе следующие: продолжение формулировок типа «сегодня я узнал…, мне было сложно» и т. п., задания-ловушки, сопоставление действий и результатов с образцом по алгоритму, стартовое оценивание и разноуровневые задания. Необходимо отметить, что приемы рефлексии, используемые педагогом, применялись только по окончанию урока – при выполнении заданий во время проведения урока приемы рефлексии не использовались, не производилась разработка критериев оценки конкретных выполняемых заданий (учащиеся не проговаривали критерии, по которым оценивалось каждое выполненное ими задание или упражнение).

Нами был предложен комплекс мер, направленных на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, формирование объективной самооценки и повышение познавательной мотивации. На каждом уроке в течение одного месяца учащимся предлагалось самим разрабатывать критерии оценки выполняемых заданий. При помощи специальных обозначенных шкал учащиеся могли оценить каждое из умений, проверяемых в задании. Таким образом, учащиеся осознавали, какое именно умение или качество выполняемой работы оценивается, могли наглядно увидеть уровень своей подготовки по заданному

критерию, обозначить для себя направления необходимой коррекционной работы. Кроме разработки критериев и оценочных шкал, учащимся были предложены такие приемы рефлексии как поощрительные высказывания: некоторым ребятам предлагалось похвалить за работу на уроке своих товарищей. Также была активизирована работа по заполнению портфолио учащихся. На таких уроках как ИЗО, музыка, технология применялись приемы рефлексии, направленные на выяснение эмоционального состояния учащихся (рисование смайликов, различные вариации «лесенки успеха», специальные беседы и прочие приемы определения настроения и улучшения эмоционального фона).

На завершающем этапе учащимся вновь была предложена анкета на определение уровня познавательной мотивации. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод: из 65 % учащихся, имеющих низкий уровень познавательной мотивации на начало проведения исследования, 20 % продвинулись на уровень средний и выше среднего. Таким образом, 45 % учащихся показали низкий уровень познавательной мотивации, а 55 % учеников – уровень средний и выше среднего. При общении с обучающимися нами было выявлено, что большинству учеников интереснее выполнять задания, если они имеют представление о критериях, по которым можно оценить свою успешность. Кроме того, познавательный интерес учащихся значительно повышается при применении нестандартных и творческих методов контроля, оценки и рефлексии, таких как «лесенка успеха», смайлики, ромашка и др.

Воспитание познавательной мотивации младших школьников рассматривается нами как важнейший шаг на пути саморазвития личности, формирования адекватной самооценки и социально-психологической компетентности.

Библиографический список

1. *Амонашвили Ш.А.* Гуманно-личностный подход к детям. – М.; Воронеж, 2002.
2. *Лопатин А.Р., Медникова Л.А.* Педагогические технологии в начальном образовании. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2015.

СОЗЕРЦАНИЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СНИЖЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Клишкова Е. А., Самойлова И. Г.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
kaf_sozpsi@ksu.edu.ru

В статье отражены результаты эмпирического исследования созерцания как способа развития эмоционального интеллекта и снижения агрессивности подростков. Найдены различия в склонности к созерцанию у подростков с высоким и низким уровнем эмоционального интеллекта. Показано, что подростковая агрессивность имеет противоречивый характер, может быть инструментальной, направленной на достижение результата, на решение различных задач. Предлагается включить созерцательные практики в арсенал технологий воспитания в образовательных организациях.

© Клишкова Е. А., Самойлова И. Г., 2017.

Ключевые слова: *агрессивность, подростки, созерцание, эмоциональный интеллект.*

В психологической литературе описано немало способов развития эмоционального интеллекта. Среди них выделяют: арттерапию, психогимнастику, поведенческую терапию, дискуссионные методы, рационально-эмотивную психотерапию, актерско-режиссерский тренинг [4], медитативные и духовные практики [2].

Встает вопрос о целесообразности применения медитативных практик в подростковом возрасте. На теоретико-методологическом уровне в российской психологической науке эта проблема еще не обсуждалась. Но определенный вклад был сделан группой ученых из Самары под руководством Г.В. Акопова в виду того, что близким к термину «медитация» является понятие «созерцание» [1]. Созерцание рассматривается в качестве дополнительной к деятельности категорией психологии, и традиционный для российской психологии «принцип единства сознания и деятельности» дополняется триадой «сознание – деятельность – созерцание» [5].

Имеется «идейная» почва разработки категории «созерцание». В свое время С.Л. Рубинштейн отмечал, что созерцательность – это важнейшая форма активности человека наряду с действием и познанием, которая приобретает доминантную роль в период возрастных и иных кризисов [5]. В контексте модели сознания С. Л. Рубинштейна (сознание как единство знания и переживания), «созерцание больше относится к переживанию как нелогической форме познания, в которой отсутствует активное мышление» [6, с. 8]. И хотя С.Л. Рубинштейн не исследовал созерцание непосредственно, он все же считал его важным психическим феноменом. Сам факт признания им созерцания формой познания мира, наравне с деятельностью, имеет очень важное методологическое значение для психологической науки. Г.В. Акопов считает, что созерцание потенциально выступает в формах процесса, состояния и свойства [1]. По данным эмпирических исследований Г.В. Акопова, Т.В. Семеновой, наиболее чувствительным к состояниям созерцания является подростковый возраст [6].

Цель данной статьи заключается в том, чтобы представить результаты эмпирического исследования, посвященного изучению склонности к созерцанию подростков с разным уровнем эмоционального интеллекта и агрессивности. Проблемой исследования является ответ на вопрос: может ли созерцание выступать способом развития эмоционального интеллекта и снижения агрессивности в подростковом возрасте?

Объект исследования – эмоциональная регуляция поведения подростков. Предмет исследования – склонность к созерцанию подростков с разным уровнем эмоционального интеллекта. Гипотезы исследования: существуют различия в склонности к созерцанию у подростков с разным уровнем эмоционального интеллекта; существуют различия в склонности к созерцанию у подростков с разным уровнем агрессивных проявлений. Методы исследования: опросник «Эмоциональный интеллект» Н. Шутте в адаптации И.И. Ветровой [3]; тесты: «Преобладающий тип сознания» (ТПТС); «Диагностика склонности к созерцанию» (ДС) Г.В. Акопова, Т.В. Семеновой [6], тест Басса-Дарки; методы математической статистики.

Методики (ТПТС, ДС) выявляют эмпирические показатели «преобладающих типов созерцания»: 1) «созерцательный тип сознания» с преобладанием созерцательности по сравнению с деятельностной активностью; 2) «деятельностный тип сознания» с преобладанием деятельностной активности по сравнению с созерцательностью; 3) «критический тип сознания» с созерцательностью и деятельностной активностью, выраженными в равной степени; 4) «неопределенный тип сознания».

Выборку исследования составили 40 подростков в возрасте 14–15 лет (средний возраст – 14,2 года), учащиеся средней общеобразовательной школы г. Костромы. Среди них 17 мальчиков и 23 девочки. По данным рангового шкалирования все респонденты были разделены на две группы в зависимости от уровня эмоционального интеллекта. В первую группу вошли 17 школьников с высоким уровнем эмоционального интеллекта (от 114 баллов и выше), во вторую – 23 подростка с низким уровнем эмоционального интеллекта (ниже 113 баллов). Различия между группами подтверждаются на уровне статистической значимости ($p \leq 0{,}001$) по всем эмпирическим показателям эмоционального интеллекта: регуляция эмоций, оценка и выражение эмоций, использование эмоций в решении проблемы, общему индексу эмоционального интеллекта.

Мы получили такое соотношение типов индивидуального сознания: созерцательный тип – 42,5 %, в том числе: созерцательная лень – 10 %, созерцательный сон – 5 %, созерцательная активность – 27,5 %. Другие типы: деятельностный тип – 40 %, критический тип – 15 %, неопределенный тип – 2,5 %. Значимых различий между показателями созерцательного и деятельностного типами сознания не выявлено. Количество подростков и с созерцательным, и с деятельностным типами сознания в общей выборке примерно одинаковое. У подростков с высоким уровнем эмоционального интеллекта преобладающим является созерцательный тип сознания – 52,9 %, а у подростков с низким уровнем эмоционального интеллекта деятельностный тип – 43,5 %.

Подростки с высоким уровнем эмоционального интеллекта имеют такое соотношение типов сознания: созерцательная лень – 17,6 %, созерцательный сон – 5,9 %, созерцательная активность – 29,4 %, критический тип сознания – 11,8 %. Неопределенный тип сознания не был выявлен. В группе подростков с низким уровнем эмоционального интеллекта наблюдается такое соотношение типов сознания: созерцательный тип – 34,8 %, из них созерцательная лень – 4,3 %, созерцательный сон – 4,3 %, созерцательная активность – 26,1 %, деятельностный тип сознания – 43,5 %, критический – 17,4 %, неопределенный – 4,3 %.

Выявлены различия в склонности к созерцанию между группами с высоким и низким уровнем эмоционального интеллекта ($U = 123{,}0$; $p \leq 0{,}04$). Подростки с высоким уровнем эмоционального интеллекта имеют большую выраженность в склонности к созерцанию. Так же были получены различия в склонности к перцептивному созерцанию между этими группами ($U = 113{,}0$; $p \leq 0{,}03$).

Интересные данные получены по агрессивности подростков. Обнаружены значимые различия в оценке и выражении эмоций между группами подростков с высоким и низким уровнем агрессивности (при $p \leq 0{,}0022$). У подростков с низким уровнем агрессивности более выражены способности в идентификации своих эмоций и эмоций других людей, имеется способность более адекватно выражать

свои эмоции и потребности. Кроме того, мы выявили различия в склонности к созерцанию у подростков с низким уровнем эмоционального интеллекта в группах с высоким и низким уровнем агрессивности ($U = 29{,}0$; $p \leq 0{,}0025$). У подростков с низким уровнем эмоционального интеллекта и высоким уровнем агрессивности ярче выражена склонность к созерцанию. Агрессия подростков имеет противоречивый характер, она может быть как враждебной, так и инструментальной, то есть, направленной на конкретный результат. Те подростки, которые не могут регулировать свои агрессивные реакции, чаще обращаются к нелогичному способу познания, стремятся к состоянию покоя и гармонии с самим собой. Это помогает социализировать агрессию, творчески направлять ее на достижения и самореализацию.

В качестве итога проведенного исследования можно сделать следующие выводы. Подростки с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта более склонны к созерцанию и к созерцательному образу жизни, в качестве основного источника удовольствия у таких подростков выступают новые впечатления. Они имеют более высокую степень выраженности ассоциативных ощущений различных модальностей, более склоны к неактивным управляемым ощущениям, к состоянию покоя, к гармонии с самим собой.

Было обнаружено, что в каждой группе присутствуют подростки с низким и высоким уровнем агрессивности, что позволяет нам говорить о наличии не только отрицательной, но и положительной агрессивности, которая носит инструментальный характер и направлена на решение различных задач. В подростковом возрасте при повышении степени выраженности ассоциативных ощущений повышается способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере. Склонность к созерцанию позволяет подросткам не направлять агрессивный импульс на объект, а использовать свою агрессивную энергетику для достижения определенного результата, для самореализации.

Исходя из полученных данных, можно рекомендовать созерцательные практики для включения в арсенал технологий воспитания в образовательных организациях.

Библиографический список

1. *Акопов Г.В.* Методологические основания концепта «созерцание» в современной психологии [Электронный ресурс] // Созерцание как современная научно-теоретическая и прикладная проблема: материалы Всерос. конф. / под ред. Г.В. Акопова, Е.В. Бакшутовой. – Самара: Изд-во ПГСГА, 2013. – С. 10–17. – Режим доступа: http://sncps.ru/konferencii (дата обращения: 10.02.2017).
2. *Афанасьев С.В.* Медитативная психотерапия в коррекции эмоционального интеллекта. – Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2014.
3. *Ветрова И.И.* Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте: дис. … канд. психол. наук. – М., 2010.
4. *Панкратова А.А.* Эмоциональный интеллект: примеры программы формирования [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электр. науч. журн. – 2010. – № 1(19). – Режим доступа: http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/289-pankratova (дата обращения: 10.02.2017).
5. *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003.
6. Созерцание: диагностический инструментарий / сост. Г.В. Акопов, Т.В. Семенова. – Самара: ПГСГА, 2015.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ВОСПИТАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Кондратенко А. П.
г. Луганск,
Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко
annakondratenko@rambler.ru

В статье рассматриваются современные педагогические технологии воспитания эстетически развитой личности в учебно-воспитательном процессе средней школы, которые расширяют способность восприятия гармонии, активизируют мышление, обогащают творческий потенциал и опыт творческо-эстетической деятельности личности.

Ключевые слова: *технологии воспитания, эстетически развитая личность, эстетическое мировосприятие, творческий потенциал, творческо-эстетическая деятельность.*

Воспитание творческой, эстетически развитой личности является приоритетной задачей современного образования. Изменение парадигмы образования обуславливает поиск эффективных путей формирования творческой личности, развития эстетических способностей, активизации творческой деятельности в процессе воспитания. На наш взгляд, современные технологии воспитания должны способствовать выработке эстетически ценностных ориентаций личности, развитию научно-гуманистического мировоззрения, утверждению идей гуманистического мироотношения.

Поиск инновационных педагогических технологий, развивающих творческо-эстетический потенциал личности, является содержанием многочисленных психолого-педагогических исследований. Так, основы методики формирования эстетической культуры личности средствами природы и искусства рассмотрены в работах Л. Печко, Е. Командышко, Г. Тарасенко, Л. Вовк, О.Демьянчук, В.Кузь и др. Актуальными по проблеме исследования являются труды М. Артеменко, И. Гончарова, М. Гончаренко, Л. Масол, В. Салеева, О. Стукаловой, О. Рудницкой, С. Жупанина, Ж. Юзвак, в которых предложены оригинальные технологии эстетического развития школьников.

Современными учеными доказано, что применение педагогических технологий в процессе эстетического развития личности тренирует наблюдательность, стимулирует мышление, развивает умение оценивать и высказывать эстетические суждения. Педагогические технологии воспитания эстетически развитой личности интенсифицируют интеллектуальное развитие и эмоциональную сферу, поскольку эстетические явления природы вызывают эмоции радости, восторга, воодушевления, а произведения искусства – сложные чувства и переживания, стимулируя, таким образом, процесс познания [1, с. 13].

Цель статьи: обобщить современные педагогические технологии воспитания эстетически развитой личности и обосновать педагогическую технологию эстетического развития личности на основе использования концептуальных положений о сущности и специфике творческо-эстетической деятельности.

© Кондратенко А. П., 2017.

В процессе анализа литературы было установлено, что современными учеными изучаются педагогические технологии воспитания с целью эстетического развития личности. Рассмотрим некоторые из них.

Особый интерес в этой связи представляют *технологии развития творческого воображения*, к которым относится метод погружения в искусство на основе актуализации сенсорного мышления и игровых приемов; создание самостоятельных творческих работ и создание коллективного творческого продукта с опорой на межличностное общение (О. Стукалова) [3, с. 87].

Социокультурно-адаптивная технология художественно-эстетического воспитания школьников (Л. Романова) опирается на художественно-исторический метод познания, что позволяет формировать эстетическое мировосприятие человека в художественных образах, организацию содержательного взаимодействия учителя и учащихся с опорой на приоритет общечеловеческих ценностей [3, с. 97].

Технологии полихудожественной интеграции (А. Журавлева, В. Петренко) позволяют создавать полихудожественные связи и обладают потенциалом в области педагогики искусства, воспитывая личность ученика через аналитическую, познавательную, художественно-творческую деятельность [3, с. 88].

Технологии развития культурно-творческой инициативности в эстетическом образовании (М. Букатов, А. Ершова, Е. Командышко) основываются на педагогической организации освоения учащимися духовно-эстетических ценностей в постижении искусства, на обогащении их опыта и деятельности посредством самостоятельного творчества.

С целью успешного творческого развития личности применяют *технологии арт-менеджмента* (Е. Командышко), при которых художественно-эстетический опыт личности создает мощную питательную среду культурного развития, творчества, воображения, расширяет поле ценностных ориентаций [2, с. 45].

Опираясь на современные научные исследования, мы предлагаем педагогическую технологию эстетического развития личности на основе использования концептуальных положений о сущности и специфике творческо-эстетической деятельности.

Педагогическая технология эстетического развития личности включает содержательный, процессуальный и оценочно-результативный компоненты.

Сущность содержательного компонента технологии заключается в сочетании естественно-научных и эстетико-гуманитарных составляющих содержания образования. Практическая реализация содержательной части технологии предусматривает: структурирование учебного материала с целью определения эстетико-гуманитарного потенциала и возможности его интегрированного изучения.

Процессуальный компонент педагогической технологии эстетического развития личности включает задачи и этапы реализации педагогической технологии; формы и методы работы по формированию эстетического восприятия; характеристику деятельности учителя и учеников.

Считаем целесообразным реализацию следующих задач эстетического развития личности.

В чувственно-эмоциональной сфере: формирование эстетических эмоций и чувств и закрепление их в эстетической потребности; обогащение эстетических переживаний, развитие эмоциональной культуры.

В когнитивной сфере: развитие способности к выделению эстетических признаков объектов и явлений окружающего мира; усвоение эстетических понятий.

Процесс эстетического развития личности представлен системой форм и методов воспитания. К основным *формам воспитания* мы относим организацию межпредметных семинаров-конференций, тренингов, «круглых столов», эстетических мастерских, викторин, художественно-эстетических конкурсов, выставок и тому подобное.

Мы предлагаем систему наиболее эффективных *методов воспитания* с целью эстетического развития личности школьника:

– наглядно-иллюстративные (фенологические наблюдения, просмотр видеофильмов и произведений искусства);

– проблемно-поисковые методы (анализ красоты в живой и неживой природе, эвристические беседы);

– методы художественного анализа эстетических впечатлений от предметов и явлений окружающего мира и искусства (сказки-миниатюры, зарисовки о красоте растений и животных и другие творческие работы).

Процессуальный компонент педагогической технологии эстетического развития личности содержит характеристику деятельности учителя и учащихся, направленную на формирование эстетического восприятия искусства и окружающего мира.

Деятельность учителя по формированию эстетического восприятия – ведущая, направленная на эстетическое просвещение и организацию творческо-эстетической деятельности. Суть ее заключается в разработке интегрированных уроков, применении активных форм и методов обучения и воспитания; в организации эстетических наблюдений во время экскурсий; в создании атмосферы творческих открытий: каждая тема урока – повод для удивления, восхищения, эмоционального переживания; в организации внеурочной деятельности учащихся: работы кружков, эстетических мастерских, студий, проведении выставок, презентаций, творческих конкурсов и тому подобное; в диагностике уровней сформированности эстетического развития личности.

Деятельность школьников заключается в ведении дневников эстетических наблюдений с выполнением творческих заданий эстетического направления, мини-отчетов об экскурсиях; участии в работе эстетических мастерских, в которых более широко используют произведения искусства, сами находят музыкальные произведения кино- и фотоискусства, пейзажи известных художников, воспевающих природу в созвучии с их собственным эстетическим мировосприятием; участии в творческих отчетах и конференциях.

Таким образом, в процессе этой работы учащиеся получают возможность активного формирования эстетического мировосприятия. Они осознают, что эстетические признаки и свойства окружающей природы должны дополняться раскрытием того, как их воспринимает человек. Поддержка и внимание к эмоциям, переживаниям, признание эстетической ценности природы становится открытием для ребят, способствует самоутверждению в глазах, особенно для тех, кто не уверен в своих силах.

Важное значение при этом приобретает создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, оптимизма и установки на успех в достижении цели. Учи-

тель должен понимать необходимость формирования целостного, эстетического восприятия мира. Он должен обладать арсеналом педагогических навыков для творческого использования возможностей эстетико-гуманитарного потенциала школьных дисциплин, эффективно проводить интегрированные уроки, организовывать внеурочную работу.

Таким образом, без целенаправленной, глубоко продуманной системы эстетического развития, невозможно воспитать духовно развитую личность с творческим отношением к жизни как к наивысшей ценности. Только на основе сформированного общекультурного уровня учащихся создаются условия для развития эстетического сознания, направленности на восприятие и оценку прекрасного и выразительного в окружающей природе и искусстве.

Библиографический список

1. *Барышева Т.А.* Диагностика эстетического развития личности: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 140 с.
2. *Командышко Е.Ф.* Арт-менеджмент: специфика, проблемы, перспективы развития. – М.: РАО «Институт художественного образования», 2009. – 216 с.
3. Модернизация художественного образования: материалы междунар. конф. «Д. В. Кабалевский – композитор, ученый, педагог». К 100-летию со дня рождения Д.В. Кабалевского (Москва, 13-18 декабря 2004 года) / под ред. Е.Д. Критской, М.С. Красильниковой. – М.: Институт художественного образования, 2004. – 260 с.

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КАК ОСНОВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бирюков М. Ю.

г. Луганск, Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко
birukovmu@rambler.ru

В статье рассмотрена дефиниция «художественно-творческая деятельность»; определены требования к творческим заданиям и условия развития художественно-творческих способностей; выделены направления в работе учителей, которые способствуют развитию художественно-творческих способностей младших школьников.

Ключевые слова: *система начального общего образования, учитель, младшие школьники, художественно-творческие способности, художественно-творческая деятельность.*

В жизни ребенка преобладает эмоциональный фактор, и в зависимости от его окружения, от того, как взрослые обращают его внимание на внешний мир – природу, людей, их деятельность – зависит, какие струны зазвучат в его сердце, вырастет ли он духовно богатым, гармоничным человеком или безразличной личностью, которая не замечает окружающую ее красоту. Именно на эту сторону воспитания обращал особое внимание В.Г. Белинский, когда писал, что «… в де-

© Бирюков М. Ю., 2017.

тях с первых дней должно развиваться ощущение утонченного, как один из самых первых элементов гуманизма» [1].

Целью статьи является анализ развития художественно-творческих способностей как основы эстетического воспитания младших школьников.

Развитие художественно-творческих способностей личности является актуальной проблемой современной педагогики и психологии. Особенно эта проблема обостряется в сложные критические периоды жизни общества, когда наиболее остро ощущается необходимость в творческих личностях, способных самостоятельно, по-новому решать возникающие задачи. Развитие творческой личности не представляется возможным без использования такого эффективного средства воспитания как художественное творчество.

Проблемы в системе начального общего образования, отчасти, объясняются тем, что возможности художественного творчества используются в учебном процессе не в полной мере, колоссальные общеразвивающие возможности искусства остаются зачастую невостребованными, причем это происходит на фоне устойчивого падения интереса школьников к художественному творчеству. Хотя на данный момент, в связи с вступлением в силу Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ наблюдаются все более твердые шаги, направленные на переориентацию начального общего образования с опорой на принципы развивающего обучения, обеспечивающего формирование художественно-творческих способностей младших школьников. В статье 66 пункт 1-3 вышеуказанного закона сказано: «… образование направлено на становление и формирование личности обучающегося (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, … формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, … развитие склонностей, интересов и творческих способностей обучающегося)» [5].

Психолого-педагогические аспекты развития художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста рассматривались в трудах отечественных ученых Л. Выготского, А. Запорожеца, А. Матюшкина, Б. Теплова, Л. Божович, И. Кона, В.Крутецкого, Д. Узнадзе, А. Леонтьева, А. Крылова, В. Давыдова, Б. Юсова и др.

Художественно-творческая деятельность – это организованное взаимодействие ребенка с художественными объектами, в процессе которого дети созидают, познают эстетический образ мира, преобразуют этот мир. Однако, чтобы являться субъектом художественно-творческой деятельности и творить по законам красоты, школьнику нужен ориентир. Жизненный опыт младших школьников достаточно ограничен и им сложно выделять из общей массы собственно эстетические явления. Задача педагога – воспитать у младшего школьника способность наслаждаться искусством, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса, а затем и идеала.

Художественно-творческая деятельность подразумевает определенный уровень развития художественно-творческих способностей учащихся, а они не могут развиваться вне практической изобразительной и художественной деятельности.

В процессе освоения средств художественного выражения, оперирования цветом,

линией, формой, объемом у ребенка формируются особые качества мышления, способность к нетривиальному решению проблем.

Следует заметить, что желание рисовать характерно буквально для всех детей после полутора-двух лет. Они рисуют сначала точки, штрихи, потом дугообразные и зигзагообразные линии, постепенно овладевают вращательными движениями, независимо от художественной одаренности, которая является синтезом естественного и приобретенного. Именно поэтому не существует ни к чему не способных детей, каждый ребенок умен и талантлив по-своему. В детском возрасте, как утверждал К. И. Чуковский, все без исключения дети художественно талантливы [6].

Следует отметить, что и дети, которые рано проявили художественно-творческие способности, и дети, которые еще не показали их, в равной мере требуют заинтересованного внимания, вдумчивого подхода со стороны семьи и педагогического коллектива. Под воздействием новой среды (посещение школы) изменяется характер мышления ребенка, его внимание и память. Чаще всего ребенок с большим удовольствием занимается производительной деятельностью, потому что результатом служит материальный предмет, завершенный и оформленный, владеющий определенными качествами, принципиально доступный критической оценке (рисунок, аппликация, скульптура малых форм и т. д.).

Рисование, конструирование, лепка развивают у ребенка наблюдательность, фантазию, ощущение формы, умение сочетать цвета, учат творческому подходу к жизни. Чем больше и чаще ребенок рисует и конструирует, тем более глубоки его знания о предметах окружающего мира и явлениях природы. Из вышесказанного можно сделать вывод, что желание ребенка к творчеству необходимо всячески поощрять, поэтому абсолютно недопустимы в образовательном процессе такие проявления, как непонимание и безразличие со стороны взрослых. Для младших школьников характерно стремление к самовыражению, к творчеству. По словам А. В. Луначарского, «чтобы человек мог воспринимать красоту – он должен сначала сам научиться творить» [3, с. 21].

В каждом рисунке ребенок выступает как творческая личность. И тут следует не мешать полету детской фантазии, но и не стоит очень расхваливать результаты этой фантазии и самого автора. Содействуя развитию художественно-творческих способностей младших школьников, мы не можем удовлетворяться тем, что просто поощряем их естественно-творческое поведение – оно должно быть преобразовано в собственное художественное творчество, которое отвечает основным закономерностям искусства, особенностям тех художественных форм, которые существуют в искусстве. Ребенок должен учиться выражать свои ощущения, эмоции живописным цветом, музыкальным звуком, художественным словом.

Известный советский психолог, ученик Л.С. Выготского А.В. Запорожец, писал: «Первые шаги, которые делает ребенок на пути понимания художественного произведения, могут оказать существенное влияние на формирование его личности, на его нравственное развитие в будущем» [3, с. 61].

Знания ребенка о жизни, его желания и интересы естественно вплетаются в его художественную деятельность, без этого она не может стать творческой. Конечно, взрослые, задавшись целью «построить» художественную деятельность детей, дать им общие понятия о такой деятельности, в той или иной степени на-

правляют выбор детей на создание того или иного конкретного художественного объекта. Но следует быть максимально осторожными, «задавая» тему или сюжет. Каждый ребенок должен получить возможность воплотить в своей творческой работе близкое и интересное ему содержание.

Из выше сказанного следует, что необходимо постоянно учитывать ***два главных условия в развитии художественно-творческих способностей младших школьников***: присутствие развитых в традициях искусства средств художественной деятельности и обладание ребенком индивидуальным опытом, переживаниями и чувствами. Только при естественном слиянии этих двух условий возможно развитие художественно-творческих способностей младших школьников. Дети с большим желанием делают не то, что их заставляют, а то, к чему учитель (родитель) серьезно и заинтересованно относится. Также, полезно разговаривая с ребенком, задавать ему вопросы, которые заставляют его искать разнообразные ответы, сомневаться в правильности найденных решений, искать подтверждения их справедливости или отказаться от своих убеждений. В этих поисках лежит один из основных путей развития теоретического и творческого мышления у детей.

Художественное творчество детей – это глубоко своеобразная форма их духовной жизни, самовыражения и самоутверждения, в которой ярко раскрывается индивидуальная самобытность каждого ребенка. Стоит, заметить, что эту самобытность невозможно охватить какими-то правилами, единственными и обязательными для всех. Эффективность развития творческих способностей во многом зависит от того материала, на основе которого составлено задание.

На основе анализа психолого-педагогической литературы (Г.С. Альтшуллер, В.А. Бухвалов, А.А. Гин, М.А. Данилов, А.М. Матюшкин), мы выделили следующие ***требования к творческим заданиям***: соответствие условий выбранным методам творчества; возможность разнообразных способов решения; учет актуального уровня решения и возрастных интересов детей.

Говоря о развитии художественно-творческих способностей младших школьников, не стоит ограничиваться только рисунком, а следует обратить внимание на предметы окружающей действительности. В практике работы с детьми младшего школьного возраста на занятиях изобразительного искусства и художественного труда мы рекомендуем использовать гравюру из естественных готовых форм. Сама природа дарит нам готовое клише для печати – цветы, растения, ракушки, листья деревьев разных пород с хорошо выраженными прожилками. Для выполнения работы обучающиеся красками покрывают листок, цветок и тому подобное, прикладывают его к бумаге, сверху накладывают промокательную бумагу и прижимают. Краска из листка (цветка) отпечатывается на бумагу. Используя краски разных цветов, можно достичь в отпечатках красивых и неожиданных цветовых эффектов. Отпечатки можно делать масляными, гуашевыми и акварельными красками, а также они могут быть ароматичными (черно-белыми), для этого можно заменить краски черной тушью [2, с. 24].

Следует заметить, что введение в педагогическую среду занятия любых новых эстетических и художественных элементов, которые владеют особенностями форм, цвета, ритма, симметрии и асимметрии, величин и объемов, а также различных средств их освоения и активного познания создает эстетически-развивающую среду. А эстетическая среда занятия – это, прежде всего, создавае-

мый учителем образный контекст в развивающих, познавательных и воспитательных целях, эстетически акцентированное сочетание образной специфики наглядных (предметных) компонентов и пространственного окружения.

Развитие художественно-творческих способностей младших школьников допускает выделение следующих ***направлений в работе учителя***: воспитание этично-эстетического отношения к искусству, художественным ценностям и окружающей действительности; вовлечение в художественно-творческую деятельность с применением разнообразных художественных техник, а также методов и форм работы; развитие индивидуальных склонностей, практических умений и навыков в художественно-творческой деятельности.

Таким образом, в результате обучения у младших школьников происходит становление интеллектуальных, коммуникативных, мотивационных компонентов личности. Изменяются уровень их самоорганизации, способы понимания и общения. Из ведомого ученик превращается в ведущего инициативного партнера, способного к широкому диалогу. Развитие художественно-творческих способностей является показателем высшей, развитой формы самоорганизации личности, без которой она не станет субъектом творческой деятельности.

Библиографический список

1. *Белинский В.Г.* Избранные педагогические сочинения. – М. : Педагогика, 1982. – 287 с.
2. *Бірюков М.Ю.* Техніки графічного мистецтва: метод. посіб. для вчителів і керівників гуртків образотв. мистецтва та викл. і студ. мистецтвознав. спец. – Луганськ: СПД Резников В.С., 2011. – 94 с.
3. *Запорожец А.В., Неверович Я.З.* К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. – 1974. – № 6. – С. 59-73.
4. *Луначарский А.В.* Диалог об искусстве. Собр. соч. в 8-ми т. – М., 1967. – Т. 7. – С. 21.
5. Об образовании в Российской федерации: федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012: по состоянию на 01.09.2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/ (дата обращения: 21.01.2017).
6. *Чуковский К.И.* От двух до пяти. Живой как жизнь. – М.: Детская литература, 1968. – 815 с.

ВОСПИТАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Филимонова Е. Ю.

г. Луганск, Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко
elena.filimonova@list.ru

В последнее время возросло внимание к проблеме теории и практики эстетического воспитания младших школьников как важному средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного развития, то есть как средству формирования всесторонне развитой, духовно обогащенной личности. В статье анализи-

© Филимонова Е. Ю., 2017.

руется проблема воспитания эстетического вкуса младших школьников в современных условиях. Дается характеристика структурных компонентов данного понятия.

Ключевые слова: *эстетическое воспитание, эстетическое отношение, эстетический вкус.*

В современном обществе особенно остро стоит проблема возрождения общечеловеческих ценностей. Путь к этому лежит в сфере культуры, которая является духовным содержанием всей жизнедеятельности общества.

Воспитание личности на основе привлечения к духовной культуре предусматривает построение такой педагогической системы, в которой фундамент духовности человека формируется вместе с первоосновами знаний о мире, усваивается еще в детстве. Поэтому особенно высокими должны быть требования к художественно-эстетическому воспитанию детей младшего школьного возраста.

Развитие эстетического вкуса младших школьников является на сегодня одной из актуальных задач педагогики. Проблемой эстетического вкуса занимались философы Г. Апресян, Ю. Борев, Н. Гончаренко, Е. Квятковский, Л. Коган, А. Лармин, Л. Левчук, Н. Лейзеров, А. Леонтьев, Б. Лихачев; психологи Б. Берхин, А. Валлон, Л. Выготский, Н. Кудряшов, П. Симонов, Б.Теплов, В. Ямпольский; педагоги: П. Ершов, Л. Масол, В. Мельников, В. Неверов, Б. Нименський, Л. Печко, А. Ростовский, В. Сухомлинский, Г. Шевченко, Б. Юсов и др.

«Теоретический интерес к проблеме эстетического вкуса начинает формироваться в XVII в. Это было, с одной стороны, связано с развитием новых течений искусства XV – начала XVII в., которые ломали старые каноны и порождали потребность в универсальных критериях их оценки. С другой стороны, с развитием индивидуальности, основанной эпохой Возрождения, встал вопрос о возможности субъективной оценки художественного произведения, которая основывается на чувстве эстетического удовольствия или вкуса. Постепенно на это основание начали наслаиваться первые представления об эстетическом вкусе и смежные понятия, помогающие понять его природу: вкус – это, во-первых, норма, во-вторых, оценка, в-третьих, степень» [6, с. 62].

Эстетический вкус возник и развивается под непосредственным влиянием общественно-исторической практики, которая является его объективной основой и критерием. Именно это обуславливает относительный характер эстетического вкуса. Противоречия, возникающие в процессе эстетической и художественной деятельности человека, отражаются в частности, в произведениях искусства. Общечеловеческая способность действовать и творить по законам красоты всегда конкретизируется в эстетическом опыте относительно достигнутого уровня культуры и реальной степени ее усвоения [6, с. 90]. Именно это и порождает разнообразие вкусов. Именно вкус является эмоциональной формой активности эстетического субъекта. Он не только несет в себе творческие начала и интуицию согласованности формы и содержания, но и выражает их как самочувствие этого субъекта [6, с. 91].

Проблема сущности эстетического отношения к искусству, его воспитательных возможностей занимает одно из ключевых мест в исследованиях философов, искусствоведов, психологов, социологов, педагогов. Анализ по исследова-

ниям содержания и структуры эстетического отношения позволяет уточнить понятия и определения, выделить компоненты этого явления.

Проблема формирования эстетических качеств личности рассматривается в контексте общих философских и культурологических вопросов развития духовной культуры личности в целом и всех ее компонентов в частности. Многоаспектный характер современных психолого-педагогических исследований в области эстетического воспитания обуславливает обращение к различным дисциплинам: философии, эстетики, культурологии, искусствоведения, педагогики и психологии.

В научной литературе отсутствует единый подход к эстетическому отношению как педагогическому явлению, поскольку оно представляет собой сложную систему взаимосвязанных элементов.

В классической философии эстетическое рассматривается как отношение человека к миру, в котором в концентрированном состоянии пребывает сущность человека как свободное и сознательное существо. Эстетическое, по мнению А. Лосева, является выражением той или иной предметности, которая дается как овладевающая созерцательная ценность и проработана как сгусток общественно-исторических отношений [5, с. 223].

Понятие эстетического – это категория эстетики, характеризующая определенную сферу ценностей, связанную с общественно значимой содержательной формой, которая дается человеку в акте чувственного восприятия. Интересен подход, согласно которому Ю. Борев обосновывает и определяет пять теоретических моделей эстетического [1, с. 42]. Сущность эстетического «сверхъестественная» и социокультурная, но внешне проявляется через чувственно-предметный материал. Или иначе: в эстетическом воплощаются природные и социальные особенности предмета в сопряжении с практикой человечества, в их значении для человечества как рода [3, с. 47].

В философских исследованиях эстетическое отношение к действительности и к искусству в частности представляется как элементарная система взаимодействия субъекта и объекта, в основе которого лежит чувственная деятельность. Эстетическое отношение рассматривается В. Асмусом, С. Гольдентрихтом, М. Каганом, Н. Колесниковым, Ф. Кондратенко и другими как вид проектно-субъективного явления. Эстетическое как модель оценочного отношения рассматривают в своих работах А. Алехин, Л. Зеленов, Г. Куликов, А. Лосев, Л. Столович и другие.

В психологии эстетическое отношение понимается как эстетическая реакция, которая зависит от определенной активности субъекта, и сознательно превращает действительность (В. Мясищев) как необходимое условие целостного развития личности (А. Ананьев, А. Маслоу, А. Мелик-Пашаев, М. Розин). Некоторые психологи трактуют отношение как установку (Д. Узнадзе); ценностную ориентацию или систему ценностных ориентаций (В. Водзинская). В контексте деятельностного подхода выделена социологическая составляющая ценностно-эстетического отношения (Л. Выготский). Механизмы формирования ценностно-эстетического отношения при изучении вопроса искусства рассматриваются Л. Выготским, В. Зинченко, В. Мясищевым, М. Розиным, С. Рубинштейном, А. Тарасовым, Д. Узнадзе и др.

В социологических исследованиях (Ю. Барабаш, Г. Дадамян, А. Корниенко, Е. Петров, А. Сохора, А. Семашко, Ю. Фохт-Бабушкин) эстетическое отношение исследуется как духовное явление, которое происходит под влиянием искусства. В центре научного поиска находятся вопросы: какие личностные особенности порождают интерес к искусству, что побуждает человека обращаться к искусству, каковы возможности искусства в духовном развитии личности и ее духовном становлении, какие изменения происходят в духовном мире человека под влиянием искусства?

Исследуя структуру эстетического отношения, ученые утверждают, что оно представляет собой систему, но отмечают, что четкий понятийный аппарат ее составляющих не разработан. Так, М. Каган выделяет в этой структуре эстетическое восприятие, эстетическое установку практической деятельности; Н. Крылова добавляет в этот ряд идеал; А. Щербо, Д. Джола отмечают, что в основе эстетического отношения лежит потребность в совершенстве; Г. Шевченко – художественный интерес.

Своеобразное понимание сущности эстетического воспитания обусловлено и различными подходами к его целям. Любая цель не может рассматриваться без задач. Большинство педагогов (Г. Лабковская, Д. Лихачев, Н. Киященко и др.) выделяют ведущие задачи эстетического воспитания, которые можно считать *условиями формирования эстетического вкуса личности*, так как эстетический вкус является структурным компонентом эстетической культуры и, соответственно, воспитывается средствами эстетического воспитания. Итак, это следующие условия: во-первых, «создание определенного *запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений*, без которых не могут возникнуть склонность, тяга, интерес к эстетически значимых предметам и явлениям». Суть этой задачи состоит в накоплении разнообразного запаса звуковых, цветовых и пластических впечатлений
[2, с. 57].

Второе условие формирования эстетического вкуса заключается в формировании на основе полученных знаний и развития способностей к художественно-эстетической деятельности таких социально-психологических качеств человека, которые обеспечивают ей возможность *эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими* [2, с. 58]. Глубокое переживание эстетического чувства неразрывно связано со способностью к эстетическому суждению, то есть к эстетической оценке явлений искусства и жизни.

Третье условие связано с *формированием у каждого воспитанника художественно-творческих способностей*. Главное заключается в том, чтобы воспитывать, развивать такие качества, потребности и способности личности, которые превращают индивида в активного творца эстетических ценностей, позволяют ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразить его «по законам красоты» [2, с. 58].

Эстетический вкус – это сложное социально-психологическое образование, являясь также категорией эстетического воспитания. Мы придерживаемся мнения А. Дремова по определению эстетического вкуса, который считает, что это способность непосредственно отличать прекрасное и эстетическое в явлениях

природы, общественной жизни и искусства. Эстетический вкус человека формируется на протяжении многих лет, однако, в младшем школьном возрасте эстетический вкус еще не выступает как развитое качество. Эстетическая информация, полученная в детском возрасте, является основой будущего эстетического вкуса человека [4, с. 55].

Итак, обобщая сказанное, отметим, что *эстетический вкус младшего школьника воспринимается нами как способность к адекватной оценке художественных произведений, которая развивается на основе умения анализировать выразительные средства различных видов искусства.*

Библиографический список

1. *Борев Ю.Б.* Эстетика. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.
2. *Ваганова А.Я.* Основы классического танца. – Л., М.: Искусство, 1963. – 182 с.
3. *Гегель Г.В.Ф.* Введение. Лекции по эстетике // Эстетика: в 4 т. – М.: Искусство, 1971. – 240 с.
4. *Дремов А.К.* Эстетическое воспитание в школе. Вопросы системного подхода / под ред. Б.П. Лихачева. – М: Педагогика, 1980. – 138 с.
5. *Лосев А.* Две необходимые предпосылки для построения истории эстетики до возникновения эстетики в качестве самостоятельной дисциплины // Эстетика и жизнь. – Вып. 6. – М.: 1978. – С. 221–238.
6. Эстетика. Словарь / под общ. ред. А.А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Кузнецова Л. И.

г. Губкин, Белгородская область, Россия,
Детский православный досуговый центр
МБУ ДО «Дворец детского (юношеского)
творчества «Юный губкинец»»
lorik57@list.ru

Статья обобщает опыт работы педагога по использованию социологических исследований в деле духовно-нравственного воспитания детей и подростков. Педагог применяет социологические исследования как инструмент разрешения проблем, для сбора достоверной информации об изучаемом факте и с прогнозирующей целью, также для оценки качества образовательных услуг в образовательном учреждении. Результаты исследований помогают увидеть слабые стороны педагогической работы, которые необходимо скорректировать. Социологические исследования существенно обогащают содержание образования и воспитания обучающихся, обеспечивают условия для духовно-нравственного развития детей и молодежи на Губкинской территории.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, образование, социологическое исследование, дети, молодежь.*

Решающим условием оптимальности всех принципиальных решений, направленных на развитие образования, является научная обоснованность этих решений. В этом деле особая роль принадлежит социологическим исследованиям.

© Кузнецова Л. И., 2017.

Эффективная работа по духовно-нравственному образованию и воспитанию обучающихся немыслима без систематической социальной диагностики, направленной на оценку ситуации и выработку конкретных рекомендаций для работы. Такая диагностика может быть осуществлена социологическими методами на основе данных специальных исследований.

Каждый педагог, в какой бы сфере образования ни работал, может и должен проводить работу по духовно-нравственному воспитанию, используя все имеющиеся средства. Получив профессию педагога-социолога, мы стали применять социологические исследования в деле духовно-нравственного образования и воспитания детей в Детском православном досуговом центре, который является структурным подразделением Дворца детского (юношеского) творчества «Юный губкинец».

Новизна работы заключается в разработке технологии использования социологических исследований с целью духовно-нравственного образования и воспитания обучающихся в творческом объединении через создание системы, включающей в себя: диагностику проблем духовно-нравственного образования и воспитания, коррекцию духовно-нравственного воспитания и образования в объединении, научную обоснованность решений.

В своей работе мы опираемся на идеи православных философов и педагогов: И. Ильина, схиархимандрита Иоанна Маслова, Павла Флоренского, кандидата педагогических наук, игумена Георгия Шестуна, протоиерея Василия Зеньковского и других.

Цель деятельности педагога дополнительного образования в качестве социолога – получение социологической информации, необходимой для работы с обучающимися по духовно-нравственному образованию и воспитанию, ее оперативный и всесторонний анализ, а также создание оптимальных условий для повышения уровня духовного развития детей.

Социологические исследования используются как инструмент специального изучения социальных явлений в их конкретном состоянии с помощью методов, позволяющих производить количественные и качественные сборы, измерения, обобщения. Таким образом, создается подробная картина изучаемого предмета в данное время, развернутое описание конкретных условий и факторов, влияющих на формирование проблемы.

Это позволяет сделать выводы относительно изучаемого вопроса, выяснить, почему и как возникла та или иная проблемная ситуация, наметить пути по ее разрешению.

Механизм работы выглядит следующим образом. Это самостоятельная разработка программы социологических исследований, обоснование исследуемой проблемы. С целью уточнения гипотезы, целей и задач проводится пилотажное (пробное) исследование, разрабатывается инструментарий (анкета), после этого происходит сбор данных. После того, как данные собраны, они обрабатываются, интерпретируются, делаются выводы, подтверждающие гипотезу исследования, и, наконец, намечаются пути решения проблемы. На заключительном этапе оформляется отчет по итогам исследования.

В работе педагога дополнительного образования мы используем социологические исследования как инструмент разрешения проблем, для сбора достоверной

информации об изучаемом факте и с прогнозирующей целью, а также для оценки качества образовательных услуг в Детском православном досуговом центре.

Регулярно проводятся социологические исследования для выяснения мнения воспитанников, для определения их духовно-нравственной ориентации, а также в воспитательных целях. Анкету для социологического исследования составляем таким образом, чтобы она заставила обучающихся задуматься над поставленной проблемой, изучить литературу по теме исследования или обсудить ее с родителями и друзьями.

Одно из последних социологических исследований, проведенных среди обучающихся в коллективе, называлось «Духовно-нравственная ориентация».

Данный опрос показал, что духовно-нравственное состояние воспитанников – это скорее состояние поиска и пробуждения, нежели твердой осознанной позиции. Такое состояние характерно для подросткового, по сути своей «поискового» сознания, когда вопросов и исканий больше, чем стойких убеждений. Тем не менее, данный опрос выявил существование мощного интереса к духовно-нравственным традициям. И здесь, как никогда, важна позиция и поддержка старшего поколения, консолидация сил с которым действительно может способствовать духовно-нравственному и физическому здоровью наших детей, что, безусловно, является основанием духовно-нравственного возрождения российского общества.

Рассмотрим технологию использования результатов социологических исследований, которую может применить любой педагог общеобразовательной школы в своей работе. Оценка качества воспитательной работы в коллективе в значительной мере зависит, во-первых, от выбора показателей, контролируя которые можно объективно судить о качестве этой работы, и, во-вторых, от выбора инструментария, позволяющего проводить измерение этих показателей. Следует при этом подчеркнуть, что до сих пор не создано универсальной методик для оценки воспитательной работы, которая безоговорочно была бы востребована практикой. Поэтому существует острая необходимость создания такой методики и программы оценки с описанием типичных показателей и признаков, которая позволяла бы конкретно оценивать достижение целей воспитательного процесса, определять тактику стратегию работы педагогов, дифференцированно подходить к оценке обучающихся с разным уровнем воспитанности и обеспечивать индивидуальный подход.

Социологическое исследование позволяет увидеть сущность изучаемого явления, понять мотивы поведения обучающихся через их отношения к активным видам деятельности, сверстникам, семье, педагогам, самим себе.

Процедура диагностического анализа воспитанности обучающихся состоит в том, чтобы обнаружить изменения изучаемых параметров и причины, вызывающие эти изменения, проанализировать наблюдаемые явления, установить закономерные связи, раскрыть их проявления в конкретных условиях педагогической деятельности.

Следовательно, социологическая диагностика связана со сбором, хранением, переработкой информации и использованием ее для управления воспитательным процессом. Зафиксированные данные позволяют информационно обеспечить процесс воспитания и учесть их при выборе содержания, методов и форм работы.

Опираясь на полученные в результате анализа данные, можно выбирать наиболее рациональные способы сотрудничества с воспитанниками.

Результаты социологических исследований могут обсуждаются на педагогических советах, с родителями, в индивидуальной беседе с обучающимся, с коллективом, с группой активистов, т. е. в разной форме и разными методами. Все зависит от индивидуальных, возрастных особенностей, степени сформированности общественного мнения и защищенности личности в коллективе, авторитета актива, взаимоотношений педагога с родителями и т. д.

Полученные сведения расширяют и углубляют знания педагога о детях, подсказывают возможные причины, питающие отрицательные проявления или, напротив, способствующие закреплению и развитию положительных черт.

Такой анализ дает возможность конкретизировать план воспитательной работы и осуществлять индивидуальный подход – подбирать такие виды деятельности, которые бы способствовали проявлению и развитию еще недостаточно сформированных качеств.

По итогам социологических исследований педагог получает информацию о качестве образовательного процесса и его эффективности в аспекте деятельности учреждения и детского коллектива, по формированию у обучающихся духовно-нравственных качеств личности. Анализ результатов направлен на выявление влияния образовательного процесса и деятельности педагога на формирование ценностных ориентаций личности и путей решения соответствующих проблем.

Количественный анализ показателей указывает на успешность работы педагога и образовательного учреждения по формированию духовно-нравственных ценностей у обучающихся.

Положительная динамика в развитии базовых ценностей личности по годам будет также свидетельствовать о целенаправленной работе педагога над совершенствованием образовательного процесса, о своевременной коррекции педагогической деятельности на основе отслеживания ее результатов по формированию у обучающихся духовно-нравственных ценностей.

Единство указанных ценностей в личности воспитанников обеспечивает им социальную устойчивость, продуктивную включенность в процесс самоактуализации и психологический комфорт, поскольку способствует успешности социальной деятельности и социального взаимодействия, адаптации в окружающем социуме.

Предлагаемый подход хотя и не претендует на исчерпывающую полноту в решении данной проблемы, а также на неоспоримость и недополняемость, позволяет в достаточной мере высветить слабые места в воспитательной деятельности педагога, задуматься над тем, в какой степени усилия руководителя коллектива направляются на формирование духовно-нравственных ценностей личности.

Утверждение данных ценностей в сознании воспитанников означает становление соответствующих прочных внутренних установок.

На основе сопоставления всех результатов, полученных в ходе социологических исследований, были определены уровни духовного развития обучающихся в объединении. Данные показали, что к концу учебного года увеличилось количество обучающихся, находящихся на высоком уровне духовного развития и значи-

тельно снизилось количество детей, находящихся на низком уровне духовного развития.

Результаты исследований помогли увидеть те слабые стороны педагогической работы, которые необходимо скорректировать.

Социологические исследования существенно обогащают содержание образования и воспитания обучающихся, усиливают его социально-педагогическую функцию и обеспечивают условия для духовно-нравственного развития детей и молодежи на Губкинской территории.

Библиографический список

1. *Зеньковский В.В.* Педагогика. – Клин, 2004. – 280 с.
2. *Ильин И.А.* Я вглядываюсь в жизнь. Книга раздумий. – М.: Лепта, 2006. – 298 с.
3. *Капитанов Э.А.* Социология XX века. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
4. *Косолапов С.М., Подвойский В.П.* Социология образования. – М.: МИП «Магистр». – 144 с.
5. *Маслов Н.В.* Основы русской педагогики. – М.: Самшит-издат, 2006. – 592 с.
6. *Шестун Е.* Православная педагогика. – М.: 2001. – 368 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ*

Максимова А. В., Самохвалова А. Г.

г. Кострома, Россия,

Костромской государственный университет

alenkamaksimova10@gmail.com; samohvalova@kmtn.ru

В данной статье поднимается проблема воспитания межкультурной толерантности у младших школьников; преодоления коммуникативных трудностей, возникающих у детей в поликультурной социальной среде. Представлена программа детского туризма «Многонациональная Кострома», которая ориентирована на знакомство учащихся начальной школы с культурными особенностями разных национальностей, проживающих на территории региона.

Ключевые слова: *воспитание, межэтническое образование, коммуникативные трудности, толерантность, детский туризм.*

Толерантность означает уважение, принятие
и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности.
Ст. 1. «Декларация принципов толерантности» ЮНЕСКО

Среди всего многообразия отношений особое место занимает терпимое отношение. Не случайно терпение, терпимость в народной педагогике возводят в

* Исследование проводится при финансовой поддержке РГНФ (проект № 17-06-00607а).

© Максимова А. В., Самохвалова А. Г., 2017.

ранг одних из ведущих качеств личности: «Терпение и труд все перетрут», «Умный смиряется, глупый надувается», «Терпя, в люди выходят», «Нетерпение сродни опрометчивости» и др.

Под толерантностью исследователи понимают: во-первых, ценностное отношение человека к людям, выражающееся в признании, принятии и понимании им представителей иных культур; во-вторых, терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению [5].

В педагогике и психологии «толерантность» изучается сравнительно недавно. Понимание толерантности как уважения и признания равенства между людьми, отказ от насилия по отношению друг к другу, признания многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказа от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения находит отражение в работах А.Г. Асмолова, Г.В. Солдатовой и др. [1; 8].

Проблема воспитания межкультурной толерантности на сегодняшний день является одной из самых актуальных в России, стране многонациональной, с множеством разнообразных и непохожих друг на друга культур. В законе РФ «Об образовании» указывается на «Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей...» (ст. «Принципы государственной политики в области образования») [3]. Важнейшей задачей школы при этом становится оптимизация общения и гармонизация межличностного взаимодействия младших школьников.

В.В. Мирошниченко определяет примерное содержание формирования культуры межнационального общения у детей младшего школьного возраста: основные представления о Российском государстве, Отечестве, символах РФ; любовь к родным местам, родному краю, родному языку; интерес к изучению истории РФ, родного края, города, села; понятие о справедливости в отношениях с людьми других этнических групп, товариществе, дружбе, уважительности и толерантности; понятие о нравственной культуре взаимоотношений с людьми других этнических групп, чуткость, сопереживание к людям других наций и т. д. [2]. Именно в развитии культуры межнационального общения мы видим потенциал преодоления актуальных коммуникативных трудностей ребенка, возникающих в полиэтнических социальных группах [7].

С древнейших времен Кострома признана одним из центров духовной жизни Руси. Однако туристские предприятия Костромского региона предлагают главным образом экскурсионные туры для взрослой категории населения. И это несмотря на то, что системой образования Костромской области накоплен значительный опыт успешной краеведческо-туристической деятельности школьников: разработаны учебные курсы по литературе и истории Костромского края, факультативные туристические курсы, ведутся кружковые занятия туристической и экологической направленности, реализуются индивидуальные проекты краеведческого характера по разным темам и научным направлениям [6]. Однако эта работа не является системной, слабо ориентирована на воспитание патриотизма и толерантности.

Поэтому для всех социальных институтов региона приоритетной задачей становится воспитание в молодом поколении стремления жить и работать в родном крае, предупреждение массовой мотивации внутренней «эмиграции», чаще

всего основанной на негативном представлении о Костромском крае и отсутствии возможностей для личностной самореализации в нашей области [4].

Кроме того, мы видим необходимость включения *межэтнического компонента* в краеведческо-туристическое образование нашего региона, так как на его территории проживает значительное количество представителей разных национальностей. Согласно переписи населения 2010 г. в Костромской области проживает 651 000 человек – представителей 114 национальностей: русские – 95,98 %, украинцы – 1,09 %, татары – 0, 37 %, белорусы – 0,32 %, цыгане – 0,2%, армяне – 0,2 % и др. Поэтому, на всех этапах работы с детским коллективом, в котором представлены разные национальности, независимо от возраста учащихся, необходимо продумать практические меры, чтобы детям легче было преодолеть в себе национальную замкнутость, эгоизм и ориентироваться на повышение культуры общения; использовать возможности коллектива для противодействия вредным националистическим влияниям. Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, самобытности, искусства, художественных промыслов, праздников.

С этой целью мы разработали *программу детского образовательного туризма «Многонациональная Кострома»*. Она позволяет детям окунуться в атмосферу поликультурного города, познакомиться с национальными традициями с помощью игровых технологий, встреч с людьми разной национальности, виртуальных и реальных экскурсий, участия в мастер-классах, творческих студиях и др. Новизна данной программы состоит в ее интегративности; учебно-воспитательный процесс осуществляется через различные направления работы: воспитание основ толерантности, развитие навыков познавательной деятельности, воспитание эмоциональной отзывчивости, формирование коммуникативных компетенций и способов конструктивного преодоления коммуникативных трудностей. Программа является долгосрочной и рассчитана на один учебный год.

Целью программы является формирование уважительного отношения младшего школьника к окружающим людям в поликультурной среде, а также создание условий для получения детьми опыта толерантного взаимодействия с ними. Для реализации поставленной цели определены следующие *задачи*: обогатить младших школьников конструктивными моделями поведения и общения; создать условия для принятия новых ценностей межкультурного взаимодействия; формировать контактность, доброжелательность и коммуникабельность; расширять кругозор через развитие социального творчества; развивать национальное самосознание младших школьников.

Основными *содержательными блоками* программы являются: 1 блок (7 часов) – знакомство со школой, классом, осмысление понятия малой и большой Родины, становление представления о различных национальностях, проживающих на территории города; 2 блок (19 часов) – знакомство посредством экскурсионной деятельности с культурными особенностями людей разных национальностей, проживающих в Костроме: национальной одеждой, кухней, культурой, традициями, обычаями, литературой и др.; 3 блок (8 часов) – формирование осознанности и ответственности за свои поступки, установление взаимопонимания в поликультурной группе, дружеских отношений в классе, подведение итогов.

Важно, чтобы педагог не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания в воспитательной работе, во время беседы, посещения учащимися краеведческих и литературных музеев, различных национальных культурных центров, театров, выставок, фольклорных концертов, просмотров фильмов в национальных студиях и т. д. Целесообразно создавать исследовательские группы школьников по изучению конкретных вопросов, связанных с культурой разных народов. При организации работы по воспитанию толерантности у младших школьников мы учитываем: индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры; национальный состав коллектива учащихся; проблемы в межличностных отношениях между детьми и их причины; культурные особенности окружающей среды, этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди учащихся и в семьях.

Для методического обеспечения реализации программы нами созданы *дидактические материалы*, включающие учебно-тематический план, рабочую тетрадь для каждого ребенка, электронное пособие. В них представлены способы и методы организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов по программе детского образовательного туризма «Многонациональная Кострома».

Основными эффектами реализации данной программы являются: накопление первоклассниками первоначального опыта постижения национальной истории и культуры Костромского края, основ толерантности; сформированность навыков самостоятельности, самооценки; развитие умений анализировать свою деятельность и общение, готовности признавать ошибки, принимать решение, отвечать за свои поступки; развитие эмпатии, доброжелательного отношения к сверстникам, умения конструктивно общаться в гетерогенной группе, участвовать в совместной деятельности; формирование ведущих видов деятельности младшего школьника (познавательной, интеллектуальной, эстетической, физической и духовной).

В результате реализации программы детского туризма «Многонациональная Кострома» младшие школьники приобретают личностные, метапредметные, познавательные, коммуникативные умения и навыки; осуществляется формирование гражданских навыков у воспитанников через познавательную и исследовательскую деятельность, а также через практические творческие занятия и туризм. Занятия способствуют развитию инициативы, субъектной активности, преодолению коммуникативных трудностей, воспитанию межкультурной толерантности, оптимизации межличностных отношений в поликультурной образовательной среде.

Библиографический список

1. *Асмолов А.Г.* Декларация принципов толерантности // Век толерантности. – 2001. – № 1. – С. 4–18.
2. *Бадмаева С.В.* Формирование толерантной личности в поликультурном образовательном пространстве // Начальная школа. – 2006. – № 6. – С. 109–110.
3. *Журавлева Е.А., Шалин В.В.* Толерантность и культура межнационального общения. – М.: Министерство регионального развития Российской Федерации; Карьера, 2013. – 308 с.

4. Закон Костромской области от 30 мая 2013 года n 365-5-зко «О поддержке развития туризма в Костромской области» (с изменениями на 31.03.2015).
5. *Комарова Т.С., Савенков В.И.* Коллективное творчество детей. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
6. Костромское краеведение: опыт работы и перспективы развития: материалы науч.-метод. конф. — Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2015. – 222 с.
7. *Самохвалова А.Г.* Социальные страхи как фактор затрудненного общения городских и сельских подростков // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 2. – С. 148–155.
8. *Солдатова Г.В., Тишкова В.А* Толерантность и согласие. – М.: Смысл, 2000. – 280 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Самохвалова А. Г., Вишневская О. Н.
г. Кострома, Россия, Костромской государственный университет,
samohvalova@kmtn.ru; cherry14.88@mail.ru

В статье представлен опыт воспитательной деятельности в общеобразовательной организации, основанный на использовании технологии «Психологический театр» как средства развития коммуникативной компетентности подростков. Отражены наиболее типичные коммуникативные трудности современных подростков; показаны возможности театральной деятельности в процессе их осознания и преодоления.

Ключевые слова: *подросток, воспитание, коммуникативные трудности, психологический театр, коммуникативная компетентность.*

Театр – это чудо!!! Он дает тебе невероятные
возможности быть тем, кем ты хочешь в эту
минуту, прожить множество жизней и
получить потрясающий опыт поведения в той
или иной ситуации.
Участник программы «Психологический театр» (14 лет)

В рамках современного образования вопрос о воспитании социальной и коммуникативной компетентности выпускника школы является одним из определяющих в процессе учебно-воспитательной деятельности. Актуальность данной проблемы обусловлена, прежде всего, тем, что коммуникативная компетентность является неотъемлемым компонентом развития и становления личности, позволяющим полноценно реализовывать свои способности, знания, умения и навыки, полученные в общеобразовательном учреждении. Обязательность формирования коммуникативной компетентности как личностного результата обучающегося при освоении образовательной программы декларирует на сегодняшний день и поэтапно вводимый Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, в требованиях которого содержится указание о необходимости «формирования коммуникативной компетентности у обучающих-

© Самохвалова А. Г., Вишневская О. Н., 2017.

ся в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности» [3, с. 6].

Особенно важно, на наш взгляд, уделить внимание воспитанию коммуникативной компетентности в основной школе, поскольку именно на данном этапе развития личности ребенка общение, взаимодействие и социальное партнерство со сверстниками и взрослыми выступает ведущим видом деятельности. При этом специфичность характера общения в подростковом возрасте, отличающемся чрезмерной значимостью, интенсивностью, проблемностью, конфликтогенностью, отсутствием необходимых навыков преодоления коммуникативных трудностей, низким уровнем коммуникативной культуры и компетентности (Реан, 2012; Евлашкина, 2012), неверием в себя, отсутствием опоры в близком окружении (Фельдштейн, 2013), определяет возникновение вариативных коммуникативных трудностей в процессе межличностного взаимодействия.

Результаты нашего исследования (Самохвалова, Вишневская, 2012–2016) показали, что наиболее актуальными трудностями в подростковом возрасте являются: на *базовом уровне* – трудности вступления в контакт, построения диалога и трудности, связанные с неуверенностью в себе; на *содержательном уровне* – трудности в преобладании импульсивных действий над произвольными, трудности перестройки своего поведения в различных ситуациях, четкого выражения своих мыслей, трудности в выборе оптимальной модели взаимодействия с партнером по общению, трудности планирования, связанные с непоследовательностью коммуникативных действий; на *инструментальном* – трудности, связанные с неумением занять ведущую позицию в общении, трудности использования собственных коммуникативных средств общения – мимики, жестов, трудности, связанные с неумением использовать в своей речи выразительные, образные, яркие средства, с неумением сдерживать чрезмерно бурные эмоции и трудности в формулировке адекватной обратной связи собеседнику; на *рефлексивном* – трудности самоанализа, оценки последствий собственных коммуникативных действий и анализа собственных чувств, возникших в процессе общения.

Наиболее эмоционально-переживаемыми и значимыми для подростков в возрасте 13–15 лет являются трудности, связанные с неадекватной самооценкой (100 %), ощущением острой нехватки коммуникативных знаний (60 %), трудности самоанализа (70 %). Анализ полученных данных привел нас к мысли о необходимости поиска эффективных форм развития коммуникативной компетентности и преодоления трудностей общения.

Рассматривая коммуникативную компетентность как уровень сформированности межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействию с окружающими (Ю.Н. Емельянов), мы предположили, что возможность «проигрывания» различных жизненных коммуникативных ситуаций подростками может быть реализована в рамках театрализованного действия.

На наш взгляд, участие в занятиях, этюдах и постановке спектакля, основой которых являются сюжеты, обращенные к самым разным ситуациям нашей жизни, способствуют актуализации коммуникативного потенциала подростков и разрешению актуальных коммуникативных затруднений, поскольку активизируют проживание базовых чувств, обращение к собственному опыту, способствуют

анализу своих жизненных стратегий, пониманию закономерностей человеческих отношений на основании своих реакций и особенностей поведения партнеров по сцене.

Выступая как модель жизненных ситуаций, как «проба» ощутить себя в той или иной среде, театрализованная деятельность создает благоприятные условия для развития у подростков *эмоциональной* сферы (знакомство с чувствами, настроениями героев, освоение способов их внешнего выражения, осознание причин того или иного настроя); *речевого* развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение способов выразительности речи, дикции); *самовыражения* и *самореализации*.

Синтезируя идеи театра переживания К.С. Станиславского и его учеников, а также идеи драматического воспитания (Slavík J, Valenta J, 2013), направленные на развитие способностей человека к переживанию, сопереживанию и общению, мы предложили в качества средства воспитания коммуникативной компетентности и элиминации коммуникативных трудностей участие подростков и их педагогов в программе *психологический театр*, поскольку театральная деятельность, по словам К. С. Станиславского, «..сплошь основана на общении» [4, с. 252].

Под *психологическим театром* мы понимаем метод практической психологии, использующий систему театральных средств в соединении с психологическим тренингом с целью гармонизации личности и развития коммуникативной компетентности. С нашей точки зрения, психологический театр соединяет в себе выразительность театральных образов, спонтанность и творчество игры, а также глубину и практическую пользу психологических методов работы.

При этом, учитывая, что коммуникативная компетентность представляет собой интегративное качество, мы уделяем в программе особое значение ее *креативной* составляющей, которая является необходимым условием компетентности и успешности общения (Г.С. Батищев, Е.Л. Головлева, М.С. Каган, Я.Л. Морен А.В. Мудрик, Н.А. Тюрьмина, Ч.М. Гаджиев, О.В. Лешер, О.В. Мусина, Л.Г. Юсупова).

В соответствии с вышеизложенным, *целью программы* психологического театра является раскрытие коммуникативной креативности субъекта общения через механизм переживания, сознательное постижение участниками творческого процесса в общении и формирование навыков управления им, а также преодоление актуальных коммуникативных трудностей.

Теоретической базой для составления программы является методика театральной школы К.С. Станиславского и М.А. Чехова. В качестве практических занятий используются упражнения из данной театральной школы и социально-психологических тренингов. В программу входят такие методы работы как арт-терапия, работа с телом, кинотерапия, сказкотерапия, ролевые игры. Программа работы психологического театра включает в себя 3 этапа. На каждом из этапов программы реализуются следующие направления: актерское мастерство, психология, ритмика, речь, история театрального искусства, литература и искусство, сценическое движение, сценография, хореография и др.

Занятия представляют собой еженедельные встречи, раз в месяц проводится одна из следующих форм работы – киноклуб, ролевая игра, форум-театр. Ито-

говым мероприятием является спектакль, участниками и организаторами которого выступают сами *учащиеся совместно с родителями и педагогами*.

На базе МОУ СОШ № 13 г. Костромы была создана экспериментальная площадка, на которой реализовывалась авторская программа «Психологический театр». Группа участников включала в себя 22 человека, из них 18 человек подростки (4 юношей, 14 девушек) и 4 педагога.

Результаты анализа анкет обратной связи показали, что занятия в большей степени способствовали снижению степени эмоционального переживания коммуникативных трудностей (M = 10) и открыли для участников новые возможности в плане общения (M = 9,3). Участники отмечают следующие позитивные эффекты: «изменил отношение к своим затруднениям», «перестала зацикливаться», «нашла плюсы в ситуации, когда в общении не все идет так, как хотелось бы». Также занятия помогли участникам осознать свои творческие способности в общении (M = 8,5); найти единомышленников (M = 8,5) и оказали положительное воздействие на эмоциональное состояние (M = 8).

Количественно-аналитический дизайн результатов программы основывался на данных методик, сопоставляемых «до» и «после» (test-retest) участия в программе с учетом статистической значимости измеряемых явлений. Данные извлекались посредством следующих психодиагностических инструментов: ретроспективный самоотчет о коммуникативных трудностях, авторская проективная методика «незаконченные предложения», методика определения уровня коммуникативной креативности – КРК, «Шкала эмоционального отклика А. Меграбиана и Н. Эпштейна», методика КТО Я? (модификация методики Куна). При обработке полученных данных использовались методы математической статистики – статистический критерий Вилкоксона, качественный анализ и содержательная интерпретация.

Анализ результатов второго среза показал, что у участников произошли изменения в двух основных сферах. В *сфере театрального искусства:* участники получили азы актерского мастерства, сценической речи, режиссуры и организации спектакля; *в сфере оптимизации общения* – занятия способствовали снижению коммуникативных затруднений, раскрытию творческого потенциала личности участников, осознанию уровня собственной коммуникативной креативности и установлению более гармоничных отношений с окружающими людьми.

Оценка эффективности занятий с применением Т-критерия Вилкоксона показала статистически достоверное изменение у старшеклассников в уровне следующих показателей: уверенность в себе, независимость (T = 13, при p = 0,02), общительность (T = 9, при p = 0,02), самостоятельность (T = 12, при p = 0,007); у педагогов – уверенность в себе (T = 10, при p = 0,008), активность, (T = 2,5, при p = 0,00), способность к импровизации (T = 11, при p = 0,02).

Данные исследования показывают, что наиболее значимые различия у участников до и после участия в занятиях наблюдаются по уровню креативной составляющей коммуникативной компетентности (T = 10, при p = 0,002). Как отмечают сами испытуемые «я не знал, что обладаю такими творческими способностями», «меня удивили мои сверстники, оказалось, что все они – потрясающие

актеры», «оказывается, придумывать что-то новое – не только интересно, но и важно для собственного развития».

Практически все участники отметили возможность использования креативности в качестве инструмента эффективного общения и саморазвития. «Общение и творчество, важные части одно целого – успеха и уверенности в себе», «удачно сыгранная роль помогает мне быть более решительным в жизни». М.А. Чехов называет эту способность «ощущением возможности творчества внутри самого себя» [5, с. 62].

При этом значительно вырос уровень невербальной креативности. Наблюдение за участниками доказывает расширение репертуара используемых невербальных средств в процессе общения, использование гибкости при выборе тактик общения, проявляющейся в изменении ролевой позиции и адекватности самопрезентации собственной индивидуальности.

Также выявлена положительная динамика в развитии эмоционального компонента коммуникативной компетентности, характеризующегося осознанностью эмоционального реагирования, эмоциональной выразительностью, которая заключается в умении корректно и понятно для окружающих выражать свои эмоции и чувства, включает в себя богатство мимики, жестикуляции и пластики.

Благодаря развитию эмпатии, участники стали лучше осознавать и дифференцировать собственные переживания и особенности эмоционального состояния партнера по общению. Участники отмечают, что им гораздо легче стало «распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, речи», «ставить себя на его место в различных ситуациях», «понимать чувства, испытываемые другим человеком». С нашей точки зрения, это связано с тем, что творческий человек может в своем воображении достаточно легко представить образ любого человека, условия его жизни, окружающих людей.

В целом, существенно снизилось количество коммуникативных затруднений. В каждой из сфер коммуникативного потенциала произошли изменения, которые участники описали в своих рабочих дневниках. Особенно значимые сдвиги отмечены на рефлексивном и базовом уровне.

На *базовом уровне* участники отметили следующие изменения: «я стала больше доверять людям в общении», «мне стало проще устанавливать контакты с окружающими людьми», «у меня прошла боязнь разговора с малознакомыми людьми», «я задумалась о многогранности человеческой личности… перестала судить о человеке по отдельным поступкам», «мне понравилось быть более открытой».

Возникновение изменений на *рефлексивном* уровне, в-первую очередь, связано с ведением дневниковых записей в процессе участия в занятиях: «дневники помогали нам проанализировать свое настроение, свои чувства и мысли, возникающие во время занятий и мероприятий», «с помощью дневников мы учились лучше разбираться в себе, отслеживать причины своего поведения в разных ситуациях и разных формах самовыражения». Подростки отмечали, что в процессе занятий им «понравилось анализировать свои действия», «я как – будто посмотрела на себя со стороны», «я задумалась о собственных чувствах, испытываемых в разговоре с другими», «меня удивило, что окружающие люди не всегда понимают мои поступки, а иногда и вовсе вкладывают в них другой смысл». Конечно,

отдельные трудности общения у подростков остались, но снизилась степень их эмоционального переживания, изменилось отношение к ним.

При этом в группе возросла *мотивация коммуникативного саморазвития*. Участники отмечали, что «хотели бы еще более расширить и углубить свои познания», «научиться общаться с людьми не только своего возраста, но и других возрастных категорий», «совершенствоваться в ораторском искусстве».

Полученные результаты позволяют нам утверждать, что театральная деятельность выступает эффективным средством воспитания коммуникативной компетентности подростков, способствует развитию эмпатии, рефлексии, актуализации оптимальной коммуникативной креативности, свободе самовыражения в общении, конструктивному преодолению актуальных коммуникативных трудностей.

Библиографический список

1. *Самохвалова А.Г.* Психология затрудненного общения ребенка: Монография. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – 418 с.
2. *Скурат Г.Г.* Детский психологический театр: развивающая работа с детьми и подростками. – СПб.: Речь, 2007. – 144 с.
3. Стандарты второго поколения. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 50 с.
4. *Станиславский К.С.* Собр. соч.: в 8 т. – М.: Искусство, 1954–1961. Т. 2. – 324 с.
5. *Чехов М.А.* Путь актера: Жизнь и встречи. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2011. – 554 с.

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИЙ УСПЕХА ДЛЯ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ

Скворцова М. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
dobrutmarina@mail.ru

Данная статья посвящена вопросу создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы как ресурсу воспитания. В данной работе рассматриваются не только теоретические основы педагогического обеспечения рассматриваемого процесса, но и представлены результаты опытно-экспериментальной работы, направленной на выявление и систематизацию данных, полученных в ходе исследования. В статье представлены и подробно описаны направления педагогического обеспечения создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы.

Ключевые слова: *воспитание, младший школьник, ситуация успеха, образовательная среда.*

Разработка теоретических основ педагогического обеспечения создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы опирается, во-первых, на психолого-педагогические, социально-педагогические работы последних десятилетий, посвященные феномену детства и динамике происходящих изменений в процессе социализации учащихся (В.В. Абраменкова, С.А. Беличева,

© Скворцова М. А., 2017.

А.В. Волохов, С.Н. Иконникова, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, М.Р. Мирошкина, А.В. Мудрик, М.И. Рожков, Ф.Р. Филиппов, С.Н. Щеглова и другие); во-вторых, на результаты мониторинговых исследований, проводимых на базе отдельных образовательных учреждений, в том числе и выбранных в качестве экспериментальных школ; в-третьих, на результаты ретроспективного анализа собственного опыта организационно-педагогической деятельности [1, с. 55–56].

По результатам анализа психолого-педагогической и философской литературы были сформулированы ряд противоречий: между необходимостью построения образовательной среды современной начальной школы, обеспечивающей эффективное воспитание личности, и недостаточной разработанностью теоретических подходов к ее формированию; между необходимостью педагогического обеспечения создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы и недостаточной научной обоснованностью и разработанностью данной проблемы в педагогической науке и практике; между наличием опыта создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы и необходимостью его научного осмысления, создания научно обоснованного методического инструментария [2, с. 99].

Сформулированные противоречия обусловили выбор проблемы исследования: каким должно быть содержание процесса педагогического обеспечения создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы как ресурса воспитания?

На основе анализа теории и практики организации образовательного процесса в качестве гипотезы было сформулировано следующее предположение: эффективность педагогического обеспечения создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы достигается при реализации следующих направлений:

– организация конструктивного взаимодействия всех субъектов учебно-воспитательного процесса, способствующая саморазвитию образовательной среды начальной школы, достижению успеха личности в ней;

– создание индивидуальных траекторий развития ребенка с учетом его индивидуально-психологических, типологических особенностей;

– определение системы приемов создания ситуаций успеха для каждого школьника, формирующей у него мотивацию достижения успеха.

Базами исследования являлись муниципальные бюджетные образовательные учреждения города Костромы: «Средняя общеобразовательная школа № 7», «Средняя общеобразовательная школа № 14»; «Средняя общеобразовательная школа № 23», «Средняя общеобразовательная школа № 29», муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Костромского муниципального района Костромской области «Караваевская средняя общеобразовательная школа» и муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Костромского муниципального района Костромской области «Зарубинская средняя общеобразовательная школа». В опытно-экспериментальной работе участвовало 48 педагогов, 1392 школьника в возрасте от 6 до 10 лет и 2452 родителя [1, с. 4–18].

Рассмотрим подробнее направления деятельности по педагогическому обеспечению создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы.

Первое направление заключается в организации *конструктивного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса*. Это взаимодействие отражает взаимосвязи и взаимовлияния между различными объектами и служит характеристикой события, деятельности и познания, является основой любой системы, которая всегда предполагает связи и отношения ее элементов и компонентов. В основе конструктивного педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни человека и предполагает равенство отношений.

Конструктивное взаимодействие педагогов и родителей выступает качественно новым уровнем взаимодействия, осознаваемого ими как ценность и как совместная педагогическая деятельность по воспитанию детей, в которой все субъекты взаимодействия проявляют открытость в отношениях, ответственность, активность и творчество.

Второе направление деятельности заключается в создании *индивидуальной траектории развития для каждого школьника с учетом его индивидуально-психологических, типологических особенностей*. Индивидуальная траектория развития представляет собой целенаправленную образовательную программу, обеспечивающую ученику позицию субъекта при осуществлении учителем педагогической поддержки. Актуальность использования индивидуальных траекторий обучения связана с тем, что уровень подготовки и развития способностей к учению не у всех школьников одинаковый и связан с различными особенностями. Школьники по-разному овладевают знаниями, умениями и способами осуществления различных видов деятельности. Эти различия обусловлены тем, что каждый ученик в силу специфических для него условий развития, как внешних, так и внутренних, обладает индивидуальными особенностями.

Третье направление заключается в *формировании мотивации достижения успеха посредствам организации системы приемов создания ситуаций успеха для всех субъектов образовательного процесса*. При подборе приемов создания ситуаций успеха для реализации индивидуальной траектории развития мы исходим из индивидуальных особенностей младшего школьника и начального уровня мотивации к успеху всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, создание ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы обладает мощным воспитательным потенциалом, затрагивая ценностную, морально-нравственную, эстетическую, социокультурную, патриотическую сферы воспитательной деятельности.

Нами создана *модель педагогического обеспечения ситуаций успеха ребенка,* включающая в себя целевой, содержательный, технологический и контрольно-оценочный компоненты.

Целевой компонент предполагает изучение и учет индивидуально-психологических особенностей и представлений, знаний, умений у школьников; выявление отношения к деятельности образовательного учреждения родителей и педагогов; выявление конкретных противоречий и проблем, возникающих в процессе обучения и воспитания; определение содержания, форм, методов и способов педагогического обеспечения процесса создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы.

Содержательный компонент включает в себя совокупность направлений деятельности педагога в первую очередь и родителей, участвующих в учебно-воспитательном процессе. К таким направлениям мы относим организацию конструктивного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, создание индивидуальной траектории развития для каждого школьника с учетом его индивидуально-психологических, типологических особенностей и формирование мотивации достижения успеха посредствам организации системы приемов создания ситуаций успеха для всех субъектов образовательного процесса.

Технологический компонент модели включает организацию целенаправленных педагогических воздействий, основанных на возможностях образовательной среды, задает направленность и логику эффективного педагогического обеспечения, а также направления деятельности, обеспечивающие эффективность процесса создания ситуации успеха ребенка в образовательной среде начальной школы. Данный компонент предполагает совокупность комплексных организационных форм (исследовательские проекты, мастер-классы, тренинги, родительские собрания, комплексные творческие дела, авторские консультации, уроки-конференции, уроки взаимного обучения), оптимизирующие конструктивное взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса и позволяющих синхронизировать деятельность по созданию ситуаций успеха ребенка.

В *контрольно-оценочный компонент* модели педагогического обеспечения создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы входит комплекс диагностических методик и критериальные признаки эффективности педагогического обеспечения, к которым относятся:

– *относительно младшего школьника:* мотивация к учебной деятельности и адаптация к школе, мотивация достижения успеха, самооценка.

– *относительно педагогов:* мотивация достижения успеха, самооценка эмоциональных состояний.

– *относительно родителей:* мотивация достижения успеха, удовлетворенность качеством образовательного и воспитательного процессов в школе.

– *относительно образовательной среды:* развитие компонентов структуры образовательной среды.

С целью мониторинга воспитательного эффекта от создания ситуаций успеха для детей можно использовать комплекс диагностических процедур:

– относительно личности младшего школьника: анкета для оценки уровня школьной мотивации младшего школьника Н.Г. Лускановой, методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, методика диагностики самооценки младших школьников «Лесенка» В.Г. Щур и другие;

– относительно личности педагога: методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса;

– относительно личности родителей: методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательной организации» Е.Н. Степанова;

– относительно изучения компонентов образовательной среды: методика В.А. Ясвина «Экспертиза образовательной среды» [2, с. 87–88].

По результатам формирующего эксперимента, проводимого нами в экспериментальных группах («Средние общеобразовательные школы № 29 и № 7», муни-

ципальное казенное общеобразовательное учреждение Костромского муниципального района Костромской области «Зарубинская средняя общеобразовательная школа») отмечаются значительные положительные изменения в выраженности таких характеристик личности, как кругозор, осознаваемость потребностей и целей, умение обобщать, эмоциональность, готовность к сотрудничеству, способность к самовыражению, когерентность, активность, мобильность, устойчивость, интенсивность межличностных контактов. В целом по экспериментальной выборке отмечается рост уровня мотивации младших школьников на успех.

Уровень мотивации педагогов к успеху в профессиональной деятельности также значительно возрос. Количество родителей, неудовлетворенных качеством образовательного процесса в школе, значительно уменьшилось, возросла позитивная оценки воспитательного процесса по показателям «отношение педагога к классному коллективу», «учебная загруженность школьника», «уровень взаимопонимания родителей с педагогом».

В процессе опытно-экспериментальной деятельности были выявлены наиболее перспективные и эффективные *приемы создания ситуаций успеха:* «линия горизонта», «эврика», «умышленная и исправленная ошибка», «разбуженное любопытство», «копилка с богатством», «вылазки в будущее», «взрослый – это интересно», «лучший читатель», «вовлечение в интересную деятельность», «поручение ответственных дел», «обмен ролями», «заражение», «доведение дела до логического конца», «признание коллективом», «мужской взгляд», «проявление доброты, внимания и заботы», «внушение уверенности», «авансирование успеха личности», «похвала, ожидание лучших результатов», «лестница, или встань в строй», «ты был на высоте», «в центре внимания твой успех», «награда тебя нашла» и др. Реализация этих приемов направлена на воспитание:

– позитивного самовосприятия, самопонимания и гуманного отношения к парнерам по общению;

– ценностей сотрудничества, толерантности, бесконфликтного взаимодействия;

– субъектной позиции, активности, свободы самовыражения и самостоятельности.

Таким образом, можно утверждать, что предложенная модель педагогического обеспечения и апробированные приемы создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы являются эффективными в процессе гуманистического индивидуально-ориентированного воспитания, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Библиографический список

1. *Скворцова М.А.* Педагогическое обеспечение создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы: дис. … канд. пед. наук. – Кострома, 2016. – 368 с.
2. *Белкин А.С.* Ситуация успеха. Как ее создать: книга для учителя. – М.: Просвещение. 1991. – 176 с.
3. *Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В., Кукушин В.С., Сучков Г.В.* Педагогические технологии. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.

КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Медникова Л. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
www.ksu.edu.ru

В статье изложены цель и задачи духовно-нравственного развития и воспитания личности младшего школьника, сформулированные в государственных документах. Показана роль краеведческого образования в начальной школе как средства воспитания и непрерывной образовательной деятельности, направленных на усвоение школьниками основ знаний о природе, истории и культуре родного края. Описаны программы по костромскому краеведению в начальной школе.

Ключевые слова: *краеведение, духовно-нравственное развитие, воспитание.*

Сейчас наше государство переживает очень трудные времена. Вот уже несколько лет мы живем в условиях санкций, наложенных западными странами. На нашу страну обрушивается шквал лжи, подтасовок, искажения нашего прошлого. Становится очевидным, что кому-то хочется внести сомнения в сознание соотечественников, особенно, подрастающего поколения. Мы полагаем, что пора опять, как в годы тяжелых бедствий, объединиться, отстоять честь и достоинство, правду и величие нашей Родины. Мы должны доказать всему миру и самим себе любовь к своей родной земле, к России, показать всем, что мы патриоты своего Отечества.

Не случайно в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования определены требования не только к результатам обучения (личностным, метапредметным и предметным), но и к уровню духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. И в программах духовно-нравственного развития, воспитания и социализации младших школьников сформулирована такая цель, как социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации [5].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России также поставлена задача формирования осознанного восприятия и принятия обучающимися важнейших жизненных ценностей: семейной жизни; культурно-регионального сообщества; культуры своего народа; российской гражданской нации; мирового сообщества [1].

Успешная реализация поставленных задач возможна при создании условий для освоения учащимися духовных и культурных ценностей родного края через комплекс мероприятий, обеспечивающих развитие у младших школьников гражданственности и патриотизма, через системное краеведческое образование с использованием всевозможных средств.

© Медникова Л. А., 2017.

По мнению психологов, благоприятным периодом для духовно-нравственного развития, гражданского воспитания личности является младший школьный возраст. В этот период, вслед за усваиваемыми семейными ценностями, ребенок способен осознанно принять традиции, особые формы культурно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики. Через семью, родственников, друзей, природную среду и социальное окружение младший школьник может осмыслить следующие понятия: «Родина», «Отечество», «малая родина», «родная земля», «родной край», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом»...

Мы полагаем, что краеведение в начальной школе является одним из эффективных средств формирования личностных качеств, нравственного, ответственного отношения к социокультурной и природной среде региона, людям, населяющим его, продуктам их труда.

В широком смысле под средствами обучения понимаются объекты, компоненты деятельности и условий, обладающие дидактическими свойствами. В руках преподавателя это «инструменты», с помощью которых он решает стоящие перед ним задачи. К основным средствам обучения относят: учебное оборудование, учебно-наглядные и учебные пособия, которые используются в образовательном процессе в качестве носителей информации и инструмента деятельности.

В нашем случае мы как средство обучения, развития и воспитания младших школьников рассматриваем краеведение.

Трактовка термина «краеведение» изменялась на протяжении нескольких десятилетий. В начале прошлого века краеведение понимали как метод синтетического изучения какой-либо определенной территории, выделяемой по административным, политическим и хозяйственным признакам. В середине XX века краеведение определялось как комплекс научных дисциплин, различных по содержанию и частным методам исследования, но ведущих в своей совокупности к всестороннему научному познанию края. Согласно концепции краеведческого образования мы понимаем краеведение как всестороннее изучение определенной части страны, региона, местности местным населением, для которого эта территория считается родным краем. Краеведение изучает природу, население, хозяйство, историю и культуру родного края [2].

Огромную роль в краеведение как комплексную науку внесли известные российские и советские ученые, педагоги: М. В. Ломоносов, Н. Х. Вессель, К. Д. Ушинский, А. С. Барков, А. А. Половинкин, Н. Н. Баранский, и др., предложив изучать ее в школе. По мнению ученых, в основу школьного краеведения заложена идея, «что свое, близкое и в природе, и в человеческой жизни, и в хозяйстве понятнее, проще, яснее, чем чужое и далекое». При этом школьное краеведение предполагает научную разработку содержания, методов и организации краеведческой работы, а это дело очень сложное, трудоемкое и далеко не легкое. Академик Д.С. Лихачёв уделял огромное внимание воспитательному значению краеведения и подчеркивал, что «краеведение не только наука, но и деятельность» [3].

Сегодня краеведческое образование в начальной школе предлагается рассматривать как непрерывную образовательную деятельность, направленную на усвоение младшими школьниками основ знаний о природе, истории и культуре

родного края с целью формирования у них универсальных учебных действий, нравственных ценностей, гражданской идентичности личности и ответственного отношения к социокультурной и природной среде региона.

Для реализации поставленных целей и задач преподавателями Костромского государственного университета разработана программа краеведческого образования на уровне начальной школы, методические рекомендации для учителей начальных классов и подобрано соответствующее содержание.

Программой предусматривается изучение учениками своего края в рамках внеурочной деятельности. При этом предполагается широкое использование местных ресурсов: школьный музей, музеи города (поселка), зоопарк, станция юннатов, библиотека, выставки, другие культурные учреждения и памятные места. А также предлагается использование информации современных Интернет-ресурсов: сайты Костромского областного института развития образования, Дома детского творчества «Жемчужина», костромской электронной библиотеки, Справочника Костромы и других.

Под руководством педагогов в игровых формах младшие школьники могут изучать природу (животный и растительный мир), знакомиться с памятными или историческими местами Костромы, изучать сказки и другие литературные произведения костромских авторов. На краеведческом содержании можно с увлечением исследовать историю, географию, культуру и художественные промыслы своего края, составлять азбуки, словари, сборники игр, произведений, организовывать выставки поделок и фотографий, создавать на местном материале проекты.

Так в 1 классе деятельность по краеведению организуется параллельно периоду обучения грамоте, когда дети еще не умеют читать и осваивают русскую грамоту. Программой предусматривается работа над созданием долгосрочного, коллективного, информационного проекта по теме: «Узнаем свой край родной» или «С чего начинается Родина?».

Первоклассники знакомятся с понятиями: мое имя, моя семья, малая родина, символы Костромской области (муниципалитета), достопримечательности нашего города (поселка), улицы и главные учреждения города, представители животного и растительного мира, занесенные в Красную книгу Костромской области.

Эффективными видами деятельности первоклассников могут быть: устные рассказы детей с демонстрацией фотографий, раскрашивание рисунков, аппликации, рисование схем, комиксов, создание четверостиший, разгадывание загадок, ребусов, беседы со взрослыми, чтение литературы о своем крае, экскурсия (виртуальная) по улицам и достопримечательностям.

Во 2 классе краеведческая работа организуется по теме: «Читаем и рассуждаем о родном крае». Учащимся предлагается чтение и обсуждение художественных произведений о Костромском крае, рассказов и сказок костромских писателей, выполнение творческих заданий по созданию текстов, задач и занимательных заданий на краеведческом содержании.

Второклассники знакомятся с литературными произведениями по разделам:

Фольклор и народные поверья в произведениях костромских писателей;

Литературные сказки писателей-костромичей;

Природа родного края в творчестве костромских писателей;

Мир детства в произведениях писателей костромского края.

Среди авторов, чьи произведения изучаются во 2 классе, А.Н. Некрасов, А.Н. Островский, Ю.В. Жадовская, С.В. Максимов, Е.В. Честняков, А. Федоров, М.Ф. Базанкова, В.А. Бочарникова, И.М. Касаткин, В.И. Арсентьев; поэты Н.Ф. Грамматин, А.Н. Плещеев, Т.Н. Иноземцева, Е.Л. Балашова, В.М. Лапшин, В.И. Шапошников и др.

В 3 классе предполагается расширение представления младших школьников о малой родине, о городе, в котором живем, накопление детьми социального опыта деятельности в своем городе, усвоение принятых норм поведения, взаимоотношений, приобщение к миру культуры.

Совершенствование читательского навыка учащихся и решение проектных задач на географические, исторические, культурологические темы. Предлагаются следующие разделы для организации деятельности: «Мой город», «Наша область», «Путешествие вглубь веков», «Кострома – сказочный край Снегурочки».

Основными видами деятельности могут быть: посещение музеев, библиотек; ролевые игры, встречи с творческими людьми населенного пункта, мастер-классы, виртуальные экскурсии и творческие задания (создание аппликации, эскиза театрального костюма, рисование, роспись, создание коллажа, слайд-презентации, написание сценария мультфильма, сочинение рассказа, загадки, эссе).

В 4 классе предполагается выполнение учащимися индивидуальных, парных или групповых проектов исследовательского характера на тему: «Создаем ресурс о родном крае». В частности, создание школьного краеведческого словаря (энциклопедии) и путеводителя по своей местности. Основой для проектов может быть ранее собранный материал и выполнение исследовательских проектов на темы: «История Костромского края», «Патриоты земли Костромской», «Кострома – богохранимый край», «Заповедные места Костромской области», «Промыслы Костромской области», «Архитектурные достопримечательности Костромы».

Возможно создание четвероклассниками электронного ресурса по краеведению на базе школьной медиатеки.

Основные виды деятельности четвероклассников: посещение музеев, библиотек, выставок, изучение местных сайтов, встречи с выдающимися людьми населенного пункта, экскурсия по экологической тропе, на предприятие, организация школьного праздника «Моя малая родина».

В процессе изучения краеведческого содержания (о Костромской области), вместе с развитием представлений ребенка о самом себе, истории и культуре нашего края, у младшего школьника сформируются и необходимые метапредметные универсальные учебные действия. Среди них: умение планировать поисковую деятельность, рефлексировать и оценивать ее результаты; находить необходимую информацию, анализировать, систематизировать и преобразовывать ее. А также возможно формирование коммуникативных компетенций младших школьников: умения запрашивать необходимую информацию, договариваться, взаимодействовать, сотрудничать, формулировать свою точку зрения и др.

Таким образом, краеведение в начальной школе является одним из эффективных средств развития учебной мотивации, обогащения учащихся знаниями о родном крае, воспитания любви к нему, формирования гражданских позиций и навыков, воспитания толерантности, уважения к ветеранам, ценностям народа,

населяющего Костромскую область; расширения имеющихся представлений о культуре, истории Костромской области и своего населенного пункта; присвоения ребенком социальных ценностей, определенных норм морали, нравственности, воспитания экологически грамотного поведения в природе.

Именно краеведение закладывает в ребенка те «зернышки», которые потом прорастут и дадут «колосья» достойных результатов – деловых людей, патриотов своей земли. Тогда можно быть уверенными в развитии и становлении сильной державы. В этом и заключается государственный подход каждого педагога к делу воспитания подрастающего поколения.

Библиографический список

1. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2010 – 24 с.
2. Костромское краеведение: опыт работы и перспективы развития: материалы науч.-метод. конф. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2015. – 222 с.
3. *Лихачев Д.С.* Русская культура. – М.: Искусство, 2000. – С. 159–173.
4. *Панова В.Н.* Краеведение как средство патриотического воспитания // Образование и воспитание. – 2015. – № 2. – С. 43–45.
5. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Протокол от 08.04.2015 г. № 1/15. Официальное справочно-информационное издание Минобрнауки РФ.

ИНТЕГРАЦИЯ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ФГОС НОО

Волкова А. Н., Сутягина Т. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
st980@mail.ru

В статье рассматривается опыт интеграции урочной и внеурочной деятельности по организации краеведческого образования в начальной школе. Также в статье охарактеризованы алгоритм и способы организации образовательной деятельности младших школьников по изучению нового учебного материала на основе и с использованием краеведческих ресурсов и возможностей. Описаны потенциалы краеведческого образования в воспитании и становлении подрастающего поколения.

Ключевые слова: *краеведение, опыт организации краеведческого образования в начальной школе, интеграция урочной и внеурочной деятельности.*

Успешная реализация выдвинутых Федеральным государственным образовательным стандартом требований возможна при создании условий для освоения школьниками культурных и духовных ценностей родного края через комплекс мероприятий, обеспечивающих развитие у младших школьников гражданственности и патриотизма, через системное краеведческое образование.

© Волкова А. Н., Сутягина Т. В., 2017.

Учащиеся только тогда станут носителями и продолжателями культурно-исторического наследия своего народа, если своевременно познакомятся с народными традициями, осознают их важность и ценность, и будут приобщены к ним.

Воспитание патриотических чувств происходит через осознание ребенком сопричастности ко всем процессам, происходящим в родном крае, выбор активной жизненной позиции, осознание своей значимости, неповторимости.

Решить поставленные задачи возможно через организацию внеурочной деятельности по направлению «Краеведение». Краеведение – это всестороннее изучение определенной части страны, города или деревни, для которого эта территория считается родным краем. Изучение природы, населения, хозяйства, истории и культуры родного края.

Под краеведческим образованием младших школьников мы понимаем непрерывную образовательную деятельность, направленную на изучение учащимися своего края (природы, истории, культуры), с целью формирования гражданской идентичности личности. Краеведение в начальной школе является одним из основных источников формирования личностных качеств, нравственного, ответственного отношения к социокультурной и природной среде региона, людям, населяющим его, продуктам их труда. В процессе изучения краеведческого содержания, вместе с развитием представлений ребенка о самом себе, истории и культуре Костромского края, у младшего школьника формируются необходимые метапредметные универсальные учебные действия. Краеведение является важной составляющей современного образования.

Идеи краеведческого образования были реализованы во взаимосвязи учебной и внеурочной деятельности учителя начальных классов МОУ СОШ № 13 им. Р.А. Наумова г. Буя А.Н. Волковой.

Первым шагом молодого педагога стало изучение нормативных документов федерального, регионального и школьного уровней. Важнейшим документом, во-первых, является Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, в которой сформулирован ряд принципиальных положений, в соответствии с которым работают российские школы, система базовых национальных российских ценностей. В данном документе воспитание ориентировано на достижение определенного национального идеала. Во-вторых, это ФГОС НОО, где духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающегося определены как задачи первостепенной важности и сформулированы в портрете выпускника начальной школы. В-третьих, были проанализированы Концепция краеведческого образования детей и молодежи Костромской области и Программа краеведческого образования «От истоков – к будущему». Данные документы, определяют основные подходы к организации краеведческого образования в Костромской области и описывают модель краеведческого образования. В качестве ожидаемых образовательных и воспитательных результатов были определены следующие:

– формирование системы знаний о Костромском крае как важное условие успешного освоения жизненного пространства молодым поколением;

– повышение качества образования школьников за счет интеграции основного содержания образования и краеведческого компонента;

– содействие формированию национальной и региональной идентичности школьников Костромской области.

Следующим этапом работы стало обеспечение интеграции урочной и внеурочной деятельности по реализации содержания краеведческого образования. Под интеграцией понималось не механическое соединение содержания и форм, а сближение и взаимосвязь отдельных систем (изучаемых тем, знаний учащихся) в единое целое, т. е. синтез – как возникновение нового. Далее в ООП НОО, в рабочих программах по предметам учебного плана, календарно-тематическом планировании были определены темы, при изучении которых используется материал краеведческого содержания. В программе воспитательной работы А.Н. Волкова спланировала мероприятия краеведческой направленности: классные часы «Наш город», «Моя семья»; посещение интерактивного занятия в музее им. Т.В. Ольховик «Как хлеб на стол пришел», викторина «Природа – наш дом», экскурсия в школьный музея на выставку «Юбилей школы» и «Литературная гостиная».

Преемственность урочной и внеурочной деятельности, например, осуществлялась на уроках окружающего мира при изучении темы «В мире живой природы». Школьники знакомились с разнообразием живой природы, выявляли некоторые признаки приспособленности живых существ к условиям окружающей среды и некоторые взаимосвязи между ними, проговаривали о необходимости бережного отношения к живой природе. Продолжением изучаемой темы во внеурочной деятельности стала организации проектной деятельности «Животные и растения Костромской области». Каждый учащийся выбирал животное и растение нашего края и готовил о нем сообщение, которое затем было презентовано классу.

Из проекта Яны П., ученицы 2 класса: «Бёрш или волжский судак. В России бёрш встречается в бассейнах рек Дона и Волги»; «Бутень ароматный – многолетнее травянистое растение до 2 м высотой с толстым горизонтальным корневищем. Цветет в июле. Из молодых побегов варят супы и борщи. Настойку корня в народной медицине используют при желудочных заболеваниях». Коллективный итоговый продукт проекта – *электронная Красная книга редких животных и растений Костромской области.*

Также возможна интеграция в обратном направлении, от внеурочной деятельности к учебной деятельности. Вместе с учащимися педагог организовал интерактивное занятие в Буйском краеведческом музее «Как хлеб на стол пришел». Продолжением темы стало задание на уроке русского языка. Тема урока: «Орфограммы в корне слова». Ребятам предлагалось выполнить задание: выпиши слова с пропущенными буквами, подбери проверочные: «*Подготовка земли под* ***посе_*** *– работа тяжелая. Чтобы* ***з_мля*** *«ожила», надо было ее вспахать. Пахали в давние времена* ***с_хой****. Позднее появился* ***плу_****. После того как поле вспахано, надо его «причесать». Делали это при помощи* ***б_р_ны****. При боронование все комья разбивались, а камушки удалялись. Земля становилась рыхлой, готовой для сева».*

На уроке математики при изучении темы «Решение математических задач» учащиеся посетили школьный музей на тему: «Юбилей школы». На уроке же ученикам было предложено творческое задание составить текст математической задачи, используя информацию о нашей школе (прием компетентностно-

ориентированных заданий). Варианты текстов математических задач о школе, составленных учениками:

Если в 2017 году нашей школе исполняется 100 лет, в каком году она была основана? (составитель Денис З.)

В начальной школе 12 классов. В основной школе 12 классов, в старшей школе 2 класса. Сколько всего классов в нашей школе? (составитель Александра Б.)

Сейчас 2017 год. 17 лет назад школе было присвоено имя Р.А. Наумова. В каком году произошло это событие? (составитель Полина С.)

Большой значение для духовно-нравственного воспитания личности обучающихся имеют уроки музыки. При изучении темы: «Русские народные инструменты» ученикам предложено подготовить сообщение о музыкальном инструменте, проиграть произведение на русском народном инструменте. Дети познакомились со многими музыкальными инструментами. Услышали исполнение музыкальных произведений начинающими музыкантами Николая С. и Виталия С., а во внеурочное время была организована выставка самодельных музыкальных инструментов, где каждый ученик смог почувствовать себя мастером и музыкантом. Множество творческих заданий, связанных с краеведением можно найти в учебнике по предмету «Изобразительное искусство». Например: Найди в своем городе скульптуру или памятник, создай его изображение. Наведи справки о создании этой достопримечательности и расскажи об этом.

Изучение темы «Пейзаж» А.Н. Волкова предложила вынести во внеурочную деятельность (проблемно – поисковая деятельность). Дети получили задание создать фотоальбом живописных изображений родной природы в разное время года. При проведении внеклассного литературного чтения был запланирован урок по теме: «Поэты моей малой родины», чтобы познакомить детей с поэтами Буйской земли и их творчеством (применение технологии продуктивного чтения), а затем учащиеся получили творческое задание дописать стихотворение.

Целью вводного урока по технологии на тему «От веретена к прядильной машине», в разделе «Город ткачей» являлось знакомство детей с возникновением и развитием прядения и ткачества в России, с назначением веретена и прялки. А в краеведческом музее есть много экспонатов по изучаемой теме. Поэтому во внеурочное время было организовано посещение музея для изучения темы «Убранство русской избы. Ткачество».

Данная программа еще только начала реализовываться, но уже сейчас можно говорить о предварительных результатах. А.Н. Волкова, анализируя деятельность детей, отмечает рост интеллектуальных способностей, развитие познавательного интереса, формирование учебных умений и универсальных учебных действий.

Таким образом, анализ опыта деятельности по реализации краеведческого образования в учебной и внеурочной деятельности показал, что у младшего школьника происходит расширение рамок мировоззрения и мировосприятия, активируется интерес к природе, культурному наследию и традициям родного края. У детей формируются предметные, метапредметные и личностные компетенции. Младшие школьники демонстрируют чувства любви и уважения к малой родине, умение соблюдать нравственные нормы поведения на природе. У учащихся постепенно оформляются творческие и образовательные продукты социальной на-

правленности. А также развиваются тесное взаимодействие и партнерские отношения с родителями учащихся и другими общественными объединениями и учреждениями социальной и культурной сферы региона.

Библиографический список

1. *Белоусова Т.Л., Бостанджиева Н.И., Казачёнок Н.В.* Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. / под ред. А.Я. Данилюка. – М.: Просвещение, 2011. – 127 с.
2. *Гайворонская Н.И.* Краеведение в начальной школе // Начальная школа плюс До и После. – М.: Баласс. – 2010. – № 7. – С. 1–3.
3. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А.Кузнецова. – М.: Просвещение, 2010.

ОРГАНИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сутягина Т. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
st980@mail.ru

В статье рассматривается актуальность организации краеведческого образования в начальной школе во внеурочной деятельности. Также в статье охарактеризованы основные направления, формы организации и виды деятельности младших школьников во внеурочной деятельности по организации краеведческого образования, представлен механизм реализации занятий по краеведческому образованию в начальной школе.

Ключевые слова: *краеведение, краеведческое образование в начальной школе, внеурочная деятельность.*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) определяет требования к уровню духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, степени их гражданской идентичности. Целью духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся на уровне начального общего образования становится социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Младший школьный возраст является благоприятным периодом для гражданского воспитания и духовно-нравственного развития личности. В начальной школе учащийся начинает осознанно принимать традиции, особые формы куль-

© Сутягина Т. В., 2017.

турно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики. С помощью семьи, родственников, друзей, природной среды и социального окружения младший школьник может осмыслить следующие понятия: «Родина», «Отечество», «малая родина», «родная земля», «родной край», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом»...

Среди множества определенных стандартом задач духовно-нравственного развития, воспитания и социализации младших школьников в качестве важнейших можно выделить такие, как:

– принятие обучающимся нравственных ценностей, национальных и этнических духовных традиций с учетом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей семьи;

– воспитание ценностного отношения к своему национальному языку и культуре;

– формирование представления о традиционных семейных ценностях народов России, семейных ролях и уважения к ним;

– знакомство обучающегося с культурно-историческими и этническими традициями российской семьи.

Для успешного осуществления данных задач необходимо создать условия для освоения учащимися духовных и культурных ценностей родного края с помощью комплекса мероприятий, обеспечивающих развитие у младших школьников гражданственности и патриотизма, через системное краеведческое образование.

Чтобы учащиеся стали носителями и продолжателями культурно-исторического наследия своего народа, необходимо их знакомить с народными традициями, убеждать в их важности и ценности, приобщать к ним, вырабатывать привычку следовать им.

Воспитание патриотических чувств происходит через осознание ребенком причастности ко всем процессам, происходящим в родном крае, выбор активной жизненной позиции, осознание своей значимости, неповторимости.

Чем сознательнее ребенок усвоит определенную систему историко-обществоведческих знаний (на данном этапе – на уровне представлений), тем быстрее он займет необходимую каждому человеку личностно-гражданскую позицию, тем более ответственно и осознанно будет принимать решения.

Эти задачи решает системное краеведческое образование.

Под краеведческим образованием младших школьников мы понимаем непрерывную образовательную деятельность, направленную на изучение учащимися своего края (природы, истории, культуры), с целью формирования гражданской идентичности личности. Краеведение в начальной школе является одним из основных источников формирования личностных качеств, нравственного, ответственного отношения к социокультурной и природной среде региона, людям, населяющим его, продуктам их труда. В процессе изучения краеведческого содержания, вместе с развитием представлений ребенка о самом себе, истории и культуре Костромского края, у младшего школьника формируются необходимые метапредметные универсальные учебные действия.

Таким образом, благодаря краеведению в начальной школе возможно выполнение главной цели стандарта второго поколения – развитие личности младшего школьника.

Программа по организации краеведческого образования младших школьников реализуется на протяжении всего периода обучения в начальной школе. У учащихся формируются представления о малой родине, воспитание любви к родному дому, городу, в котором живет младший школьник. Происходит накопление детьми социального опыта жизни в своем городе (селе, поселке, крае), усвоение принятых норм поведения, взаимоотношений со сверстниками, приобщение к миру культуры, получение опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества.

Формирование позитивных отношений школьников к ценностям общества и социальной реальности в этом возрасте осуществляется благодаря активизации межличностных отношений. Учащиеся узнают о достопримечательностях родного города, постигают этику поведения в музее, архиве, читальном зале, расширяют представление о себе как о жителе города (села). В различных ситуациях у детей появляется возможность проявить себя с лучшей стороны, продемонстрировать уважение к другим членам коллектива.

Костромской край имеет богатую историю и культуру, и необходимо, чтобы воспитанники увидели красоту родного города, края, преобразования, происходящие в нем каждый год, гордились малой родиной. Поэтому одной из важнейших задач мы видим ознакомление ребенка с его социокультурным окружением (дома, улицы, достопримечательности города, села, люди, живущие рядом).

Каждый год обучения по программе имеет свою особенность и специфику. Мы в своей работе охарактеризуем организацию практико-ориентированной деятельности младших школьников с целью формирования представлений об особенностях региона, достопримечательностях Костромского края, памятных местах, брендах, которыми славится и известна Костромская область.

На занятиях младшие школьники приобретают первичный опыт исследовательской и проектной деятельности, готовят публичные выступления по проблемным вопросам, могут принимать участие в исследовательских конференциях. Важным итогом работы является развитие ценностных представлений о малой Родине, ее истории и культуре, населяющим ее народам, героическим страницам прошлого. То есть у учащихся постепенно происходит формирование элементарных исследовательских умений: школьники учатся наблюдать и описывать факты, систематизировать собранный материал, оформлять его, осуществлять анализ и самоанализ.

Мы предлагаем организовывать внеурочные занятия в соответствии с системно-деятельностным подходом в три этапа: мотивация и целеполагание; реализация познавательной цели; рефлексия понимания и самооценка. Данная структура согласуется с характером учебной деятельности и является одним из условий эффективного формирования учебной самостоятельности, поэтому занятия могут быть организованы в данной структуре.

Также ряд занятий можно организовать в логике решения младшими школьниками проектных задач. Проектная задача принципиально носит групповой характер. Такая задача ориентирована на применение учащимися ряда способов действий, средств и приемов не в стандартной (учебной) форме, а в специально создаваемых учителем образовательных пространствах. Отличие проектной задачи от полноценного проекта заключается в том, что для ее решения младшим школьни-

кам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора заданий и требуемых для их выполнения данных. Кроме того, проектная учебная задача менее объемная дидактическая единица по сравнению с проектом. Основной целью проектных задач в начальной школе является: формирование разных способов учебного сотрудничества, в том числе умения публично выступать с презентацией продукта, экспертизой или оценкой деятельности детей.

Особенностями проектной деятельности в начальной школе являются следующие характеристики:

– при реализации такой задачи не задается последовательность, ее определяют «проектировщики»;

– проектная деятельность задает реальную возможность организации взаимодействия детей между собой при решении ими самими самой задачи;

– проектная деятельность при решении проектной задачи позволяет жить ребенку в модельной ситуации, как в реальной;

– учитель задает только проблемную ситуацию, задачу ставят сами дети;

– в проектной задаче нет конкретных ориентиров на ранее пройденные темы;

– проектная задача отличается большим объемом и неоднородностью материала.

Структура проектной задачи может быть представлена в следующей последовательности:

1) учитель создает посредством заданий (квазижизненных историй) проблемную ситуацию, в которой сама задача явно не сформулирована;
2) учащиеся превращают указанную ситуацию в учебную задачу, то есть ставят перед собой задачу: разрешить проблемную ситуацию;
3) учащиеся предпринимают действия, при помощи которых данная задача решается;
4) учащиеся получают решение – продукт своей деятельности;
5) вместе с тем учащиеся приобретают опыт решения подобных задач, который поможет им в дальнейшем ориентироваться в жизненных ситуациях.

Данный алгоритм не представляет особой сложности для младшего школьника, в самом начале пути решения проектных задач других шагов и не требуется.

Постепенно для учащихся выстраивается более сложный и более подробный алгоритм планирования своих действий при решении проектных задач, который сходен с настоящим проектом.

Проектная задача способствует формированию у младших школьников следующих умений и способностей: проектирование (без указания на это); рефлексия и самооценка (осмысление причин успеха и поражения); целеполагание (ставить и удерживать цели); планирование (составлять план своей деятельности); моделирование (представлять способ действия в виде схемы-модели); коммуникация (умение взаимодействовать, аргументировать свою позицию).

Одним из элементов проектной деятельности может стать реализация проектной задачи «Виртуальная экскурсия». Тематику данной экскурсии можно обсудить на этапе планирования, но она обязательно должна быть направлена на знакомство с интересными и памятными местами Костромы или Костромской области. После определения темы и содержания проекта, необходимо определить, кому он будет адресован и для решения каких задач. Это могут быть уча-

щиеся младших классов, родители или дошкольники. Можно уделить внимание представлению достопримечательностей в поэтической форме. После коллективного обсуждения и голосования определяется название проекта. Целью проекта может быть: рассказ о Великих памятниках истории и культуры города, в котором живут младшие школьники. Задачами проектной деятельности: найти стихи о достопримечательностях родного города в творчестве местных поэтов или создание собственных стихотворений. У руководителя проекта стоит своя задача: создать условия для формирования представлений о Костромском край, родном городе (селе), развитие познавательной активности, познавательного интереса учащихся к объектам культуры родного края, творческих способностей, воспитание чувства гордости за свою малую Родину. Ребята могут создавать журнал, книгу, альманах, телепередачу и т. д. В книге могут быть закладки (гиперссылки) и, листая книгу, ребята могут узнавать о своем городе новое, любоваться достопримечательностями, памятными и любимыми местами, читать стихи поэтов о городе, в том числе и собственного сочинения.

Роли в проектной группе ребята могут распределить самостоятельно (журналисты, поэты, операторы, сценаристы). В написании стихов ребята могут обратиться за помощью к родителям и членам семьи. Школьная библиотека может стать источником как основной, так и дополнительной информации.

Таким образом, можно определить основные этапы разработки виртуальной экскурсии:

1. Определение темы экскурсии. Результатом этого этапа может быть договор о разработке и проведении экскурсии в проектной группе.
2. Разработка экскурсионного маршрута. Результатом является план-схема маршрута экскурсии.
3. Оснащение и обеспечение экскурсионного маршрута. Результат – текст-экскурс, диалог, оснащенный слайд-фильмом.
4. Разработка проекта сценария проведения виртуальной экскурсии. Результат – проведение экскурсии для целевой аудитории.

Программа внеурочной деятельности по краеведению также может быть реализована в следующих формах работы: рассказ, сообщение, беседа, экскурсия, презентация, практические занятия, игры, продуктивная деятельность по изготовлению объектов демонстрации (газеты, выставки, летописи), мини – представления и концерты, ярмарки, исследовательские проекты, конференции, фотовыставки и фотоотчеты, написание очерков и статей в школьную и городскую газеты, составление и разгадывание кроссвордов, конкурс исторических хроник, «круглые столы».

Библиографический список

1. *Белоусова Т.Л., Бостанджиева Н.И., Казачёнок Н.В.* Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 2. / под ред. А.Я. Данилюка. – М.: Просвещение, 2011. – 142 с.
2. *Гайворонская Н.И.* Краеведение в начальной школе // Начальная школа плюс До и После. – М.: Баласс, 2010. – № 7. – С. 1–3.
3. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования.Рос. акад. образования / под ред. А.М. Кондакова, А.А.Кузнецова. – М.: Просвещение, 2010.

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Смолонский С. И.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет,
jiwpansbeypasa@mail.ru

В статье раскрываются педагогические условия формирования ценностного отношения к социальной действительности у младших школьников.

Ключевые слова: *младшие школьники, начальная школа, система воспитания, ценностное отношение.*

Понимание важности развития познавательных интересов, мотивации к познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста основано на фундаментальных исследованиях отечественных и зарубежных психологов и педагогов: Л.С. Выготского, Л.А. Венгера, Л.В. Занкова, А.В. Запорожца, Р. Каррингтон, А.Н. Леонтьева, Ю. Одум, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина и др.

В словаре системы основных понятий педагогики условия - обстоятельства, обусловливающие появление/развитие того или иного процесса [1, с. 236].

Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, которые будут способствовать эффективному формированию ценностного отношения к социальной действительности у младших школьников.

Младший школьный возраст – яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период набирает активные обороты процесс социализации, устанавливается связь ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, общечеловеческим ценностям на основе нравственных чувств и знаний. Ребенок уже имеет возможность освоить знания, выходящие за пределы личного опыта детей (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).

В младшем школьном возрасте, формирование и развитие умения понимать настроение и различные эмоциональные состояния близких взрослых и детей, умение выражать сочувствие; осознание и адекватное реагирование на доброжелательное и недоброжелательное отношение со стороны окружающих; эмоционально-положительное общение со сверстниками на основе бесконфликтных форм взаимодействия; умение доброжелательно взаимодействовать в процессе совместной деятельности) являются одними из показателей сформированности жизненных компетенций на коммуникативном и социальном уровне, что в свою

© Смолонский С. И., 2017.

очередь, минимизирует риски неуспешного процесса адаптации к социальной действительности [3, с. 28].

Одной из основных задач воспитания ценностного отношения в начальной школе является обогащение эмоциональной сферы ребенка разнообразными, положительно направленными чувствами.

При этом, стоит учитывать, что подбор и систематизация компетенций, необходимых для развития ценностного отношения должны соответствовать, во-первых, задачам современной системы воспитания, а во-вторых, стимулировать познавательную деятельность ребенка [4, с. 147].

Формирование ценностного отношения к своей культуре происходит в процессе наблюдений на экскурсиях, чтения литературных произведений, рассматривания картин, бесед, поскольку эмоциональная восприимчивость младших школьников взаимосвязана с приобщением к искусству. При этом, интеграция эстетических чувств и нравственных переживаний создает основу для понимания ценности всего, что создано природой и человеком. Подобные формы работы требуют не только разработки активных методов приобщения детей к духовной сфере, но и новых подходов к развитию эмоционально-нравственной составляющей воспитания.

Исходя из вышесказанного, для совершенствования педагогического процесса и повышения развивающего эффекта образовательной работы с детьми младшего школьного возраста по формированию ценностного отношения к социальной действительности, необходимо создание развивающей предметной среды в классе и образовательной организации, которая способствовала бы развитию личности ребенка на основе культурологического и краеведческого материала: мини-музеи быта народов, декоративно-прикладного искусства, знаменитых земляков; центры краеведения с материалами для познавательно-речевого и социально-личностного развития; условия для художественно-эстетической деятельности и др.

Ознакомление детей младшего школьного возраста с родным городом может стать тем стержнем, вокруг которого интегрируются все виды детской деятельности. Одним из вариантов реализации принципа интеграции в работе с ребенком является организация процесса на основе тематического планирования.

Обзор программ начального образования показал, что одними из основных положений каждой выступают: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам свободам человека, любви к окружающей природе, родине, семье [2].

Таким образом, исходя из вышесказанного, определен комплекс педагогических условий, реализация которых будет способствовать формированию ценностного отношения к социальной действительности у младших школьников:

1. Создание развивающей пространственной среды, способствующей формированию ценностного отношения к социальной действительности у ребенка на основе краеведческого материала.

2. Разработка и реализация программы, направленной на формирование знаний о родном крае у детей младшего школьного возраста.

3. Осуществление взаимодействия образовательной организации с семьей в образовательном процессе для повышения эффективности работы.

Библиографический список

1. *Новиков А.М.* Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Изд. центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
2. Программа начального образования «Начальная школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school2100.com (дата обращения: 10.08.2015).
3. *Смолонская А.Н.* Основные показатели формирования жизненных компетенций у детей младшего школьного возраста как фактор адаптации к окружающему миру // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная Работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 3. – С. 25-28.
4. *Смолонский С.И.* Ценностное отношение к социальной действительности как педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная Работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 3. – С. 147-149.

ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЛЕТНЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЛАГЕРЯ

Вишневская О. Н., Залецкая С. Е., Огурцова Ю. С.
г. Галич, Костромская область, Россия, МОУ лицей № 3
cherry14.88@mail.ru

В статье рассматривается проблема воспитания «Я-концепции» в подростковом возрасте. Описаны результаты авторской программы развития позитивной «Я-концепции» старшеклассников в специально организованных социально-психологических условиях (в условиях школьного психологического лагеря). Описан спектр используемых технологий взаимодействия с подростками и степень их эффективности.

Ключевые слова: *воспитание, Я-концепция, подросток, психологический лагерь, технологии взаимодействия.*

Период ранней юности – это время острых противоречий в развитии личности. У старшеклассника ярко проявляют себя притязания на взрослость и социальное признание, углубляется самоанализ, происходит активное развитие самосознания, становление «Я-концепции», возникает стремление к социальному и личностному самоопределению. Одним из важнейших социальных пространств, где разворачиваются его жизненные события, и в котором он решает свои актуальные проблемы развития, является школа. Вместе с тем, основной целью и критерием успешности современного образования является формирование личности, способной к реализации своих возможностей, здоровой, социально-устойчивой и одновременно мобильной, креативной, адаптивной, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах.

© Вишневская О. Н., Залецкая С. Е., Огурцова Ю. С., 2017.

Учитывая идеи современного образования, специфику проблемного поля старшеклассников, характер и особенности социальной ситуации развития в подростковом возрасте, мы предложили учащимся в качестве развития позитивной Я-концепции участие в программе школьного психологического лагеря.

Данная программа была разработана и апробирована на базе МОУ лицея №3 г. Галича Костромской области.

Реализация программы включала в себя несколько этапов. На первоначальном этапе для определения проблемного поля исследования была проведена авторская методика «Мир переживаний старшеклассника».

Данные, полученные с помощью опросника, показали, что у большинства старшеклассников достаточно глубокие переживания связаны с деятельностью самоопределения в будущем: поступление в учебное заведение после школы (1R), жизненные планы (как сложится моя жизнь) (3R), выбор профессии (4R) – это наиболее острая проблемная область. Вторые по значимости проблемы – межличностные отношения с друзьями (14R), родителями (9R), противоположным полом (8R). Важное место в проблемном поле занимают также внешний вид (7R), соматическое здоровье (8R) , взаимоотношения с одноклассниками (13R), досуг (10R) и проблема самовыражения (6R).

На втором этапе реализации проекта, учитывая результаты пилотажного исследования проблемного поля, на основе разработанной модели Я-концепции, был построен формирующий эксперимент.

Целью формирующего эксперимента являлось осознание старшеклассниками возможности и необходимости самопознания, саморазвития и самосовершенствования; усиление потребности и способности в построении позитивной Я-концепции.

Группа участников включала в себя учащихся 10-х классов МОУ лицея № 3 г. Галича в количестве 12 человек (5 юношей и 7 девушек) в возрасте 16–17 лет.

Для того чтобы определить степень эффективности программы мы провели с участниками два диагностических среза: до занятий и после проведения лагерной смены. В процессе исследования был использован следующий диагностический инструментарий: методика изучения самооценки Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан (в адаптации авторов работы), тест «Дом. Дерево. Человек», контент-анализ личных дневников старшеклассников.

При обработке полученных данных использовались методы математической статистики – статистический критерий Вилкоксона, качественный анализ и содержательная интерпретация.

Программа была рассчитана на 19 занятий. Развивающая работа проводилась ежедневно по два занятия в течение 9 дней. В один их дней лагеря была проведена ролевая игра. Занятия проводились по трем направлениям: «Мой выбор», «Познаю себя», «Управляю собой».

Акцент в работе со старшеклассниками был сделан на использовании технологий в рамках системно-деятельностного подхода, который, по мнению А.Г. Асмолова, сегодня приходит в образование и нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности, указывает и помогает отследить ценностные ориентиры, которые встраиваются в новое поколение стандартов российского образования [1, с. 19]. Данные технологии, на наш взгляд, создают

возможности для актуализации процесса самопознания за счет активной позиции подростка.

Результаты исследования. Оценка эффективности занятий с применением Т-критерия Вилкоксона показала статистически достоверное изменение у старшеклассников в уровне следующих показателей: характер, внешность, управление собой, знание себя, реализация себя, представление своего будущего. Эти показатели соответствуют выделенным психологическим условиям развития позитивной Я-концепции старшеклассников: самопонимание, самовыражение, саморегуляция.

Анализ результатов по методике «Дом. Дерево. Человек» позволил также выявить изменения, которые произошли в Я-концепции участников: во-первых, у большинства участников можно отметить реализацию потребностей в защите и безопасности (73 %). Во-вторых, прослеживается общее снижение напряжения (56 %) и тревоги (61 %), проявление таких качеств как открытость (23 %), доверие (37 %), уверенность в себе (82 %), положительное самовосприятие (33 %).

Также можно констатировать реализацию потребностей старшеклассников в познании себя (65 %), общении (77 %), самовыражении (91 %), самореализации (58 %) и самораскрытии (87 %).

Во время работы со старшеклассниками постоянно использовались дневники самопознания. Анализ дневниковых записей позволил доказать эффективность деятельностных технологий, применяемых в программе.

Технология *групповой дискуссии* повысила открытость и искренность старшеклассников, расширила самопознание участников: «мне было легко, когда мне говорили про мои качества»; «мне понравилось, что все были более честны, откровенны по отношению друг к другу»; «мне было трудно в чем-то признаться»; «на меня произвело сильное впечатление, когда мы все высказывались в кругу»; «я задумалась над своими способностями».

Использование технологии *анализ ситуации* способствовало развитию и отработке навыков рефлексии, умения давать обратную связь: «мне понравилось высказывать свое мнение, выражать свои чувства и эмоции»; «мне трудно было выразить свои чувства словами»; «мне было легко, когда мне помогали, что-то спрашивали»; «мне стало так легко, когда я могла рассказать о моих чувствах»; «мне понравилось анализировать свои действия… мне бы хотелось быть более открытой».

Технология *ролевой игры* помогла осознать особенности межличностных взаимодействий, «барьеры» и «помощники» в общении: «меня удивило, как люди поддаются влиянию лидера»; «я стала больше раскрываться при общении»; «когда мы были в «бункере», мы учились преподносить себя..я все проанализировала и усвоила для себя полезную информацию»; «мне было трудно играть в ролевую игру, у меня возникла тревога»; «я был в ролях, которые редко использую или вообще не использую – это был очень интересный опыт».

Информирование расширило информативное поле подростков о существующих проблемах, критических ситуациях, повысило психологическую компетентность участников: «я узнала, что из каждой проблемы есть выход»; «мне понравилось, что наше общение происходит в неформальной обстановке»; «я стала

более уверенной в себе»; «взяла уроки с занятий, касающихся наших отношений друг с другом»; «я задумалась о значении психологии в жизни людей».

С помощью *проективного рисования* подростки смогли не только проработать проблему невербальными способами, но и удовлетворить потребность в безопасности и защищенности: «мне было легко, когда я рисовал»; «мне понравилось рисовать свою проблему»; «после упражнения «Проблема» мне стало спокойнее»; «после упражнения я до конца разобралась в своей проблеме»; «упражнение помогло мне понять, что моя проблема не такая уж страшная»; «мне было очень интересно послушать о личных качествах каждого из нас, которые мы пытались выявить с помощью наших рисунков».

Проработать проблему тактильными способами помогло использование технологии *психогимнастика*. Это было важно, поскольку старшеклассники порой испытывали трудности в вербализации трудных состояний: «сегодня я задумалась над тем, как, оказывается, легко управлять своим телом»; «мне было легко доверять партнеру»; «меня удивили те ощущения, которые я почувствовала во время выполнения упражнений»; «я открыла в себе чувство ответственности, ведь в моей руке находилась рука другого человека, который зависел от меня».

Использование элементов *музыкотерапии и кинотерапии* помогло активизировать работу над проблемой, оказать сопровождение эмоционального состояние старшеклассников: «музыка помогала мне стать спокойнее, на душе стало легко»; «я почувствовала физическое расслабление»; «музыка помогала мне представить мою проблему» (упражнение «Проблема»); «видеофрагменты помогли мне посмотреть на мою проблему совершенно с другой стороны».

Релаксационные технологии оказались очень важны для старшеклассников, переживающих возрастной кризис. Они позволили снять возникающее напряжение: «я смогла забыть о своих проблемах и получала от упражнений большое удовольствие»; «мне понравилось дышать разными способами»; «особенно мне запомнилось дыхание «собачкой», оно, действительно, помогает преодолеть напряженное состояние»; «я почувствовала себя очень расслабленной, но защищенной одноклассниками»; «я почувствовала, что могу контролировать себя»; «мне было трудно выполнять упражнение «Колокол», трудно было расслабиться, поэтому я смеялась… мне бы хотелось научиться расслабляться».

Таким образом, рассмотренные *деятельностные технологии* взаимодействия психологов с подростками способствовали созданию условий для развития факторов (расширение самопознания, осознание своего коммуникативного потенциала, владение техниками снятия напряжения, усталости, психологическая компетентность участников и др.), влияющих на позитивную Я-концепцию старшеклассников.

На последнем занятии проводилась итоговая рефлексия программы. Участникам была предложено представить лагерь в образе кафе и продолжить незаконченные предложения.

Анализ ответов участников позволили выявить отношение старшеклассников к смене: *«это кафе…»* – «чудесное место, где можно с пользой провести время»; «приняло нас такими, какие мы есть»; определить наиболее эффективные технологии в работе с подростками: «*больше всего мне понравилось…»* – «ролевые игры» (ответили 50 % подростков); «занятия на релаксацию» (58 %); «психогимна-

стика» (33 %); «рисование» (33 %); «общение на ковре»*; «я съел бы еще этого..»* – «всех блюд, когда мне будет трудно», «упражнений на доверие», «теплого отношения, которое мы испытали», «веселых игр», «упражнений на расслабление», «сценок», «рисунков». Удалось отметить блоки, которые вызвали затруднения*: «я почти переварил»…* – «ролевые игры»; «блюдо о познании самого себя…»; сформировать запрос на следующую смену: «*пожалуйста, добавьте…»* – «релаксации» (58 %); «ролевых игр» (42 %).

В результате полученных данных, мы можем сделать вывод о необходимости и возможности воспитания позитивной Я-концепции личности старшеклассников в специально созданных условиях психологического лагеря. Все установленные изменения подтверждают эффективность выделенных психологических условий и средств этого процесса, реализованных в ходе проекта.

Библиографический список

1. *Асмолов А.Г.* Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.
2. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 2008. – 400 с.
3. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно-методическое пособие / под ред. В.Н. Иванченко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЫ

Гаврилова Т. Н.

г. Ярославль, Россия, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, kaf.teorped@yspu.yar.ru)

В статье раскрывается подход к воспитательной работе автора педагогической концепции Вальдорфской школы Р. Штайнера, заключающийся в создании условий для проживания учениками череды праздников, значимых с точки зрения духовной науки (антропософии), рассматривается его воплощение в практике работы Ярославской Вальдорфской школы (НОУ школа-сад на ул. Вольной). Описываются особенности воспитательной работы данной школы.

Ключевые слова: *Вальдорфская школа, особенности воспитательной работы.*

С начала 90-х годов XX века в практике отечественного образования существуют в том или ином виде немалое количество вальдорфских инициатив (детские сады, школы), которые организуют воспитательную работу с детьми особым образом, учитывая рекомендации ее автора Р.Штайнера, основанные на данных духовной науки – антропософии. Опыт ее реализации в практике Вальдорфских школ может представлять интерес для традиционных отечественных школ, в которых большое внимание уделяется внеучебной воспитательной деятельности учащихся.

© Гаврилова Т. Н., 2017.

Одна из первых Вальдорфских школ появилась в Ярославле (НОУ школа-сад на ул. Вольной) в 1990 году, что позволило нам подробнее познакомиться с опытом функционирования ее воспитательной системы, в основу которой положен подход Р. Штайнера, связанный с созданием условий для проживания детьми череды крупных праздников, имеющих серьезные духовные основания [3; 4].

Какие именно праздники являются основой всей воспитательной работы Вальдорфской школы? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обратиться к некоторым положениям педагогической концепции, разработанной Рудольфом Штайнером, а именно, о роли ритмических циклов в жизни ребенка. Он, руководствуясь принципом природосообразности воспитания, считал, что ритмы жизни людей вплетены в ритмы природного цикла («Душа с Землею вместе дышит»). Вся жизнь окружающей нас природы пронизана ритмом и повторениями (времена года, неделя, части суток и т. д.) и жизнь детей тоже имеет свои ритмические циклы. Вальдорфская педагогика считает одним из условий гармонического развития детей организацию их жизни в школе в соответствии с их ритмическими циклами. Поэтому в детском саду и школе есть понятие ритм дня, недели, года. Жизнь в ритме дает ребенку уверенность и спокойствие.

Ритм дня предполагает чередование «вдоха» и «выдоха». «Вдох» связан с впитыванием ребенком новой информации от воспитателей и учителей, а «выдох» – со свободным выражением воспринятого. В детском саду, например, это может быть свободная творческая игра ребенка, в школе – оформление тетрадей по эпохе главного урока.

Недельный ритм в детском саду состоит из чередующихся занятий рисованием, лепкой, прядением, выпечкой, генеральной уборки помещения в строго определенный день недели. В школе – это занятия по установленному расписанию, в котором первым уроком на протяжении нескольких недель (эпоха) обязательно идет так называемый главный урок, продолжительностью один час сорок минут, за которым следуют остальные уроки по сорок пять минут.

Годовой ритм связан с астрономическими событиями. Рудольф Штайнер писал: « Во время весны и при наступлении лета, человек своим сердцем и своей душой окунается в то, как появляется распускающаяся и прорастающая жизнь, как повсюду элементарные существа стремительно летают по линиям, предначертанным для них ходом планет … Мы только в том случае добьемся сопереживания созревания, роста, цветения и зарождения, если в то время, когда лето склоняется к осени, мы сможем сопережить ту угасающую, блекнущую, поникающую и умирающую жизнь, которая бывает осенью. И если в середине лета в состоянии космического бодрственного сна мы поднимаемся с элементарными существами в те области, где вовне и внутри нашей души проявляются планетарные воздействия, то к середине зимы мы должны спуститься сквозь зимний мороз и снежный покров к тайнам земных недр, мы должны участвовать в умирании и угасании природы, которое начинается осенью» [4]. Если выразить эту мысль очень коротко, то каждое важное астрономическое событие оказывает сильное влияние на наше физическое, психическое и духовное состояние. Другими словами, например, поворот Солнца летом радикально меняет сложную телесно-душевно-духовную организацию человека, предопределяя его к иной деятельности, иному чувствованию и иным переживаниям.

По-настоящему понять времена года можно, переживая их, когда происходит некоторое отождествление субъекта переживания с объектом. В каждом времени года свое настроение. По мнению Р. Штайнера, летом человек, вслед за природой, которая расцветает, тянется к солнцу, тоже пребывает в безмятежном состоянии, ощущает себя свободным от силы земного притяжения, нужды и необходимости. Зимой, когда природа засыпает, человек тоже черствеет душой, становится более эгоистичным, ищет славы и богатства. Осень является переходным временем года, когда человек ностальгирует по летним наслаждениям и теплу и пытается сосредоточиться на материальной безопасности и индивидуальных интересах. Чтобы не поддаться этим соблазнам педагогика Вальдорфских школ и предусматривает проживание детьми череды праздников. Они позволяют детям почувствовать связь своей души с изменяющимся природным миром. Основной мотив цикла праздников — переживание кругооборота года в образной форме, созвучной детскому мироощущению.

Вся воспитательная работа осуществляется с помощью технологии, названной нами «Лента событий» (Гаврилова Т.Н.), потому, что ее содержательной составляющей является череда крупных праздников, которые, как движущаяся лента, сменяют друг друга. Они становятся для ее участников (учеников, учителей, воспитателей, родителей) очень значимым событием [1]. Рассматриваемая нами технология удовлетворяет основным методологическим требованиям (концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость).

Особенностями воспитательной работы, реализуемой в Вальдорфской школе, является не только то, что она строится вокруг крупных праздников времен года, но и формирование на их основе школьных традиций, интеграция в ее осуществлении внеучебной и учебной деятельности, участие всех детей с первого по выпускной класс, всех субъектов воспитательного процесса (учащихся, учителей, родителей).

Попытаемся проиллюстрировать эти особенности практикой воспитательной работы Вальдорфской школы, выстроенной вокруг событийных праздников.

Интеграция учебной и внеучебной деятельности проявляется в том, что лейтмотивом уроков в период подготовки того или иного праздника является его содержательная составляющая. На уроках литературы дети учат стихи, посвященные празднику соответствующего времени года, им рассказывают или они сами читают (в зависимости от возраста) легенду, связанную с предстоящим праздником. На уроках музыки разучиваются соответствующие песни. На уроках рукоделия готовятся костюмы, делается выпечка, на уроках эвритмии разучиваются танцевальные движения, передающие настроение праздника, на уроках живописи рисуются декорации к театральному действу, картины, отражающие сущность предстоящего события и т. п.

В проживание этих праздников включены дети, учителя, и родители. На этом событии они являются и гостями и хозяевами одновременно. Причем, не только ожидание, подготовка к нему, само праздничное действо, но и воспоминание о нем остается в душе каждого из них.

Любой праздник включает в себя путь подготовки, проведение и паузу перед переходом к следующему празднику. Каждый из них связан с той или иной

добродетелью (сочувствие, доброта, благодарность, мужество), которая предстает в виде сказки или другого игрового действия [2].

В сентябре месяце – это ***праздник урожая,*** заботливо выращенного и собственноручно собранного. Дети, учителя и родители вместе мелят муку, пекут каравай или пироги, сушат фрукты, грибы, ягоды, варят варенье и повидло, каждому ребенку вручают корзинку с осенними дарами. Атрибутика осени находит свое отражение и на столе времени года, который есть в каждой группе детского сада и в каждом классе школы. Главной добродетелью этого праздника является благодарность природе за ее щедрые дары.

Следом за ним 29 сентября следует праздник Архангела Михаила, ***рыцарский праздник.*** На улице становится все прохладнее, деревья сбрасывают листву, все реже проглядывает солнце, начинается темное время года, все труднее вставать утром. Детям в эти дни особенно нужно мужество, преодоление, терпение. Мотивом праздника является легенда о Святом Архангеле Михаиле, который победил дракона и даровал людям мужество. В этот день происходит посвящение в рыцари, дети пьют из настоящего кубка морс из клюквы, брусники или калины с ароматными пряностями, сражаются с драконом, преодолевают различные препятствия и т. п. Р. Штайнер писал: «Подходя к тайнам осени и зимы во время Михайлова дня, человек должен в чувстве сопереживать увядающее, умирающее, угасающее, мертвое, но он должен делать это иначе, нежели в середине лета, когда отдавался природному сознанию. Напротив, он должен развивать самосознание. В то время, когда природа умирает, он должен противопоставить природному сознанию силу самосознания» [4]. Преодоление трудностей, страха пробуждает веру в себя. Главной добродетелью этого праздника являются мужество, бесстрашие.

В ноябре проходит ***праздник фонариков***. Он связан с именем святого Мартина, которого почитает и католическая церковь, и православная. В юности он был римским легионером и суровой зимой, въезжая в город Амьен увидел замерзшего нищего, который просил милостыню. Мартин разрубил пополам свой красный солдатский плащ и отдал половину нищему (весь плащ он отдать не мог, т. к. это была необходимая часть его военной формы). Ночью, во время сна, Мартину явился Христос, одетый в эту часть плаща, и сказал: «Согрев нищего, ты согрел и меня». Мартин оставил армию, крестился и стал монахом. Он помогал нищим и обездоленным и вместе с тем сам вел крайне аскетичный образ жизни [1]. Католики празднуют день святого Мартина одиннадцатого ноября. В это время ночи становятся долгими, а дни короткими, рано темнеет, землю сковывает холод. Природа готовится к зимнему сну. Но все это можно пережить, если хранить в душе частицу солнечного света, помогать другим, быть чутким и внимательным. Символом добра и света становятся чудесные фонарики, которые изготовляют дети и зажигают их в темное время дня. Фонарики призваны помочь людям пережить холод и темноту наступающей зимы. К праздничному спектаклю готовятся костюмы, декорации, печется печенье, которым дети угощают друг друга, учителей, родителей, гостей. Дети и взрослые, «вооружившись» самодельными фонариками, отправляются на поиски клада, который припрятали гномы. Нравственный смысл праздника фонариков – развитие в детях чувства со-

страдания и сопереживания, радости от умения поделиться душевным теплом с другими людьми.

В декабре идет подготовка к ***празднику Рождества***. Каждая из четырех недель ожидания праздника имеет свой смысл. Дети переживают все события, предшествующие рождению Христа. На первой неделе в садике и школе на столе времен года появляются камни, минералы, кристаллы. На второй неделе – мир растений (ветки, мох, кора). На третьей неделе появятся животные (овцы и ягнята, птицы, ослик и вол). На четвертой – пастухи, вертеп, Мария и Иосиф. Дети и взрослые готовят рождественские спектакли, делают поделки для ярмарки. Празднование Рождества сопровождается рождественской ярмаркой, проводятся мастер-классы, где все желающие в преддверии Нового года могут изготовить что-нибудь интересное и красивое для своих друзей и родственников. Удивление, ожидание радости – вот те состояния, которые переживают дети в этот период.

После Нового года главным праздником является ***Масленица*** – яркий праздник прощания с зимой, встречи весны. Праздник проходит на улице. Дети, учителя и родители выезжают в лес, где на поляне разводят костер, водят хороводы, поют народные масленичные песни, катаются на санках, проводят командные игровые соревнования, едят блины, ну и конечно, сжигают чучело. Озорное веселье Масленицы врывается в жизнь детей, предвещая весну.

Следующим крупным событием является ***праздник Пасхи***. Идея возрождения новой жизни, воскресения лучше всего переживается детьми при посадке в землю семян злаковых культур – пшеницы, овса, ржи или весенних луковичных растений. Они наблюдают за тем, как они прорастают, готовят восковые свечи для пасхального кулича, раскрашивают яички, пекут куличи, ставят театральные постановки, читают стихи, поют пасхальные гимны. Атрибутика этого праздника также находит свое отражение на столиках времени года.

Замыкает годичный круг – праздник ***Ивана Купалы.*** Сейчас этот древний языческий праздник отмечают в ночь с 6 на 7 июля, как день Рождества Иоанна Крестителя (по старому стилю 23–24 июня – день летнего солнцестояния). Содержательной основой всей купальской обрядности (сбор трав и цветов, плетение венков, украшение зеленью построек, разжигание костров и перепрыгивание через них, обливание водой) является мотив изгнания нечистой силы, которая, по народным представлениям, особенно опасна в это время. Ученики, учителя, родители устраивают гулянья на лужайке между украшенными березками, разжигают костер, водят хороводы, прыгают через костер (почти угасший, в соответствии с требованиями противопожарной безопасности).

Проводимая в Вальдорфской школе воспитательная работа, сосредоточенная вокруг главных событий каждого времени года, способствует межвозрастному общению детей, формированию традиций школы, сплочению ученического, педагогического и родительского коллективов, развитию познавательных интересов детей, раскрытию их творческого потенциала, восприятию учебно-воспитательного процесса как важной части общей жизни. Кроме того, уверенность, спокойствие, ощущение добра вокруг себя, также благоприятно влияют на психосоматическое здоровье детей.

Библиографический список

1. *Гаврилова Т.Н.* Технология «лента событий» как средство интеграции учебной и внеучебной деятельности в воспитательной системе вальдорфской школы // Педагогические и психологические проблемы современного образования: материалы науч.-практ. конф. «Чтения Ушинского». – Ч. 1. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – С. 14–21.
2. *Йохансон И.* Истории к праздникам года. – Калуга: Духовное познание, 1993. – 111 с.
3. *Штейнер Р.* Праздники года. – СПб.: Дамаск, 2002. – 152 с.
4. *Штайнер Р.* Сопереживание годового кругооборота в четырех космических имагинациях (Первая лекция. Дорнах, 5 октября 1923 г.) // Copyright Р. Штейнер (перевод: А. Демидов) (al-demidov@yandex.ru) (дата обращения: 01.02.2014).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ЛАГЕРЯ «ВИТЯЗЬ»

Светлова Е. А., Минигулов В. Х.
г. Юрьев-Польский, Россия,
Юрьев-Польский индустриально-гуманитарный колледж
osichka87@mail.ru

В статье рассматриваются особенности социализации детей в условиях оборонно-спортивной смены летнего оздоровительного лагеря.

Ключевые слова: *лагерь, социализация, воспитание, самореализация, программа.*

На базе оздоровительного лагеря «Лесная сказка» Юрьев-Польского района Владимирской области с 2003 года проводится военно-спортивная смена «Витязь», куда приезжают ребята не только с Владимирской, но и с Московской и Тверской областей. Среди детей не мало воспитанников детских домов, детей «группы риска», которые стоят на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и на внутришкольном контроле. Работа проводится по авторской программе, целью которой является пробуждение и развитие у подрастающего поколения духовности, глубокого уважения к историческому и культурному прошлому России, повышение авторитета и престижа военной службы, организации активного отдыха в каникулярное время; психологическая и физическая реабилитация детей, попавших в трудную жизненную ситуацию и формирование у них положительной мотивации к выполнению гражданско-патриотического долга.

Деятельность оборонно-спортивного лагеря строится по специально разработанной программе, где особое внимание уделяется физической подготовке, патриотическому воспитанию, личностному аспекту: формированию нового опыта общения, обучению адекватно реагировать на всевозможные ситуации, которые могут возникнуть в дальнейшей жизнедеятельности, воспитанию чувства сопереживания за успехи и неудачи своего коллектива, способности отстоять свою точку зрения, показать свою индивидуальность.

Основные группы условий, от которых зависит эффективность социализации ребенка в условиях лагеря уже сформированы в педагогической науке, а мы

© Светлова Е. А., Минигулов В. Х., 2017.

лишь позволим себе обозначить их именно для функционирования оборонно-спортивной смены:

1) индивидуально-психологические: кратковременность функционирования (21 день); среда обитания (лагерь расположен в удивительном по красоте месте – сосновом бору на берегу реки); коллектив единомышленников взрослых и комиссаров из числа студентов индустриально-гуманитарного колледжа; доминирование коллективного характера жизнедеятельности; предоставление возможности усваивать новые социальные роли (разведчика, будущего защитника Отечества, командира взвода, отделения).

2) социально-психологические. В процессе социализации главное предназначение ребенка «выразить себя», «реализовать себя». Формирование временного детского коллектива происходит в сжатые сроки, быстрое формирование межличностных отношений (расселение детей происходит по системе «перемешивания» делегаций из разных районов области, что обеспечивает быстрое знакомство участников смены; создание благоприятной эмоционально-психологической атмосферы, благодаря авторитарно-демократическому стилю общения комиссаров с детьми). Дисциплина – неотъемлемая составляющая программы лагеря. Основополагающие принципы, на которых строится содержание деятельности: природосообразность, сотрудничество, здоровьесбережение, системно-организационный подход, активность, учет региональных особенностей, дифференциация. Все они реализуются в единстве.

В лагере нет лучших и худших детей, все имеют равные права и подчиняются единым законам: закон территории (за пределы базы без комиссара выходить нельзя); закон природы (охрана окружающей среды); закон 0 : 0 (строгое соблюдение режимных моментов); закон воды (строгое соблюдение техники безопасности на воде); закон субординации (уважение старших); закон поднятой руки (умение слушать друг друга, соблюдение тишины). В лагере есть общие традиции: «один за всех и все за одного» (провинился один – отвечает взвод); «ночной патруль» (охрана лагеря дежурным взводом в ночное время), «чистота – залог здоровья» (уборка территории своими силами); «развития ради» (обязательное участие в мероприятиях лагеря).

Каждый ребенок практически всегда участвует во всех мероприятиях военного и творческого плана, что обуславливает его постоянную включенность в общественные дела лагеря и своего коллектива, и все они основываются на хорошей физической, волевой, психологической подготовке ребят. Все это способствует быстрому созреванию временного коллектива, как единой общности детей и взрослых.

3) организационно-педагогические: разнообразие форм, видов и способов осуществления деятельности, создающих возможность для разностороннего проявления свойств и качеств личности, ее самореализации и самоутверждения. В программе большая часть отведена военизированным играм, упражнениям, играм на местности, которые способствуют воспитанию будущих защитников Отечества: «Зарница», «Диверсант», «Необитаемый остров», «Разведчики», «Десант», «Заложник». Многие игры являются итогом обучающих курсов: «Школа юного армейца», «Школа выживания», «Туризм», «Рукопашный бой», мастер-классы: «Пресс центр», «Актерское мастерство», «Социально-психологические

тренинги», «Гитара», «Огневая подготовка», «Исполнителей патриотической песни «Дорогами поколений».

На заключительном этапе проводится аттестация по обучающим программам, проверяется уровень полученных знаний, умений, навыков. Дети, получившие наивысшую оценку, сдают экзамен на «черный берет», который предусматривает прохождение полосы препятствий: горизонтальная паутина (преодоление рубежа по-пластунски под натянутой «паутиной»), минное поле (пройти и обезвредить мины), навесная переправа, окружение (выйти из окружения), зона дыма и другие. Не каждому удается пройти препятствия, здесь нужна сила воли, хорошие физические данные, смелость и решительность.

В оборонно-спортивном лагере, по условиям программы, проводятся экстремальные ситуации за смену 3–4 раза, такие как «Эвакуация базы» (как можно быстрее покинуть базу по сигналу SOS. Выход в «запасной район» – быстро эвакуироваться в запасной район и занять оборону. Это позволяет формировать у детей умение грамотно вести себя в экстремальной ситуации, принимать верные решения, отвечать не только за себя, но и за своих товарищей. Процессу социализации в лагере способствуют социально-психологические тренинги, которые проводятся в каждом взводе комиссарами. Основные задачи тренингов: развивать навыки взаимодействия, снимать психологическую напряженность, помощь в создании благоприятного психологического климата в отряде. Особое внимание отводится рефлексии, которая проводится ежедневно на «Свечке» – ребята дают оценку прожитому дню.

В конце смены проводится итоговое анкетирование, которое показывает отношение детей к лагерю, комиссарам, а также их представления о взводе, о мероприятиях, которые больше всего запомнились, о том, чему научился, какие умения приобрел.

Эффективность работы лагеря во многом зависит от подбора педагогических кадров. Подготовка комиссаров начинается за несколько месяцев до начала смены в «Школе вожатого» на базе колледжа. В программу обучения входят теоретические и практические занятия: основы возрастной педагогики и психологии, рукопашный бой, строевая подготовка, методика проведения социально-педагогических и игровых тренингов, «Школа выживания», организаторское мастерство, методика подготовки и проведения коллективных творческих дел. По окончании изучения программы будущие комиссары сдают аттестационный экзамен и проходят трехдневный инструктивный лагерь. Вся деятельность в лагере подчинена реализации цели и задачам программы.

Таким образом, в оборонно-спортивном лагере имеются все условия для социализации ребенка. Это целенаправленный процесс приобретения опыта социальных отношений и освоения новых социальных ролей, происходящих в разноплановой деятельности общения, самопознания, взаимодействия детей и взрослых. Программа оборонно-спортивной смены стала основой для создания и функционирования на базе центра внешкольной работы общественной организации детей и подростков «Юнармеец».

Библиографический список

1. *Григоренко Ю.Н., Кострецова У.Ю.* Кипарис-2: учебное пособие по организации детского досуга в детских оздоровительных лагерях и школе. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
2. *Гузенко А.П.* Как сделать отдых детей незабываемым праздником. – Волгоград, 2007.
3. *Рожков М.И., Байбородова Л.В.* Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000.
4. *Рожков М.И., Ковальчук М.А., Кузнецова И.В., Чернявская А.П., Рукавишникова Н.Г.* Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением: учеб.-метод. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2006.

О ПРОБЛЕМАХ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ОТКРЫТЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Шилина И. Б., Соломина Л. В.
г. Москва, Россия, Московский государственный
психолого-педагогический университет
ShilinaIB@mgppu.ru; grcv-moscow@mail.ru

Статья посвящена проблемам воспитания и обучения детей-сирот в современной России. Рассматриваются вопросы деинстуализации детей-сирот, проблемы их воспитания и обучения в условиях открытых общеобразовательных учреждений; зависимость качественного образования ребенка-сироты от педагогической среды и его личностных особенностей. Даются рекомендации по преодолению проблем воспитания и обучения детей-сирот.

Ключевые слова: *дети-сироты, Национальная стратегия в интересах детей, деинституализация, качественное образование, личностные особенности детей-сирот.*

Проблемы воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, получили пристальное внимание государства в 1995 году, когда была принята федеральная целевая программа «Дети-сироты». Однако до 2007 года приоритет семейного воспитания был в достаточной степени декларативным. На практике количество детей-сирот, переданных на семейные формы воспитания, из года в год не менялось.

С принятием Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы начался принципиально новый этап государственной политики в области преодоления социального сиротства, в основу которого положена концепция деинституционализации детей-сирот [2; 4]. Национальная стратегия действий предполагает реализацию нескольких первоочередных задач. В число этих задач входит решение таких проблем, как обеспечение приоритета семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также реформирование сети и деятельности учреждений для таких детей.

Многочисленные отечественные и зарубежные исследования соответствующей тематики показывают, что социализация ребенка, формирование социально-личностных компетенций могут происходить успешно только в условиях семейного воспитания [2; 3].

© Шилина И. Б., Соломина Л. В., 2017.

Практическая реализация Постановления Правительства РФ от 24 мая 2014 г. № 481, утвердившего Положение о деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которое вступило в силу с 1 сентября 2015 года, способствовала существенному уменьшению количества детей-сирот в нашей стране. Если в конце 2011 года в государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей, на учете состояло 126 574 детей, то на конец 2016 года их численность составила почти 62 тысячи человек. За 5 лет численность банка данных сократилась практически в два раза. По оценке как российских, так и международных экспертов, это сокращение является беспрецедентным, равным которому нет в мире. За первые 10 месяцев 2016 г. было выявлено почти 48 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей, а устроено на воспитание в семьи около 68 тысяч детей. Таким образом, прослеживается положительная динамика устройства детей-сирот в семьи: за 10 месяцев 2016 года передано на семейные формы устройства на 39,45 % больше, чем выявлено.

Динамичное развитие различных форм семейного жизнеустройства детей-сирот, закрытие учреждений интернатного типа приводит к тому, что дети-сироты переходят в открытую систему образования. В настоящее время в общеобразовательных учреждениях открытого типа обучаются дети-сироты, находящиеся на семейном воспитании и воспитывающиеся в интернатных учреждениях. Исследования «Центра прикладных психолого-педагогических исследований МГППУ» убедительно показали, что дети-сироты, обучающиеся в общеобразовательных учреждениях, относятся к обучающимся с «особыми потребностями» [1]. Препятствием к получению качественного образования для детей-сирот являются как существующая педагогическая среда, так и личностные особенности ребенка-сироты. Со стороны образовательной среды – это установка на «социальную эксклюзию», недостаток компетентности педагогических работников, недостаточное понимание важности особого подхода к обучению и воспитанию детей-сирот. С другой стороны, таким препятствием являются психологические особенности ребенка-сироты, которые оказывают существенное влияние на его способность к обучению.

Дети-сироты, как правило, это дети, которые в своей жизни пережили разные виды депривации, в том числе эмоциональную депривацию. Последствием депривационных расстройств является формирование различных негативных личностных качеств и образований. Личностные особенности детей-сирот являются дополнительным фактором, препятствующим их адаптации к условиям образовательного учреждения, интеграции в коллектив, полноценному участию в образовательном процессе.

Для получения качественного образования ребенок-сирота нуждается в организации специальной адаптивной системы обучения. Для того чтобы он мог получить качественное образование в условиях открытого общеобразовательного учреждения, в образовательный процесс должны включаться адаптационные дисциплины, предоставляться дополнительные образовательные услуги, в том числе услуги репетиторства, индивидуального сопровождения и т. д.

Воспитание и обучение детей-сирот в открытых общеобразовательных учреждениях требует от педагогических работников знаний психологических особенностей детей-сирот, тесного контакта с семьей ребенка-сироты или с работни-

ками интернатного учреждения, в котором проживает ребенок. Необходимо также создание системы материального стимулирования для педагогов, работающих с данной категорией детей, введение в систему их профессиональной подготовки методики обучения и воспитания детей-сирот.

Библиографический список

1. *Ослон В.Н.* Дети-сироты в образовательном пространстве России (по результатам опроса регионов о реализации гарантий доступности качественного образования для детей-сирот и лиц из их числа и поддержки их на всех уровнях образования) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – Том 21. – № 1. – С. 146–155. – Режим доступа: http://psyedu.ru/journal 2016 (дата обращения: 10.03.2017).
2. *Семья Г.В.* Деинституционализация детей-сирот: реформирование сети учреждений интернатного типа и развитие спектра услуг для детей и семей. – М.: Вариант, 2012. – 112 с.
3. *Семья Г.В., Зайцев Г.О., Зайцева Н.Г.* Формирование российской модели преодоления социального сиротства [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – Т. 21. – №1. – С. 67–82. – Режим доступа: http://psyedu.ru/journal 2016 (дата обращения: 05.03.2017).
4. Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012– 2017 годы» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ. – Режим доступа: http://base.garant.ru/ (дата обращения: 10.03.2017).

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ПРИЕМНОГО РЕБЕНКА С НЕВРОТИЧЕСКИМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ

Захарова Ж. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
janna_z@mail.ru

В данной статье раскрыты факторы, влияющие на развитие и закрепление невротических проявлений у приемных детей, представлены результаты исследования замещающих матерей, воспитывающих детей с таким явлениями, даются некоторые рекомендации, направленные на предупреждение невротизации приемных детей.

***Ключевые слова**: замещающая семья, приемный ребенок, невротизация.*

Изменение социально-экономической ситуации в стране за последние годы привело к резкому снижению жизненного уровня для многих семей. При этом больше всего страдает самый незащищенный слой общества – дети, зачастую становясь сиротами при живых родителях.

Доказано, что содержание младенцев с первых недель жизни даже в комфортабельных и психологически щадящих условиях Дома ребенка, тем не менее, приводит более чем в 90 % случаев к нарушениям их развития, психическим расстройствам, личностным искажениям, отставанию (И.А. Бобылева, А.А. Василь-

© Захарова Ж. А., 2017.

ев, И.Ф. Дементьева, Н.П. Иванова, Н.Н. Максимов, Л.Я. Олиференко, И.И. Осипова, В.Н. Ослон, Н.Ф. Рыбакова, Г. Семья, И.Н. Старостина, А.Б. Холмогорова, Л.М. Шипицина, Т.И. Шульга и др.). Это объясняется тем, что среди духовных потребностей, необходимых маленькому человеку, важно чувство любви, особенно матери, ощущения уверенности и безопасности, которые дают семья и ее атмосфера. Поэтому не случайно, государство сегодня прилагает усилия к тому, чтобы сохранить ребенка в семье и предотвратить его передачу на воспитание в государственное учреждение. Если же это оказывается невозможным, предпочтение отдается поискам для него замещающей семьи.

Замещающая семья может иметь различные виды: усыновление, опека/попечительство, приемная и патронатная семья [2].

Учитывая специфику развития, социализации и становления приемного ребенка, замещающая семья в его отношении должна выполнять многообразие функций: развивающую, воспитывающую, социализирующую, реабилитирующую и призвана восполнить недостатки его эмоциональной, сенсорной, социальной информации, ликвидировать его отставания.

Однако, как показывает опыт сопровождения таких семей, столкнувшись с многочисленными проблемами в ходе воспитания приемного ребенка, замещающие родители не всегда способны самостоятельно найти пути выхода из затруднительных ситуаций, что способствует нарушению воспитательного процесса в целом и предпосылкам появления и/или закрепления невротических явлений у детей на разных возрастных этапах.

Неврозы у приемных детей тесно связаны с психическими травмами и с рядом условий генетически обусловленного и приобретенного характера. Биологические факторы оказывают непосредственное влияние на предрасположенность к неврозам у таких детей (патологически протекавшая беременность, аномальные роды, соматические заболевания).

Свою лепту вносят психологические факторы. Так, возникновению неврозов способствуют преморбидные особенности личности (акцентуации характера, психопатии), психические травмы, полученные в детстве (потеря родителей, длительная разлука с ними).

К социальным факторам, формирующим клиническую картину неврозов, можно отнести воспитание в замещающей семье, развод замещающих родителей, нарушения взаимоотношений в такой семье [1; 3].

Специалисты считают, что расстройство психики ребенка при различных стрессовых ситуациях приводит именно к неврозу. Особое внимание родителям следует обратить на поведение приемного ребенка в возрасте психического становления (от 2 до 4 лет, от 5 до 8 лет и подростковый период).

Невротические реакции в детском возрасте могут привести к психической дезадаптации взрослого человека, выражающейся в поведенческих реакциях, неадекватных внешнему стимулу.

Однако следует уяснить, что основные причины невротических проявлений у приемных детей тесно связаны не столько с генетической составляющей, сколько с ошибками и последствиями воспитания.

Как показал наш опыт сопровождения замещающих семей, в которых воспитывается приемный ребенок с невротическим проявлениями, чаще всего, в та-

ких семьях наличествует доминирующий член семьи, демонстрирующий свое влияние и власть. Из 93 замещающих семей в 89 случаях доминантом являлись приемные матери. Следует отметить, что в подавляющем большинстве именно ими было принято решение о создании замещающей семьи, а позиция мужчины оставалась или соглашательской и редко – слабого протеста.

В тоже время, из общего числа продиагностированных замещающих родителей (опекуны/попечители; приемные, усыновители), воспитывающих приемного ребенка с невротическим проявлениями: 63 % – одинокие (учитывалось как на начальном этапе создания замещающей семьи (29 %), так и в последствии развода (34 %) или смерти супруга (10 %); имеют высшее образование – 37 %, профессиональное – 59 %; среднее – 4 % (следует отметить, что из общего числа сопровождаемых замещающих семей, наименьший процент – со средним образованием); городские жители – 46 %; проживают в сельской местности – 54 %.

Доминирование приемного родителя распространяется на все сферы жизни ребенка и семьи, обнаруживает преимущественно авторитарный тип лидерства.

В ситуации, когда каждый взрослый член семьи пытается проводить свою стратегию воспитания вне зависимости от сложившейся структуры доминирования, это приводит к конфликтной обстановке и уменьшению у приемных детей чувства принадлежности к семье.

Проведенное нами исследование группы приемных матерей (106 человек), воспитывающих детей с невротическими проявлениями, показало, что в 89,3 % для них характерны невротические черты личности («Опросник невротических черт личности»): неуверенность в себе – 87,0; аффективная неустойчивость – 43,2; невротический сверхконтроль поведения – 46,9; интровертированная направленность личности – 31,2; ипохондричность – 29,7; социальная неадаптивность – 23,8; симуляция – 33,3; познавательная и социальная пассивность – 44,1.

Кроме того, обнаруживается взаимосвязь между показателем аффективной неустойчивости приемной матери, высоким уровнем тревожности и чрезмерностью требований - санкций в воспитании ребенка.

Высокое значение по показателю «аффективная неустойчивость» отражает высокую вероятность несдержанного, слабоуправляемого и непрогнозируемого поведения. Аффективная неустойчивость приемной матери предполагает высокую тревожность, неуверенность в себе и низкую социальную адаптированность. Они часто переживают, тревожатся, сомневаются в себе и правильности своих действий, проявляют вспыльчивость, срываются на родных и близких.

В тоже время, они способны проявлять черты повышенной чувствительности в отношении несправедливости, аффективной ригидности и сензитивности. Они часто «разбираются» с учителями, соседями, родственниками по поводу не заслуженно обиженного ими их приемного ребенка.

Так, из 49% замещающих матерей, демонстрирующих аффективную неустойчивость, 36% – регулярно выясняют отношения с педагогами в школе или детском саду, обвиняя их в предвзятом отношении и завышенных требованиях к их приемному ребенку. Плохо перенося стресс, приемные матери зачастую направляют свою раздражительность и агрессивность на самого ребенка, обвиняя его в создаваемых им проблемах, оказываются не способными придти на помощь приемному ребенку и оказать нужную поддержку.

Нам удалось установить, что замещающие матери, склонные к социальной пассивности, не имеющие интеллектуальных увлечений, проецируют на ребенка свои нежелательные качества. И, напротив, те матери, которые социально и интеллектуально активны, не склонны проявлять в воспитании приемного ребенка такую тенденцию.

Так, две трети замещающих семей остаются недовольными своим социальным статусом (хотели бы повысить уровень образования, сменить профессию, начать свое дело), однако только 1,5 % из них совершили попытки реализовать свое намерение, но так и не довели начатое до конца. Низкая социальная активность особенно характерна для замещающих родителей, проживающих в сельской местности.

Выявляя особенности воспитания в замещающих семьях ребенка с невротическими проявлениями (методика Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ)), нами были получены данные по шкалам, относящимся к нарушениям процесса воспитания и личностным проблемам родителей, которые они решают за счет ребенка.

Результаты методики выявили высокие показатели в следующих шкалах: «гиперпротекция», «игнорирование потребностей ребенка», «чрезмерность требований-запретов», «воспитательная неуверенность родителя», «неразвитость родительских чувств».

Такой стиль воспитания как гиперпротекция характерен доминирующим матерям в замещающих семьях, для них свойственно формировать у приемного ребенка (детей) зависимость. Зачастую они проявляют излишнюю заботу к приемному ребенку с невротическими проявлениями, воспринимая его как больного (47 %).

При игнорировании потребностей приемного ребенка для замещающих родителей характерно ограничение общения, эмоционального контакта (76 %).

Чрезмерность требований-запретов лежит в основе дисгармоничного воспитания. Как правило, любое проявление самостоятельности приемного ребенка, воспринимается как его посягательство на авторитет замещающего родителя, где преувеличиваются последствия действий и поступков ребенка, а незначительные нарушения приводят к запретам и подавлению его самостоятельности (58 %).

Неразвитость родительских чувств внешне проявляется в поверхностном интересе к делам приемного ребенка, стремлении ограничить нахождение в его обществе, желании не иметь с ним дело (64 %). Однако, замещающие родители редко осознают и признают данный факт.

Таким образом, как показывает наш опыт, такие замещающие семьи нуждаются в адресной помощи специалистов служб сопровождения, которая должна осуществляться по следующим направлениям: а) медико-психолого-педагогическое просвещение, как совокупность практико-ориентированных знаний, комплекс умений и навыков обеспечения выживания ребенка в новых условиях, его общего развития, защиты его интересов; б) гармонизация детско-родительских отношений; в) гармонизация супружеских отношений; г) гармонизация внутреннего мира замещающих родителей, обеспечивающая им возможность выполнять свою родительскую роль, воспитательную функцию.

Библиографический список

1. *Басова В.М., Захарова Ж.А*. Профилактика девиантного родительства у воспитанников учреждений государственного попечения // Социальная педагогика в России. – 2016. – № 1. – С. 34–39.
2. *Захарова Ж.А*. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье: монография. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. – 428 с.
3. *Лимонцева Г.В., Кузнецова Е.Н.* Общие особенности неврозов у детей // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 80–84.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОГО ДВИЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Григорова В. К., Мазурина Т. Г., Захарова О. В.
г. Биробиджан, Россия, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема,
tam.ogneva@gmail.com

В статье определены социальный, психологический и педагогический аспекты детских объединений, а также раскрыты этапы детско-юношеского движения для обозначения его значимости в социализации детей и молодежи.

Ключевые слова: *детское объединение, детская организация, детское движение, социализация.*

Задачи становления личности молодого человека являются весьма важными для государства, особенно в период, когда формируется социальный опыт детей, подростков и юношества. От того, какие ценности будут сформированы у молодежи сегодня, оттого, насколько молодые люди будут готовы к новому типу социальных отношений, зависит путь развития общества в целом.

В настоящее время система отечественного образования не в полной мере может охватить своим воспитательным влиянием всех детей, подростков и юношество. В связи с этим особую общественную и государственную важность приобретает проблема организации социально ориентированной деятельности подрастающего поколения, в том числе в детско-юношеских объединениях. Сущность таких объединений, согласно выводам членов Международной Ассоциации исследователей детского движения, можно представить в трех аспектах:

1. *Социальный аспект:* проявляется в потребности общества организационно оформить социальную активность детей, включить их через детское объединение в освоение опыта социальных отношений, т. е. направить социализацию ребенка в общественно одобряемом направлении. Через детское объединение ребенок не только обогащается опытом, но и реализует себя как личность, влияя на жизненные обстоятельства и окружающих людей.

2. *Психологический аспект:* связан с реализацией стремления детей к общению. Детское общественное объединение расширяет представление ребенка о себе самом, способствует развитию у него идеальных представлений о своей роли в обществе, о жизненном пути.

3. *Педагогический аспект:* детское объединение занимает посредническую позицию между детством и обществом, создает условия для гармонизации опыта коллективных и индивидуальных отношений [7, с. 36–37].

© Григорова В. К., Мазурина Т. Г., Захарова О. В., 2017.

А. Г. Кирпичник, рассматривая значимость детского объединения в процессе социализации личности подростка, указывает на необходимость детского движения для проявления инициативы, самостоятельности, для посильного и реального участия детей в жизни общества, для реализации их стремления к взрослости и утверждения своей личности в значимой для общества деятельности [3].

Детское объединение является тем социальным институтом, которое способно предоставить подростку возможность самореализации и приобретений опыта участия в различных видах социально значимой деятельности. По мнению педагогов – членов Международной Ассоциации исследователей детского движения, принципиально важным для реализации потенциала детского объединения в социализации личности подростков являются:

– создание таким объединениям реальных возможностей для осознания личностью целей, перспектив объединения, своего пребывания и деятельности в нем;

– актуализация и развитие личных интересов, потребностей, возможностей;

– обеспечение личностно значимой многоролевой деятельности, интенсивного межличностного и межвозрастного общения, благоприятного положения каждого в системе отношений детского общественного объединения.

По мнению *М.Е. Кульпединовой*, *Д.Н. Лебедева* и других ученых, открытость и добровольность членства, эмоциональная привлекательность деятельности, большие социальные права, возможность выбора конкретного вида деятельности, совместные формы ее организации обусловливают особые социально-педагогические возможности детского объединения. Такие условия очень важны для детей [2; 6].

В целях совершенствования государственной политики в сфере воспитания подрастающего поколения на основе Указа Президента Российской Федерации в России создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников». Эта организация призвана содействовать формированию личности на базе присущей российскому обществу системы ценностей [9]. Ее задача – поддержать уже существующие детские организации, помочь в создании новых.

«Российское движение школьников» является добровольным самоуправляемым общественно – государственным объединением, строящим свою работу на основе принципов самоуправления, добровольности участия в ней, равноправия, законности и гласности [8].

Организационный период в деятельности новой детско-юношеской организации включил в себя важное социологическое исследование, организованное федеральным агентством по делам молодежи [8]. Целевая аудитория исследования: школьники; родители, бабушки, дедушки (в том числе из многодетных семей, родители детей-инвалидов); педагоги, вожатые, представители детских домов, вузов, детских и молодежных движений, детские психологи; чиновники сферы образования.

Ключевые направления деятельности организации «Российское движение школьников», подготовленные по итогам исследования, представленные на съезд и утвержденные им, следующие:

- личностное развитие;
- гражданская активность;

- военно-патриотическое направление;
- информационно-медийное направление.

Главные ожидания от «Российского движения школьников» на основе проведенного исследования можно обозначить так:

у детей:

- возможность объединения;
- потребность в самореализации;
- желание попробовать себя в конкретном взрослом деле;
- потребность выйти за рамки «скучного» формата школы: участвовать в командных играх, соревнованиях и др.;

у родителей и профессионального сообщества:

- формирование у детей чувства единства;
- закрепление в мировоззрении школьников базовых гуманистических и семейных ценностей;
- социализация подростков;
- обучение профессиональным навыкам через совместную деятельность, «пробу» профессии;
- отвлечение от компьютеров;
- формирование дисциплины, ответственности, умения жить в коллективе.

Таким образом, определяя место «Российского движения школьников» в образовательных организациях, как позволяют судить результаты социологического исследования, можно утверждать, что движение призвано работать автономно, но в тесной связи со школами, создавая методики работы и учитывая принцип равного доступа и соревновательности, а главное – устанавливать векторы взаимодействия общественно-государственной детской организации и школы как государственной образовательной организации.

Как показали исследования, движению потребуется накопить формы взаимодействия и с многочисленными детскими общественными организациями, и с учреждениями дополнительного образования. Ведь новая организация – общественная и государственная, и только при объединении сил государства и общества можно сделать много [5]. Вот почему в регионах, где уже существует разнообразие детских и молодежных объединений, имеет место консолидация и постепенная интеграция существующих организаций в единое «Российское движение школьников».

Библиографический список

1. Детское движение: словарь-справочник / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2005. – 544 с.
2. *Валгаева И.А., Ковров В.В., Кульпединова М.Е., Лебедев Д.Н., Рутковская Е.Л.* Развитие личности в детском общественном объединении (концепция) / под ред. М.Е. Кульпединовой. – М.: Ассоциация исследователей детского движения, 1994.
3. *Кирпичник А.Г.* Критерий – реальная самодеятельность // Вожатый. – 1987. – № 11. – С. 38-40.
4. Конвенция о правах ребенка // Воспитание школьников. – 1994. – № 4.
5. *Кузнецова А.* Новая ступень для развития // Городская молодежная газета «Голос поколения». – Хабаровск, 2016 – 24 июня 2016 г. – № 4 (42). – С. 2.

6. *Лебедев Д.Н.* Условия реализации социально-педагогического потенциала современных пионерских объединений: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 212 с.
7. *Мальцева Э.А., Костина Н.М.* Педагогика детского движения. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2000. – 516 с.
8. Собрание законодательства Российской Федерации. – М., 2015. – № 44. – Ст. 6108.
9. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html (дата обращения: 25.02.2017).

ИДЕИ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНЦЕПТУАЛЬНОМ ОБОСНОВАНИИ РДШ

Ефлова З. Б.
г. Петрозаводск, Россия,
Петрозаводский государственный университет
zeflova@onego.ru

Аргументируется необходимость концептуального обоснования и самоопределения Российского движения школьников (РДШ). Таковыми должны стать базовые идеи демократической педагогики, социально-ориентированного образования. РДШ рассматривается как один из потенциальных путей демократизации образования и механизмов - инструментов реализации идей социально-ориентированного образования. Обосновывается необходимость амбивалентного анализа теории и практики общественно-активного образования, коммунарской методики, пионерской организации. Представлены идеи социально-ориентированного образования в целом и социально-ориентированной школы (образовательной организации), обозначены риски на этапе формирования детского движения.

Ключевые слова: *идея, социально-ориентированное образование и его модификации, общественно-активная школа, коммунарская педагогика, пионерская организация.*

Сегодня, когда заявляет о себе и оформляется масштабное социально-значимое движение, каким априори позиционируется Российское движение школьников (РДШ), важно определиться в тех основных/базовых идеях, которые начертаны и/или еще будут начертаны на его флагах. Порождение нового эффективно, если основывается на амбивалентном анализе прежнего – успешного и неудавшегося, актуального в настоящем-будущем и уходящего или ушедшего в историю.

Идея – мысль, суждение, сущностное положение, принципиальная составляющая мировоззрения – это «путеводитель движения к цели» (В. М. Гюго), это смысл, который «бывает большой, малый и здравый» (Л. С. Сухоруков). Среди сонма витавших и витающих идей есть особые – гуманитарные, а «без великодушных идей человечество жить не может» (Ф. М. Достоевский).

Создавая и самоопределяясь в смыслах РДШ, прежде всего, следует обратиться к концепциям демократической педагогики, к теории и опыту социально-ориентированного образования. В настоящее время наряду с социально-

© Ефлова З. Б., 2017.

ориентированным или общественно-ориентированным образованием в мировой и отечественной науке и практике сосуществуют теории государственно-общественного образования, гражданского образования, общественно-активного образования, социального образования и другие. В литературе и в жизни часто встречается употребление этих понятий как аналогов. Как научные дефиниции и как педагогические явления, имея различия в нюансах, они более едины, чем отличны, так как имеют ряд объединяющих сущностных признаков – характеристик, обусловленных общим происхождением (демократия, гуманизм) и общей целью – воспитание «социального человека» – свободного гражданина демократического общества. Философскими основаниями множества перечисленных и неназванных здесь модификаций являются идеи демократии, свободы и ответственности, методологическими – положения демократической педагогики, педагогики свободы.

Идеи социально-ориентированного образования в большей или в меньшей мере, теми или иными словами, созвучными своему времени, культуре и общественному устройству, и, наконец, авторскому акценту, были высказаны и высказываются в научных трудах и/или в описании педагогического опыта многих педагогов-ученых и педагогов-практиков. Ниже названы лишь некоторые из значимых имен и идей, которые, по мнению автора статьи, должны найти отражение в концептуальных обоснованиях РДШ.

Одну из наиболее ярких и целостных концепций демократической педагогики в конце XIX – первой трети XX века разработал американский философ, социолог, психолог и педагог – отважный реформатор образования Джон Дьюи.

Г. Б. Корнетов, исследователь педагогического наследия и теоретик общественно-активной школы в России выделяет три аспекта – основных направления анализа идей и принципиальных позиций демократической педагогики Дж. Дьюи: 1) образование и демократия, 2) демократическое образование, 3) демократическая школа [6]. Все три содержательные линии актуальны для РДШ:

как сообщества детей и взрослых, строящегося на демократических основаниях;

как явления образующего – воспитывающего, социализирующего, обучающего, формирующего и развивающего детские коллективы и личности, то есть являющегося педагогическим;

как реалии, которая не просто «заселяется» в основном звене системы образования – в школе, а воздействует на нее (как и школа на движение), и вторая, взаимодействуя, демократизируется (или нет).

Определяя демократизацию принципом обеспечения развития и саморазвития ребенка, Н. Б. Крылова считает, что «школа выполняет свою гражданскую миссию тогда, когда задает условия становления демократического поведению детей и взрослых в школьном сообществе» [6]. РДШ в пространстве школы может стать дополнительным образовательным ресурсом и одним из средств - механизмов демократизации образования. Знакомство с концептуальными основами общественно-активного образования, с опытом международного движения общественно-активных школ в России видится полезным и обязательным [2, 4].

Также следует знать и признать, что советская педагогическая наука и, особо, педагогическая практика имеют немало примеров, в которых обнаруживаются

и развиваются идеи социально-ориентированного, общественно-активного образования, осуществлявшиеся в условиях тоталитарного государства и авторитарной педагогики, «не благодаря, а вопреки». Таковыми являются научная и педагогическая деятельность А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинского, В. Н. Терского, С. Т. Шацкого (первая половина XX века).

Их идеи получили развитие в альтернативных научно-практических школах советской педагогики – в «педагогике сотрудничества» («педагогика поддержки»), «коммунарской педагогике» («коммунарская методика») второй половины XX века. Они были существенно дополнены, разработаны, апробированы и внедрены в социальную реальность такими учеными и педагогами-новаторами, как О. С. Газман, И. П. Иванов, В. А. Сухомлинский, А. Н. Тубельский, С. А. Шмаков, Ф. Я. Шапиро. Принципы коммунарской педагогики – важнейшие идеологические ориентиры РДШ как организации действующей в стране, созидающей демократическое общество.

Основные принципы коммунарской методики (по И. П. Иванову) отвечают «вызовам» нашего времени, откликаются на запросы социума и созвучны целям РДШ:

– создание коллектива на основе достижения высоких, привлекательных для детей целей, формируемых не лозунгами, а повседневной позицией взрослого лидера (педагога) и делами, направленными на гражданскую заботу об улучшении окружающей жизни;

– построение коллектива на принципах периодической сменяемости всего актива, коллективного планирования, организации и обязательного анализа общих дел, отношений, поступков, формирование лидерских качеств у всех членов коллектива;

– организация деятельности, отвечающей потребностям детства, то есть деятельности общественно полезной, личностно-значимой, оформленной ритуалами, законами, традициями, гуманной, искренней;

– особая позиция взрослого лидера (педагога) как старшего товарища, способного к сотрудничеству с воспитанниками, позиция эта обеспечивает полное взаимопонимание, взаимодействие педагогического и детского коллективов [5].

Коммунарская методика осуществлялась через деятельность добровольных общественных детских организаций. Напомним, тезисы РДШ – добровольчество, самоуправление, сотрудничество – суть общности ценностных оснований.

Коммунарское движение выступало в качестве альтернативы массовости, обязательности и обезличиванию пионерской организации, встроенной в формальную структуру системы образования. Сейчас первичные организации РДШ создаются на базе организаций сферы образования – в школах, домах творчества. Здесь потенциально возникновение проблем, которые в свое время были свойственны и повлияли на исход пионерской организации – крупнейшего объединения детей и подростков в советский период.

Однако несправедливо будет игнорировать демократические положения пионерского движения, особенно проявлявшиеся на уровне ее первичных организаций – октябрятских звездочек, пионерских звеньев, отрядов и дружин. Миллионы современных общественных деятелей и руководителей российского общества получили уроки лидерства, построения социальных коммуникаций, сотрудниче-

ства и управления через самоуправление, товарищества и дружбы именно в этих детских объединениях.

Настало время объективного и многоаспектного анализа теории и практики пионерского движения, выявления причин зарождения, успешности и разрушения, исторической беспристрастной оценки достижений и утрат... – анализа, отделяющего зерна от плевел. Пора перелистать страницы работ А. К. Бруднова, В. В. Лебединского, К. Д. Радиной и других исследователей, десятилетия определявших стратегию и тактику детской организации в масштабе огромной страны.

Современные педагогические исследования, в фокусе которых находятся детские движения, обычно имеют аналитическую составляющую, где в большей или в меньшей мере анализируется опыт различных детско-юношеских организаций, в том числе, пионерской. Определенные выводы и обобщения представлены в работах Л. В. Алиевой, А. Г. Кирпичника, Д. Н. Лебедева, Э. А. Мальцевой, И. В. Руденко, Е. Н. Сорочинской, Е. В. Титовой и др. [1].

Так, исследователь В. К Григорова, презентуя и соглашаясь с шестью уроками истории пионерской организации, сформулированными К. Д. Радиной [9], описывает опыт пионерских организаций Хабаровского края, действующих в постсоветских, то есть иных экономических, политических и социокультурных обстоятельствах. Жизнеспособность организации выводится контекстно из иллюстраций автора статьи: хабаровская пионерия живет потому, что «удовлетворяет потребности подростков и взрослых в общении и в совместной деятельности, в воспроизведении и развитии опыта старших поколений, решая одну из ведущих задач – гражданско-патриотического воспитания дальневосточников» [3, с. 19].

Отдельной строкой следуют работы Н. Б. Крыловой о демократизации образования, о глубинном понимании детского самоуправления, о культурных и социальных практиках как средствах формирования социально-значимых качеств личности [7, 8].

Но согласимся, что зарождающееся движение РДШ в настоящее время испытывает острую потребность, как в идейном обосновании и концептуальном самоопределении, так и в методическом обеспечении и сопровождении движения. В этом отношении предстоит большая и оперативная работа ученых, методистов и практиков – организаторов и лидеров детского движения.

Далее представлены идеи о социально-ориентированном образовании в целом, о социально-ориентированной школе (образовательной организации) и обозначены риски на этапе формирования детского движения, обусловленные несформированностью необходимой и достаточной базы идей. Отобраны те положения социально-ориентированного образования, которые, по мнению автора, являются особо важными, даже крайне необходимыми для понимания замысла и смысла РДШ, играющими в сюжете движения первые роли.

О социально-ориентированном образовании в целом.

Социально-ориентированное образование характеризуют:

– двуединство цели социально-ориентированного образования, в которой равно первичны и равнозначны обе составляющие: 1) построение, процветание и развитие цивилизованного гуманитарного общества и 2) самостроительство, самореализация и благополучие личности как субъекта этого общества;

– понимание образования как единого целостного процесса, в котором обучение, воспитание, социализация и развитие не могут и не должны разделяться и осуществляются в симбиотическом единстве;

– понимание образования, как в узком лимитированном плане – относительно личности как элемента и представителя социума, так и в самом широком цивилизационном – в отношении общества в целом. Общество также образовывается (воспитывается, обучается, социализируется, развивается) и, как показывает его история, может быть или не быть социально-ориентированным;

– направленность образования на формирование таких социально-значимых качеств личности, как долг и ответственность за большую и малую Родину, гражданская позиция, социальная активность и инициативность;

– включенность/встроенность образования в социальную жизнь на разных уровнях – ближайшего и дальнего социального окружения;

– рассмотрение образования как открытого социального института, а образовательных учреждений/организаций как открытых сегментов сферы образования.

О социально-ориентированной школе (образовательной организации).

В социально-ориентированной школе:

– одной из ведущих образовательных идей-целей является воспитание активного созидательного члена общества, гражданина страны, патриота России, малой родины и своей школы;

– понимается и признается право личности и детских коллективов на саморазвитие, на проявление самобытности и уникальности; ведущим принципом является *добровольность* участия в социальной жизни и самоорганизации в ней;

– функционирование организации как *открытой образовательной системы*, проектируемой, строящейся и действующей в совместной работе тех, кто «внутри» и кто «снаружи» школы; признана равноценность вклада каждого «строителя» системы – администрации, педагогов, *школьников*, родителей, социальных институтов ближайшего окружения;

– созданы условия для проявления детского *самоуправления*, для *реального* участия и влияния детей, подростков, юношества на решение конкретных вопросов и проблем жизнедеятельности детской организации, школы, ближайшего сообщества и страны;

– есть возможности для деятельности *разных* детских, подростковых, юношеских и разновозрастных сообществ (неполитических, нерелигиозных), разнообразная работа которых на базе образовательной организации обогащает ее образовательный потенциал. Школа всемерно поддерживает становление и развитие этих объединений, а объединения – школы.

РДШ в этой структуре может, как взять на себя лидирующую роль (и ответственность), так и быть одной из многих равноценных и равноправных. В такую школу РДШ может прийти и закрепиться, но движение может стать и главным строителем такой школы (!).

Российское движение школьников уже на старте получило поддержку Президента страны, государственных ведомств образования, культуры, спорта и др., отдельных некоммерческих общественных организаций и СМИ. Это, несомненно, мощнейший ресурс для раскрутки и развития. Однако здесь же таятся *риски*, к сожалению, традиционные для российской действительности.

Невнятность и/или отсутствие социально-значимых идей – глубоких и одновременно понятных, доступных и привлекательных для детей, подростков, юношества и взрослых участников движения может спровоцировать его организаторов:

– на гонку за массовостью и обширной географией – на скорый и неправомерный рост количества первичных организаций и участников движения, создаваемых на основе администрирования;

– на сопутствующие массовости и обязательности формализм, забюрократизированность, безликость, унификацию…;

– на включение в движение «случайных людей» в качестве детских лидеров – без понимания, без соответствующей подготовки, без способности к товариществу;

– на увлечение эффектными формами, средствами, кампаниями в ущерб идеям, реализация которых может быть результатом лишь тонкой, кропотливой, трудоемкой и совместной работы взрослых и детей.

Сегодня есть потребность в ревизии идей, требуется их модернизация (не мимикрия!) в отношении их согласованности со временем, с изменениями, произошедшими в перманентно меняющемся мире, в стране, в современном детстве, подростничестве, юности и, конечно, в нас – педагогах. Идеям необходимо адекватное привлекательное оформление… Нужны новые идеи… «Новая идея появляется в результате сравнения двух вещей, которые еще не сравнивали» (Клод Адриан Гельвеций).

Библиографический список

1. *Алиева Л.В.* Детское движение субъект воспитания: Теория, история, практика. – М.: Макс-Пресс, 2002. – 227 с.
2. Всероссийский портал общественно-активных школ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://oash.info/ (дата обращения 19.03.2017).
3. *Григорова В.К.* Пионерская организация: уроки для теории, истории и методики современного детско-юношеского движения (к 90-летию пионерской организации) // Среднее профессиональное образование. 2012. – № 7. – С. 15–19.
4. *Ефлова З.Б.* Движение общественно активных школ России: время самоопределения… // Общественно-активная школа в контексте современных тенденций в образовании: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Н.Г. Емузовой. – Нальчик: Изд-во И.П. «Полиграфия», 2011. – С.18-22.
5. *Иванов И.П.* Методика коммунарского воспитания. – М.: Педагогика, 1990. – 208 с.
6. *Корнетов Г.Б.* Демократическая педагогика для XXI века: Перспективы общественно-активных школ: учеб. пособие. – М.-Тверь, 2009. – 108 с.
7. *Крылова Н.Б.* Демократизация школы // Демократическая школа. – 2003. – № 2.
8. *Крылова Н.Б.* Задачи демократизации управления образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.values-edu.ru/?p=446 (дата обращения 19.03.2017).
9. *Радина К.Д.* Роль уроков пионерской организации для теории, истории и методики детского движения // Пионерское движение: теория, история и методика. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001. – С. 5-9.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК В ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ СИСТЕМАХ ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОМ ДВИЖЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Попова О. В.
г. Кострома, Россия,
Караваевская средняя общеобразовательная школа
kudinka@gmail.com

В статье анализируются возможности использования исторического опыта педагогических экспериментов в начале XX века по созданию систем воспитания детей, подростков для деятельности созданного в России Российского движения школьников.

Ключевые слова: *система воспитания, дети, взрослые и подростки, педагогика, опыт, российское движение школьников.*

Системные изменения в России на рубеже XIX–XX вв. изменили и сложившиеся воспитательные системы. Российское государство и общество долгое время не могло сформулировать заказ педагогической науке по созданию адекватной новому обществу, новым общественным отношениям системы образования и воспитания. Нововведения, изменение структуры управления (менялась 9 раз!), структуры образования и содержания программ в средней и высшей школе, различные приоритеты в государственной молодежной политики подтверждают это. Лишь в октябре 2015 г. Президентом России был принят Указ, формулирующий задачи по созданию Российского движения школьников, который можно воспринимать как государственный заказ на объединение различных и разнообразных существующих детско-юношеских объединений в общероссийское движение-организацию. Но и здесь непонятно какую организацию брать в качестве модели? Пионерскую? Комсомольскую? Или создавать нечто совсем новое, но по каким критериям производить отбор форм, методов и содержания? Должна ли она быть единой и массовой? Как быть с теми подростковыми объединениями, которые действуют в школах РФ и внешкольных учреждениях дополнительного образования? В какой мере учитывать их опыт? Руководители этого движения школьников в Москве демонстрируют «витринные» мероприятия-направления и пока мало обращают внимания на содержание воспитательного процесса, на реализацию интересов и потребностей детей, подростков в ходе самого движения. В этой связи всегда вызывает интерес опыт ранее действовавших воспитательных систем, как в западной, так и в восточной педагогике.

В конце XIX – начале XX века вопросы воспитания и обучения стали предметом обсуждения всей передовой части российского общества. Обсуждались эти проблемы и в западном обществе, где тоже пытались найти ответы на вопросы, которые поставила жизнь, социально-экономическое развитие, новые общественные отношения в процессе развития капитализма и новых грядущих глобальных изменений в мире. Старая наука педагогика, официальная наука о воспитании ребенка в XIX веке устарела и не соответствовала новым общественным отношениям. Обладая консерватизмом, она не давала рекомендации по фор-

© Попова О. В., 2017.

мированию духовного и внутреннего мира подростка, социализации его в новые, измененные общественные отношения. Поэтому только критическое осмысление этого опыта могло дать позитивный результат.

Новации в области воспитания стали приходить от людей, далеких от педагогической науки: от писателей, военных, журналистов, от психологов, физиологов. Были и педагоги, пытающиеся создать новые системы во взаимоотношениях подростка и взрослого, изучающие его внутренний мир, процессы, которые протекают в мозгу ребенка, в растущих органах, в отношениях с обществом и природой. Педагоги, изучающие ребенка как целое, как цельную систему, находящуюся в семье, школе, объединении сверстников, то есть, изучающие ребенка, испытывающего различное воздействие разнородных составляющих окружающей его среды.

Прогрессивные российские педагоги на рубеже XIX–XX вв. исходили из того, что человек является пластическим материалом и формируется целенаправленными влияниями среды, общества, науки. Они были убеждены в ведущей роли воспитания в педагогическом процессе (принцип, выдвинутый академиком Н. И. Пироговым). В «гармоническом развитии тела и духа» академик В. М. Бехтерев отводил главную роль именно воспитанию, а не образованию, хотя подчеркивал необходимость их тесной связи. «Если образование, – писал он, – дает нам человека с эрудицией, то воспитание создает интеллигентную и деятельную личность в лучшем смысле этого слова. Оно лежит в значительной мере в основе того, что известно под названием нравственного облика человека, его характера и воли» [1, с. 8]. Главная цель воспитания, по В. М. Бехтереву, заключается в формировании всесторонне развитой и деятельной личности, готовой служить обществу, руководствуясь в этом служении идеалом общественной жизни. Предлагались различные программы, системы и методы, по каждому из которых велись горячие споры. Защитником естественнонаучной системы выступал академик А. П. Павлов. Он предлагал ориентировать педагогический процесс в соответствии с возрастными особенностями ребенка: в этом случае знания, по его мнению, станут средством формирования гуманистического мировоззрения через осознание единства природы и своего внутреннего «я». Популярна была в предреволюционные годы и идея трудовой школы, также трактуемая и воплощаемая в практике далеко не однозначно. Таким образом, теоретические разработки позволили сложиться нескольким концепциям воспитания подрастающих поколений.

Удивительно разнообразие педагогических проектов. Педагоги-новаторы создали новый воспитательный опыт в «опытных станциях», «новых школах», «детских летних колониях», «трудовых артелях», «майских союзах», «обществах взаимопомощи» и других. При этом формы взаимосвязи с государством и обществом у них были разные. Государство не всегда поддерживало новации. Но этот опыт показал, что детские объединения являются эффективным средством воспитания. Правда все эти детские объединения были продуктом целенаправленной деятельности взрослых и педагогическим экспериментом. Они не были общественными детскими объединениями, признаками таких объединений они не обладали. В них не было ни устава, ни выборных органов самоуправления, ни выборности органов самоуправления, ни добровольности по вхождению и выходу.

Поиском новых форм работы с подростками стали заниматься многие социальные институты российского общества – армия и церковь, политические объединения и партии, профессиональные союзы и попечительские фонды, государственные и земские, частные школы и другие учебные заведения.

Анализ опыта показал, что в создаваемых системах взрослый и подросток взаимодействовали. Правда, мыслилось это в рамках единого педагогического процесса, под руководством взрослого – педагога, а не самостоятельной общественной организации подростков. Появившиеся российские педагогические новации не стали массовым явлением, но послужили основой разнообразных детских, подростковых объединений. Все это позволяет нам отнести эти новации к восточной, или российской системе педагогических новаций в области воспитания.

К западной системе новаций в области воспитания подростков, молодежи мы относим системы, поиск и становление которых шло в странах западной Европы и Америки.

Общественно-педагогическое движение было не только российским феноменом. Аналогичные процессы в различные исторические периоды и с различным успехом протекали в Великобритании, Германии, США, Франции и некоторых других государствах и даже можно говорить, как отмечает профессор В. А. Кудинов, о всеобщем движении [2, с. 235–238]. В 1907 г. английский офицер Баден Пауэлл создал и апробировал новую систему воспитания допризывной молодежи – скаутинг (разведчество). Потребность в новой системе воспитания подрастающих поколений выросла из противоречий современной жизни и потому так быстро сделалась достоянием широких кругов западного общества и России. Известными в Европе стали немецкие «Юные странники» и «Перелетные птицы», голландская «Молодая гвардия», английский «Христианский союз молодых людей». В Америке «мальчики-пионеры» Д. Берда, «сыновья Дэниэла Буна», «лесные индейцы» писателя Э. Сетон-Томпсона. С 1900 года за 8 лет своего существования движение «лесных индейцев» развилось до ста тысяч человек. В 1910 году Э. Сетон-Томпсон был избран Старшим скаутом Америки и несколько лет руководил «лесным» скаутингом (по преобладанию форм деятельности в природе). С использованием опыта «лесных индейцев» были созданы в Америке «Индейские разведчики» Л. Галика, «Бой-скауты Соединенных Штатов» П. Бомэса, «Национальные скауты Америки» У. Вербека, «Американские бой-скауты» У. Херста. Это отмечают исследователи скаутинга, например, профессор Ю. Кудряшов [3].

И еще одно общемировое явление конца XIX – начала XX века повлияло на развитие общественных объединений молодежи и детей – феномен милитаризма. Заканчивалось время колониального господства «старых» держав, новые, молодые хищники стремились переделить мир. Поэтому все крупные европейские государства готовились к силовому, военному переделу мира и нуждались не только в идеологическом обеспечении и оправдании этих стремлений, но и в молодежи, воспитанной в этом духе и готовой сражаться и умереть за свою страну. Поиском путей этого воспитания, называемого «патриотическим», и занималось каждое государство, используя все имеющиеся социальные институты, включая и создание детско-юношеских объединений.

В современных условиях России, когда установился либеральный олигархический капитализм, основанный на частной форме собственности на основные средства производства, что закреплено в Конституции РФ, невозможно воссоздать те детские, подростковые организации, которые действовали в условиях социализма, общественной собственности на основные средства производства. В российском обществе стали преобладать иные духовные ценности, основанные на индивидуализме, а не коллективизме. В общественной жизни и Основном законе РФ был закреплен плюрализм в идеологии и политике (ст. 13, п. 2). В современных условиях России нет мощных и достаточных финансовых и иных государственных ресурсов для функционирования детско-юношеской организации, у которой собственных ресурсов, естественно, нет. Доля государственной собственности постоянно снижается, преобладает частная собственность, а частник не заинтересован в наличии и функционировании единой в стране подростковой организации. Возникает проблема кадров для такой организации. Делаются только первые шаги, которые можно квалифицировать как намерения по подготовке организаторов подростковых объединений в вузах, но число их весьма незначительно в масштабах страны. Опыт вышеназванных объединений и педагогических экспериментов в начале XX века показывает, что выживают и развиваются только те организации, которые отвечают интересам и потребностям самих детей, подростков, а не взрослых, которые определяют воспитательные задачи. А интересы и потребности юношества современной России базируются на потребительском отношении к жизни, такие ценности, как интернационализм, патриотизм стоят на последнем месте (по данным различных социсследований 2011–2015 гг.). Отмечают как черту присущую молодежи трудолюбие – 7%, благородство – 6%, духовность – 3% [4, с. 10].

Кроме этого, существенным фактором для организации является база роста. А она за последние 25 лет осуществления молодежной политики сократилась. Остается дискуссионным вопрос и о назначении Российского движения школьников. Создается ли оно для углубления воспитательной работы с подростками на длительную перспективу или же реализуется как президентский краткосрочный проект (как это было с движением «Наши», «Молодая гвардия», «Идущие вместе» и другие.). Опыт объединений, созданных на рубеже веков, показывает, что некоторые проектные организации сошли с исторической сцены вместе с их создателями, другие же, отвечающие интересам и потребностям молодого поколения, продолжают существовать. Опыт показывает, что они выжили благодаря взаимодействию и сотрудничеству с органами государственной власти.

Библиографический список

1. *Бехтерев В.М.* Вопросы общественного воспитания. – М.: Тип. т-ва Кушнерев и К°, 1910. – 42 с.
2. *Кудинов В.А.* Историческая обусловленность подростковых и юношеских организаций // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т.22. – № 3. – С. 235-238.
3. *Кудряшов Ю.В.* Российское скаутское движение. – Архангельск: Изд-во Помор. ун-та, 2005 (ООО РА М'арт). – 593 с.

4. *Ильинский И.М., Лукин В.А.* О перспективах развития организованного молодежного движения в России // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 1. – С. 5-27.

УРОКИ ИЗ ОПЫТА СКАУТСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Кудинов В. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
vkudinov@mail.ru

В статье анализируются возможности использования исторического опыта деятельности молодежных и детских объединений скаутов и пионеров для деятельности созданного в России Российского движения школьников.

Ключевые слова: *детское, молодежное движение, скауты, пионеры, история, педагогика, опыт.*

В чем причины всплеска интереса у педагогической и исторической науки к прошлому опыту деятельности детских общественных объединений? Кроме объективных и постоянных факторов, к которым мы относим необходимость передачи социального опыта между поколениями, потребность государства и общества в социализации личности ребенка, актуальной стала задача преодоления противоречия между имеющимися знаниями и востребованностью приращивания новых. Знающий читатель может назвать десятки тысяч публикаций, рассматривающих эту проблему на всем протяжении ее истории. Только в одном Костромском государственном университете за последние 30 лет состоялись более 1200 публикаций [2].

Всплеск интереса мы находим не только в объективных причинах, но и появившемся новом субъективном факторе – октябрьском 2015 г. Указе Президента РФ о создании общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». Назначенные руководители ездят по стране, предлагают многочисленные акции, направления деятельности, определяют вместе с регионами опорные школы, в которых должна проходить работа этого нового движения. Но при этом не всегда учитывают имеющуюся практику воспитательной работы школ через созданные в них различные по названию, формам и содержанию общественные детские объединения.

Ученые справедливо считают актуальным объединение этих различных детских организаций в общероссийское движение, но предлагают не только проводить «витринные» акции, но и учитывать воспитывающее содержание детских объединений, опыт которых уже зарекомендовал себя за столетнюю историю.

Самый значительный опыт был у системы воспитания «скаутинг», появившейся в России в 1909 году и у системы пионерского движения, возникшего в 1922 году и вобравшего в себя лучшее из скаутинга и других общественных подростковых объединений.

© Кудинов В. А., 2017.

На крутых поворотах истории всегда возникает необходимость модернизации всех социальных систем, включая образование и воспитание. Так, когда заканчивалось время колониального господства в конце XIX начале XX веков, назревал новый передел мира, возникла потребность у государств воспитать так подростков, юношества, чтобы они были готовы к военному переделу мира, сражаться и умереть за это. То есть феномен милитаризма повлиял на возникновение новых форм работы с молодежью на рубеже веков.

Первой начала такой поиск Великобритания, самая старая, самая огромная колониальная держава. В 1883 г. церковные служители этой страны стали создавать «Бригады мальчиков» с девизом «Будь начеку и молись!», используя, естественно, военную атрибутику и ритуалы военных. Затея удалась – ребятам нравилось играть «в военных», овладевать приемами обращения с оружием, бывать на природе, в лагерях, без засилья взрослых, родителей, организуя свою полевую жизнь. Совсем без взрослых, естественно, не обошлось – именно для них офицер-разведчик Баден Пауэлл составлял программы обучения полевых разведчиков. Таким образом, можно утверждать, что с бригад мальчиков начала свой путь организация скаутинга. А Баден Пауэлл с 1902 г. стал вице-президентом «бригад». Обратим внимание на урок, извлеченный из опыта деятельности «бригад» – они создавались не педагогами, а людьми близкими к армии и носителями религиозной идеологии страны. Спустя 5 лет, в июле 1907 г. около двух десятков мальчиков – детей своих друзей и членов «Бригад» собрал Б. Пауэлл на неделю в лагерь. И в игровой форме провел занятия по обучению прикладным навыкам: топографии, ориентировки на местности, медицинской помощи, выживания. Кроме этого он читал юношам лекции о грозящем Великобритании, как империи, распаде, что нужно готовить себя к защите ее интересов физически и морально. Н.К. Крупская в 1923 г. цитирует лекции Б.Пауэлла: «Если сильный враг пожелает овладеть нашей богатой коммерцией и колониями страной и увидит, что мы в Британии разделились друг против друга, он легко захватит то, что ему нужно… Ваш долг – хранить Британию от внешних врагов» [3, с. 35]. Ребятам нравилась романтика жизни в природе, самостоятельность в решении общеколлективных вопросов, получаемые практические навыки по выживанию. Это содержание, облеченное в новую форму, можно считать еще одним уроком для функционирования детской общественной организации. А проведение лагеря на острове Броунси считается основанием скаутинга. Б. Пауэлл опубликовал в 1908 г. книгу «Скаутинг для мальчиков» («Scoutingforboys»), где были сформулированы основные принципы и методы скаутинга. Эта публикация способствовала стремительному распространению скаутинга в мире. Урок, извлеченный из этого опыта, гласит: публикация достижений будет способствовать успешному распространению новаций.

Скаутинг, имеющий девиз «Будь готов!» – принципиально новое общественное объединение подростков, не связанное с государством напрямую. Через время, когда педагоги всесторонне осмыслили его феномен, то стали из практики скаутинга черпать новые идеи. Поэтому справедлив вывод, что скаутинг представляет собой крупнейшее в мировой культуре общественное движение подростков и взрослых, в котором удачно сочетаются функции саморазвития личности, взаимодействие взрослого и ребенка, самоуправление, коллективное действие и другое.

Скаутинг, как культурное явление, начал реализовываться в общественном организме России в 1909 г. Общим с западными странами было то, что внедрением скаутинга занялась армия. Первые в России объединения по системе «скаутинг» создал капитан российской армии О. Пантюхов (скаутский патруль «Бобер» под Санкт-Петербургом в 1909 г.) и штаб-ротмистр Г. Захарченко в московском Александровском военном училище прапорщиков (1910). Особенность в том, что в стране так и не удалось объединить местные скаутские отряды, дружины в единую общероссийскую организацию вплоть до ее ликвидации. В 90-е годы XX века скаутские объединения возродились (подробнее об этом в монографии В.А. Кудинова и В.Черных [6]).

Еще один урок из опыта заключается в том, что воспитательная система скаутинг состоит в органическом единстве с системой ее управления. Скаутинг сам воспроизводил кадры своих управленцев. Это отличалось от педагогических традиций России, в которой воспитательная система – одно, а управленческие функции ею – другое. Российская система воспитания нуждалась в государственном управлении. В этом ее и сила и ее слабость.

Воспитание, как и образование, обладает свойством эридитарности (последействия). Вкладывают ресурсы, энергию воспитателей, деньги в воспитание сегодня, а результат получают через время. Эффективность можно определить как по уровню достижения, так и не достижения поставленной цели, и по соотношению ресурсоемкости, или ресурсоотдачи, и по степени приспособления системы к достижению поставленных целей, и по способности сохранять свои свойства под влиянием внешних воздействий.

Но любое внедрение нововведений, включая и воспитание, сопровождается изменением старой системы, инертность которой и конкурентная борьба отторгают новое. Чем структурно устойчивее система как, например, воспитательная, или образовательная, тем новое имеет меньше реальной возможности развиваться в ней.

Но в условиях системных изменений, ухудшения экономического положения снижается устойчивость и воспитательной системы, следовательно, новое получает больше возможностей закрепиться в ней. Это и произошло со скаутингом, который хотя и появился в России в 1909 г., но закрепился уже во время Первой мировой войны. Скаутинг, как воспитательная система существовал и в годы революций и гражданской войны. Его расцвет и количественное увеличение произошло до средины 20-х гг., когда новая советская система образования и воспитания сложилась и окрепла, вместе с советской властью. А элементы методики скаутинга были трансформированы в пионерскую организацию и комсомол. Сопротивлявшаяся новациям ортодоксальная часть скаутинга была ликвидирована, по нашему мнению, как инородный элемент, не прошедшая государственной регистрации [5, с. 157–163]. Скаутинг был связан с определенным социальным носителем капиталистического общества и вместе с ним был частично реформирован, а затем и ликвидирован в средине 20-х годов XX в. Возрождение скаутинга в России связано тоже с возрождением капитализма в 90-годы XX века. Но так как в России не появился массовый средний класс, существует пропасть между очень богатыми и очень бедными скаутинг не получил социальной базы для своего массового развития. В деятельности пионерской организации, особенно в

1920-е годы мы находим заимствования из скаутинга [4, с. 235–238]. И, дело не только в том, что пионерскими вожатыми в 1920-е годы были многие скаутмастера, но и в универсальности системы скаутинг, на что неоднократно обращала внимание Н.К. Крупская, предлагая использовать его систему воспитания в общественных детских объединениях, опираясь на интерес самих ребят.

Развиваясь в практике разных стран, постепенно скаутинг выработал основные установки, которые отражены в документах.

Цель Скаутинга, определена в действии: «через участие скаутов в местных, национальных и международных организациях воспитывать ответственных и достойных граждан своей страны, способствовать развитию молодых людей для раскрытия их наиболее полного физического, интеллектуального, общественного и духовного потенциала» [1, с. 15]. Это отражает установки ученых разных стран, включая и российских, – взаимодействие в развитии духовных, физических, психических, интеллектуальных, общественных качеств личности. Скаутинг дополняет все другие социальные институты воспитания, не подменяя школу, семью и других.

В скаутинге сформулированы 3 принципа, воплощенных в законах: Долг перед Богом, Долг перед другими, Долг по отношению к себе. Первый принцип определяет отношение личности подростка к духовным ценностям жизни, второй – отношение личности подростка к обществу в широком смысле слова, третий – к обязанностям личности перед собой.

При составлении основополагающих документов скаутинга пришлось учитывать, что скаутинг, перешагнув через границы государств, реализуется и в странах с иными, не монотеистическими религиями, не имеющих персонифицированного Бога, как, например, буддизм. Поэтому текст принципа «Долг перед Богом», в трактовке ВОСД исключает понятие «Бог», а определяется как «приверженность духовным принципам, верности религии, которая выражает их, принятие вытекающих из этого обязанностей». «Долг перед другими» определяется как «верность своей стране в гармонии с развитием мира, взаимопонимание и сотрудничество на местном, национальном и международном уровнях. Участие в развитии общества с признанием и уважением достоинства соотечественников и целостности природного мира». «Долг по отношению к себе» определяется как «ответственность за собственное развитие».

Наличие обобщенного толкования принципов позволяет национальным скаутским объединениям на всех континентах Земли конкретизировать содержание, формы и методы деятельности, совершенствуя воспитательные технологии, сопоставляя их с интересами и потребностями подростков, проживающих именно в это время. В этом сила еще одного урока скаутинга.

В документах ВОСД указывается понятие «Скаутский Метод» в единственном числе, в то время, когда в педагогике, как науке, каждый из воспитательных элементов считается отдельным методом. Все дело в том, что понимать под «методом». Система «скаутинг» предполагает деятельность элементов, образующих единое целое и она основана на идее прогрессивного самовоспитания через: Обещание и Закон; учебу через дело; членство в малых группах (патруле); прогрессивные и стимулирующие программы мероприятий. Последние должны со-

ответствовать интересам детей, проходить преимущественно в природе на свежем воздухе.

Скаутинг трактует роль взрослых как руководителей. При этом руководство означает помощь детям в раскрытии их потенциала по принятию на себя ответственности за свою жизнь и жизнь общества. Все эти элементы хорошо разработаны и раскрыты учеными разных стран, включая и Россию, в гуманитарных и общественных науках.

Формулировки Скаутского обещания и Законов были написаны для мальчиков Великобритании в начале XX века. Поэтому в соответствии со временем и национальными культурными различиями каждая национальная организация скаутов составляет свой текст, согласуя его с первоначальным и предоставляя для утверждения в ВОСД.

Скаутское обещание (клятва): «Клянусь моей честью, что я сделаю все от меня зависящее, чтобы: выполнить мой долг перед Богом и монархом (или Богом и моей страной); помогать другим в любое время; подчиняться скаутскому закону». Сами скаутские законы сформулированы следующим образом: 1. Чести скаута следует доверять. 2. Скаут верен Богу и Родине. 3. Долг скаута – быть полезным и помогать другим. 4. Скаут друг всем и брат любому другому скауту. 5. Скаут вежлив. 6. Скаут друг животных и всей природе. 7. Скаут беспрекословно подчиняется приказам своих родителей, руководителя патруля и скаутмастера. 8. Скаут весел и никогда не падает духом. 9. Скаут бережлив и уважает чужую собственность. 10. Скаут чист в мыслях, словах и делах.

Большую роль в скаутинге также играют символы и атрибуты. Скаутская эмблема, девиз, салют, рукопожатие, галстук, форма. Все они имеют свою трактовку, объяснение, соответствующее возрасту скаута.

Таким образом, наличие привлекательных программ саморазвития, отраженных в Законе, символике, атрибутике является еще одним уроком для деятельности общественной детской организации.

Система скаутинг не застывшая, а развивающаяся система, опирающаяся на новейшие и уже проверенные научные достижения. Опора на науку, тоже важный урок, извлеченный из деятельности организации.

Библиографический список

1. *Бондарь Л.А.* Что есть Скаутинг: Книга для скаутского лидера. – Женева, Швейцария, 1992. – 112 с.
2. Детское движение в России: рефлексия научных исследований. Библиография / авт.-сост. Н.Ф.Басов, А.Г.Кирпичник, В.А. Кудинов, О.В. Попова; отв. ред. В.А.Кудинов. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. – 83 с.
3. *Крупская Н.К.* РКСМ и бойскаутизм // Пед. соч.: в 10 т. Т.5. – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1959. – С. 25–61.
4. *Кудинов В.А.* Историческая обусловленность подростковых и юношеских организаций // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 3. – С. 235–238.
5. *Кудинов В.А.* Периодизация скаутского движения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – Т. 15. – № 3. – С. 157–163.

6. *Кудинов В.А., Черных В.Е.* Опыт возрождения. История скаутских организаций России 80–90 гг. XX века. – М., 2000. – 200 с.

ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ИСТОЧНИК ПОЗНАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ ДЕТЕЙ

Трухачева Т. В.
г. Москва, Россия,
Ассоциация исследователей детского движения
trutamvik@mail.ru

В статье рассматривается процесс трансформации детской общественной организации (пионерской) в многочисленные детские формирования в постсоветский период. Выделяются, характеризующие детское общественное движение в постпионерский период, особенности. Акцентируется внимание на значимости Указа Президента РФ о создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». Обсуждаются проблемы становления нового детского юношеского формирования, развития общественного детского движения в стране.

***Ключевые слова**: пионерская организация, постпионерский период, детские общественные объединения, Российское движение школьников, трансформации организованной общественной жизни детей.*

До 100-летия события в общественной жизни детей осталось пять лет. Ровно столько, сколько (как правило) и продолжается дорога ребенка, подростка в рядах детского сообщества. Наверняка, кто станет в этом году членом организации, объединения, движения спустя пять лет станет вспоминать момент торжественного обещания (если в той организации, где он числится, есть такая процедура), торжественного посвящения (если такой вариант принят там, где он оказался) или беседу с ним (с ней) старшего – руководителя, организатора, координатора сообщества, в составе которого он был эти минувшие годы. Скорее всего, независимо от профиля деятельности объединения, придут поздравить виновников торжества старые пионеры из минувшего в историю прошлого века (скорее всего их по-прежнему будут называть ветеранами). А еще и родители, педагоги, повзрослевшие ребята из сообщества.

Речь о событии, название которого нынче нам неизвестно. Но сомневаться в том, что это будет событие сомневаться не приходиться. Во-первых, потому, что у наших детей не так и много своих праздников, а во-вторых, потому, что нынешние дети имеют право создавать свои ассоциации и проводить мирные демонстрации в соответствии с Конвенцией о правах ребенка, признанной нашей страной (в Российском движении школьников эта норма записана в Уставе). Пока трудно представить сценарий этого торжества, но наверняка не обойдется без духовых оркестров и барабанного боя, красивых стройных маршей по площадям городов и поселений, без приветствия с борта космического корабля. Хотя нельзя исключать и вариант красивого шоу «Точь в точь» как в пионерские времена.

© Трухачева Т. В., 2017.

С участием в нем представителей «Синей птицы». Опыт – то нынче в этом есть, но не об этом речь.

Поразмышлять хотелось бы о состоянии современного детского движения. До обозначенной даты еще пять лет. А предшествие, как известно, вместит целых 99 лет. Хотя… Вдруг найдутся такие, кто начнет отсчет не с 1922-го, а с 2014-го? Но верить в это как-то не хочется.

I. Для начала достаточно условно выделим два разных периода в истории общественной жизни детей.

Пионерский 1922–1990 годы и Постпионерский 1991–2017 (2022). Обратим ваше внимание читатель на то, что возникновение СНГ и начало постпионерского периода несколько не совпадают по датам. Это не случайность и не ошибка. Кардинальные перемены в своей организации первыми начали пионеры. Еще в существовавшем в ту пору СССР. Вполне самостоятельно. На своем Всесоюзном слете в Артеке. Именно на нем произошла трансформация (определение Ассоциации исследователей детского движения) Всесоюзной дважды ордена Ленина пионерской организации имени В.И.Ленина в международный Союз пионерских организаций – Федерацию детских организаций (сокращенно СПО-ФДО). Процесс был инициативным.

Стремление к переменам в жизни организации шло от детей. Свидетельством тому выступали многочисленные письма в газету «Пионерская правда». Их авторы остро чувствовали расхождение между утверждением взрослых «Вы – хозяева в своей организации» и реальным педагогическим прессингом. Один из действующих много лет принципов признавал инициативу и самодеятельность пионеров, но лишь в сочетании с педагогическим руководством.

Значительная часть взрослых разделяла надежды детей. Разделял их Центральный Совет пионерской организации, который в преддверии слета в Артеке организовал всесоюзную дискуссию, научную конференцию, большое исследование среди детей, направленное на изучение их отношения к своему пребыванию в рядах пионерской организации (руководила исследованием Э.С. Соколова) [6]. Председателем в ту пору был Игорь Николаевич Никитин, настоящий инициатор ее перестройки [4].

Суть трансформации: отказ от политического ориентира; отказ от прежнего всесоюзного статуса и расширение рамок вновь образованного союза до международного; отказ от практики назначения председателя организации, обеспечивающей руководство пионерами и переход к демократическим выборам, осуществленным непосредственно на том самом историческом слете.

Пионерский период вместил участие детей в ликвидации неграмотности, создании форпостов в школах, участие (как это ни горько осознавать) в Великой Отечественной войне, в восстановлении разрушенного войной хозяйства и движении «Украсим Родину садами», в создании истории своего Отечества, в организации дружбы детей самых разных стран мира и сборе посылок для корабля образования во Вьетнам… И эти (а здесь названа лишь малая толика) действия были официально признаны государством. Пионерская организация заслуженно имела высшие государственные награды – два ордена Ленина, орден Дружбы народов. И отдельные ребята имели награды. Те, что умели трудиться и умели за-

щищать Родину. Об этой истории написаны книжки, созданы фильмы и телепередачи.

Безусловно, история этой детской самодеятельной коммунистической организации вместила формализм, и всеохватность, увлечение «барабанным боем», педагогический прессинг со стороны учителей. И об этих недостатках тоже сняты фильмы и написаны книжки. До сих пор процесс и результат создания и деятельности такого института в детской среде как многомиллионная пионерская организация вызывает интерес историков и политологов, педагогов и философов, социологов и управленцев.

II. Но на этот раз мы сосредоточимся на другом историческом отрезке. Не менее интересном. На постпионерском. Его начало практически совпало с трансформацией нашего государства Союза Советских Социалистических Республик в Союз независимых государств, особое место в составе которого заняла Россия. По существу с этого времени начинается история другой организации, масштабы и пространство деятельности которой сократились. Однако дело не только и не столько в масштабах.

Так случилось, что инициативная трансформация, происшедшая на X Всесоюзном слете в Артеке, не была осмыслена в полном ее объеме не только самой организацией – пионерами, вожатыми, методистами, журналистами, но и ее руководством в лице союза молодежи. Не была она осмыслена и партией. Произошли перемены на государственном уровне. На месте СССР возникло несколько самостоятельных государств. На повестке дня оказались слишком серьезные проблемы, в решение которых были втянуты государства. И тут, как говорится, было не до пионеров. И если у коммунистической партии объявился правопреемник в лице Российской компартии, у комсомола – в лице Российского союза молодежи, у Всесоюзной пионерской правопреемником был избран статус международной организации, в состав которой вошли далеко не все региональные детские организации и не все зарубежные, прежде состоявшие во всесоюзной. Создалась ситуация, когда обыкновенным вожатым, сохранившим верность своей профессии, идти за помощью и советом было не к кому.

Реформы пришли не только в школы, но и во внешкольные учреждения, в СМИ. Объединения, имевшие политическую окрашенность, (в соответствии с Указом Президента РФ Б.Н. Ельцина) были выведены из государственных учреждений и ведомств (пионерская организация многими общественными и государственными деятелями была отнесена к таким именно формированиям). Государство начало осваивать и вводить непривычные ранее законодательные нормы, соглашаясь и поддерживая международные и устанавливая свои. Детские объединения в соответствии с этими нормами, были отнесены к таковым в соответствии с принятым законом РФ «Об общественных объединениях».

Руководители школ выбирали для себя разный вариант ответа на вопрос «Как быть с пионерской организацией?» Одни сразу переориентировались на решение образовательных задач, следуя рекомендациям Министерства образования, другие искали пути сохранения опыта и традиций организации в рамках школы. В целом вожатые, методисты внешкольных учреждений, руководители школ, школ-интернатов и детских домов, пионерские журналисты до конца не осозна-

вали сущность перемен, происшедших в Артеке и перемен, происходящих в государстве на законодательном уровне.

Очень живо было устойчивое представление «государство должно». И в Законе РФ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» поначалу далеко не все заметили это. То, что поддержка не равна повседневному обеспечению, и будет оказываться далеко не всем, а лишь тем, что имеют юридический адрес, а еще и социальный проект, представляющий интерес для взрослых. Перед взрослыми руководителями существовавших и вновь созданных отрядов, дружин, союзов, клубов, ассоциаций реально встал вопрос «Кто мы? Какой институт?» Взрослые, причастные к детской организации, впервые вынуждены были обращаться к Закону РФ «Об общественных объединениях», к международной Конвенции о правах ребенка, ратифицированной нашей страной. На повестке дня было вынужденное самоопределение.

Руководители школ, стали активно размышлять над тем, нужно ли иметь общественное объединение, если все чаще в средствах массовой информации утверждалось, что воспитание первостепенная задача семьи? Стоит ли оставлять ставку вожатого в прежнем функционале или скорректировать функционал? Ведь пионеры теперь не все. Одновременно были родители, которые сразу и однозначно не приняли «отмену» воспитания в школе и направили свои усилия на помощь детям и создание каких-то сообществ, удовлетворяющих интересы ребят и позволяющих направлять инициативу подростков в нужное русло. Процесс этот был психологически и эмоционально сложным. Но в нем были свои положительные моменты. Впервые дети получили право выбирать то объединение, которое соответствовало их интересам, то, в котором были друзья, то, которым руководил известный вожатый. Выбирать деятельность, которой объединение занималось. Создавать свой авторский проект. Начал обновляться корпус взрослых организаторов, вожатых, координаторов. К детям стали приходить взрослые по собственному велению. Потихоньку осваивались технологии социального проектирования. В жизнь нового общественного института в детской среде входили ранее неизвестные вожатым, организаторам, инструкторам понятия. А вместе с ними – новая практика. Практика детского движения.

Разработкой таких актуальных проблем, как проникновение в сущность новых понятий – общественная организация, общественное движение, общественный статус, организационные принципы обустройства общественной организации, государственная поддержка, социальный проект и занялась Ассоциация исследователей детского движения. При этом становление нового детского движения в обществе и государстве происходило стихийно. И само оно представляло довольно пеструю картину. Сохраняли свою деятельность во многих местах пионерские дружины. Возникали в качестве самостоятельных объединения экологические, патриотические, спортивные, национальные и другие масштабные и не очень сообщества. Возрождались скаутские организации. Одни формирования насчитывали десятки участников, другие сотни. Одни сохранили в качестве основной базы школу, другие вышли за ее границы: в учреждения дополнительного образования, клубы по месту жительства (там, где такие были), в иные организации. Одним помогал, оставивший в силу разных причин свою работу, бывший вожатый, а к другим пришел кто-то из родителей. Медленно, но верно приходило

осознание нового. Менялись директора школ. Добровольно брали на себя ответственность новые взрослые.

Органы власти реагировали на ситуацию в детской среде по-разному. В Белгородской области был принят подробный план поддержки детского движения. В Омской заботу о взаимодействии с детскими объединениями взял на себя Дворец творчества. В Костромской области была объявлена региональная акция, получившая название «Губернская экспедиция», по итогам которой материалы представлялись специальному совету при губернаторе. Ставропольский край сосредоточился на возрождении казачества, разработке документов в этом направлении. В Санкт-Петербурге к детям обратились почетные граждане и известные всему городу люди Д. Лихачев, К. Лавров и др. Ребята включились в подготовку к 300-летию города. А итогом этой замечательной акции стало создание Союза юных петербуржцев. В Москве было принято Постановление Правительства, создававшее возможности для системной поддержки нового детского движения. Предусматривались: организация специальных центров взаимодействия не только на базе системы образования, но и на базе Департамента семейной и молодежной политики, организация специального научно-методического центра Дома детских общественных организаций и специальной структуры – координационного совета по государственной поддержке развития детского движения при заместителе мэра столицы.

Новая практика позволила перейти к другому этапу. Самоутверждению отдельных объединений среди других, действующих в своем городе, районе, среди коллег, а также среди детей, которые узнавали от друзей, родителей о скаутах и экологах, о юных путешественниках и пионерах, о краеведах и защитниках животных и могли (если было желание) включиться в их состав. Постепенно создавалась и новая практика взаимодействия: встречи по интересам, клубные встречи.

На этом этапе особо следует отметить встречи с государственными деятелями.

Первая состоялась в стенах Государственной Думы в дни празднования 75-летия пионерской организации (1997 г.). Приглашенным на эту встречу взрослым были высказаны слова благодарности за работу с детьми. Их произнес Г.Н. Селезнев, председатель Думы. Некоторые из приглашенных выступили. Звучали и пионерские и комсомольские песни. Последействия не последовало.

Вторая – в стенах той же Государственной Думы состоялась с ее председателем С.Е.Нарышкиным. Участники – представители разных детских общественных организаций – взрослые и дети (2012 г.). В центре диалога – законодательство в области общественной жизни детей. Одним из результатов этой встречи стали Парламентские слушания, в которых приняли участие и выступили с обращением к органам власти дети – представители общественных организаций. По итогам слушаний были приняты обстоятельные рекомендации и выпущен сборник [7].

Определенное внимание уделила этой проблеме и Общественная палата России. Поводом послужило письмо организаторов детских объединений Чечни, в котором предлагалось создать в России детскую организацию имени А. Кадырова. Обсуждали эту инициативу представители экспертного сообщества исследователей детского движения.

На межрегиональном уровне возникла инициатива организации форумов взрослых под общим название «Ответственный выбор». В центре их внимания были актуальные проблемы самих взрослых. Осознание статуса внутри детского сообщества, статуса среди коллег и единомышленников, статуса в органах власти и общественных объединениях взрослых, статуса в среде родителей детей. Технологии разработки проектов и программ и пути их реализации на практике. Результаты деятельности общественных объединений детей и др. Один из форумов (Кострома-2014) завершился созданием рабочей группы, содействующей деловому и творческому взаимодействию. В состав группы вошли руководители детских организаций из Омска, Томска, Рязани, Тольятти, Москвы, Санкт-Петербурга. Руководителем группы была избрана Надежда Аленина (Москва) [5].

Определенное влияние на становление и развитие нового детского движения оказали, как уже отмечалось, появление новых структурных образований в государственной сфере, деятельность опытных руководителей региональных союзов, федераций, организаций детского движения. Но не только. Имела значение и деятельность Ассоциации исследователей детского движения, обосновавшей в этот период самые актуальные, абсолютно новые для этого периода проблемы. К ним следует отнести, прежде всего, такие как: место, миссия, сущность этого социального явления в государстве и обществе; организационные и сущностные основы общественной жизни детей; возможности взаимодействия с образовательными учреждениями и ведомствами; роль и позицию взрослых в детских сообществах; воспитательный результат участия детей и подростков в общественной жизни [3]. Имело значение распространение новых знаний в среде взрослых, причастных к детским сообществам. Выпуск первого в истории детского движения словаря-справочника [1; 2], обоснование нового знания о новом явлении (его назвали социокинетикой), а также разработка ряда идей в части взаимодействия этих объединений с государственными и общественными объединениями взрослых.

Таким образом, можно сказать, что к признакам постпионерского периода следует отнести:

- продолжение деятельности пионерских организаций в целом ряде регионов России;
- становление новых разновозрастных, разномасштабных объединений, удовлетворяющие разнообразные интересы ребят и возглавивших их новых взрослых;
- возрождение скаутских организаций;
- разработку авторских, созданных самими подростками при консультативной поддержке взрослых социальных проектов и программ – новую практику;
- создание органами власти центров по повышению уровня компетентности взрослых организаторов детских объединений: Татарстан, Москва, Дагестан, Удмуртия, Нижний Новгород и др.;
- становление добровольческого корпуса вожатых, инструкторов из числа родителей детей, их старших товарищей;
- становление добровольческого корпуса исследователей детского движения;

- развитие движения инструктивных инициативных сборов действующих объединений (организаторов коммунарских, пионерских сборов и др.) при поддержке директоров школ или действующих центров.

Наблюдения и многочисленные беседы с взрослыми вожатыми, организаторами, методистами дают основание для вывода, что пришло ***осознание*** ими ***становления нового детского движения*** *России*. Этот вывод был подтвержден на общественных слушаниях в Государственной Думе, состоявшихся в декабре 2012 года «Состояние детского движения в России и перспективы его развития» [7].

При этом у определенной части взрослых сохранялось предложение о создании единой организации (предложение космонавтов – организации имени Ю. Гагарина, уже названное предложениеиз Чечни – организации имени А. Кадырова, предложение полковника А. Бигуса – организации «Юная гвардия» и др.)

Что в сложившейся ситуации в пространстве нового детского движения беспокоило организаторов? Таких вопросов было немало. Отсутствие специальной литературы, позволяющей получать необходимые ответы на актуальные вопросы, связанные с развитием детского движения. Неопределенность с развитием его базы. Отсутствие органа управления на федеральном уровне и другие. Но все-таки более всего обретение юридического адреса, которое, в свою очередь предполагало наличие в организации специалиста бухгалтера. Резкое снижение численности официально зарегистрированных первичных объединений, появление добровольцев в роли вожатых, организаторов, руководителей, расширение мест базирования, настроение родителей, отсутствие необходимого опыта и другие обстоятельства не позволяли выполнить требование Закона РФ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» и абсолютное большинство вновь созданных и уже действующих детских объединений оказывались без государственной поддержки и не могли на нее ориентироваться. Обмен мнениями взрослых организаторов и руководителей детских объединений периодически сводился к одному предложению – жизнь требует изменения статуса детского сообщества. Перехода от общественного к общественно-государственному. Следует честно признать при этом, что каждый предлагающий вкладывал свой смысл в это новое понятие, в содержание этого статуса.

У многих взрослых непосредственно и опосредованно причастных к детскому общественному движению, были ощущения ожидания (предчувствия), связанные с изменением сложившейся и складывающейся ситуации в детском движении. Одним казалось, что следует возродить единую организацию, другим – сохранить новое детское движение, придав ему новый статус, позволяющий обеспечить более активную поддержку со стороны государства. Проблема находила отражение в письмах родителей, которые направлялись бывшим руководителям пионерской организации, в дискуссиях в Общественной палате, на страницах прессы.

III. И действительно, будто услышал Президент РФ В.В. Путин предложения практиков.

В октябре 2014 года появился Указ Президента РФ, в соответствии с которым объявлялось создание Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации, а именно – «Российского движения школьников». Цель? Содействие в совершенствовании государственной политики в области

воспитания подрастающего поколения, содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей [8].

По существу Указ, во-первых, ответил на ожидания, причастных к детским сообществам взрослых, а во-вторых, выступил основанием для новой трансформации в организации общественной жизни детей.

Одновременно Указ означал официальное признание движения, как наиболее демократичной формы существования объединений детей и подростков в обществе. При этом были широко обозначены возрастные границы участников – движение детско-юношеское. Открылась реальная возможность более конкретной поддержки не только со стороны отдельных органов государственной власти, но и со стороны Правительства РФ (средства предусматриваются в бюджете), которому было дано соответствующее поручение Президента РФ. Впервые был официально представлен высший орган управления движением – съезд и постоянно-действующий руководящий орган – координационный совет. Прежде в истории общественной жизни детей и подростков такого уровня демократии не было.

Кроме того, в соответствии с действующим законодательством были определены учредители движения, в числе которых общественные организации взрослых, государственное ведомство (Федеральное агентство по делам молодежи), физические лица – ректор университета, директор школы, председатель международного союза детских организаций. Их права и обязанности определены в Уставе.

В соответствии с Указом активизировалась научно-методическая поддержка деятельности движения. Специалистами московского педагогического государственного университета разработаны рекомендации, адресованные вожатым.

Еще не прошло достаточно времени для того, чтобы всерьез делать выводы об этом новом явлении в общественной жизни детей. Но наблюдения, встречи и беседы с взрослыми участниками нового движения, обращение к опыту пионерской организации, исследовательский интерес к проблеме вызывают потребность в размышлениях о выборе оптимальных путей реализации Указа Президента РФ в практике. Размышления эти более всего относятся к ответственным организаторам движения и к документу, регулирующему деятельность Российского движения школьников [9].

Каждому вожатому, организатору, руководителю объединения известно, что участие в движении, в организации, в союзе международного, общероссийского (федерального), регионального статуса, входит в жизнь ребенка в процессе деятельности, выполнения поручения, проявления инициативы в местном (первичном) сообществе. Именно это сообщество дает ему реальную возможность пережить вместе с товарищами радость от удачно осуществленного проекта, общей победы в художественно или литературном конкурсе, в спортивных соревнованиях на туристском слете и т. д.

В связи с этим, обращаясь к Уставу, хочется понять, почему, если есть ребята и взрослый, который их объединил, есть замыслы, как действовать, нужно отправляться в регион и согласовывать эту инициативу с координационным советом, если в соответствии с Конвенцией о правах ребенка они имеют право это делать.

Возрастной статус движения – детско-юношеское. Но есть указание на то, что речь о школьниках. А наибольшую привлекательность и интерес участие в объеди-

нении со сверстниками как свидетельствует практика, вызывает у детей и подростков в возрасте 10–14 лет. С 14, как известно, в соответствии с нашим законодательством, ребенок имеет право вступать в молодежную организацию (а теперь все чаще раздаются предложения о вступлении в этом возрасте и в политическую партию). То есть в рядах движения, имеющего всероссийский масштаб, ребенок может быть 3–4 года. Это время его активных действий. Обращаемся к Уставу. «Общее собрание местного отделения Организации созывается местным штабом один раз в три года». Такое положение лишает ребят общения. А некоторых просто обрекает на то, что они не смогут побывать ни на одном собрании своего отделения. Вступил, а собрание уже было. За эти годы пока состоял, не успели подготовить другое. Где станут они слушать друг друга? Делиться своими впечатлениями? Если мы хотим, чтобы они говорили, думали, спорили об этих самых ценностях и о воспитании, за которое они стали ответственными наравне с государственными органами. Это дети. Определять приоритеты они могут и должны здесь и сейчас. Зачем ждать три года? И эта жесткая норма могла бы быть смягчена.

Очень важное положение Устава: «Организация имеет право ... участвовать в выработке решений органов государственной власти и органов местного самоуправления в порядке и объеме, предусмотренных Федеральным Законом «Об общественных объединениях» и другими законами». Прежде у ребят не было такого права. Совершенно очевидно, что в связи с этим нужна процедура этого участия. От того, в каких именно решениях они имеют право участвовать до того, каким образом и кто вправе их приглашать, как следует вести диалог с представителями органов власти.

Об учредителях. Это одно из новых положений. Трудно согласиться с тем, что учредители и участники имеют равные права и обязанности (не секрет, что участники и учредители представляют разные «весовые» категории в государстве и обществе), не радует, что никто из них не несет ответственности за развитие движения школьников. Но не очень понятно почему все учредители имеют к детско-юношескому движению школьников лишь опосредованное отношение, и нет среди них тех, кто непосредственно связан с детскими сообществами. Думается было бы справедливым включение в этот список межрегиональной группы взрослых организаторов, вожатых, руководителей объединений, движений организаций. Это тем более важно, что самих детей – непосредственных участников – там тоже нет. Учредитель – государственное ведомство, это одна ответственность, а общественные структуры – другая. Оправдано конкретизировать меру прав и обязанностей не только организаций, но и физических лиц. Это позволило бы взрослым непосредственно причастным к детским сообществам яснее понять их роль и, по возможности, установить с ними диалоговые отношения. С другой стороны, уточнение этого положения позволило бы и в регионах подойти несколько по иному к определению состава учредителей и их функционалу.

Часть актуальных вопросов имеющих важное значение для детско-юношеского движения, документ обходит молчанием.

В документе сформулированы новые принципы. Самоуправление. Добровольность участия. Равноправие. Законность. Гласность.

Если добровольность участия совершенно очевидно относится к участникам, т. е. к детям, то, какое отношение к детям имеют другие, ясности нет. Может

быть это для взрослых, непосредственно причастных к детским сообществам? В прежнем опыте пионерской организации таких принципов не было. Трудно найти их в деятельности современных действующих формирований. Это исходные положения. И им необходима внятная трактовка.

Особого разъяснения требует присущая российскому обществу система ценностей. Содействовать их формированию (после внятного разъяснения) участники движения, скорее всего, могли бы (при наличии подготовленного корпуса руководителей местных организаций), а вот с содействием совершенствованию государственной политики движение школьников вряд ли справиться. Очевидно, цель здесь все-таки завышена. Кстати это положение повторяется и в определении предмета деятельности.

Расширение возрастных границ участников движения не решает кадровую проблему. Юноши уже не дети, но и не взрослые. Детям нужен взрослый в роли организатора, руководителя, консультанта. И этому взрослому необходим в детском сообществе статус. Кстати, уместно вспомнить, что существенным для трансформации всесоюзной пионерской организации было отсутствие кадра вожатых в первичных (местных) организациях. Притом, что примеры, когда эту роль брали на себя активные педагоги, были, системой это не стало. Да и там где примеры осуществлялись, педагогический прессинг присутствовал. Сложно классному руководителю было отделить, где он классный, а где вожатый отряда. Новый Устав тоже не дает ответа на этот вопрос. Но в полной мере движение школьников без внятного представления о непосредственном руководителе местного отделения, его функциях и разработанной для этой категории системы признания и оценки деятельности, невозможно. Будет псевдодвижение. И думать над этим надо серьезно. Сейчас везде стандарт. Но тут случай особый. Общественно-государственное формирование детей. Иные более демократичные подходы нужны.

Любой общественной организации сегодня развиваться в обществе непросто. Нужны партнеры. Притом надежные. Искать их следует, прежде всего, среди родителей.

Думается, что митинги, демонстрации, шествия и пикетирования дети и юноши вправе проводить лишь мирные. На это указано и в Конвенции о правах ребенка. Следовало бы это уточнить в действующем Уставе РДШ.

Таким образом, реализация Указа Президента РФ дело ответственное. Как ответственен и процесс организации общественной жизни детей. Речь идет о том, каким станет будущее нашей страны. А еще и о том, кто за него ответственен. Федеральное агентство по делам молодежи. Но может быть ответственность с ним могут разделить непосредственные организаторы первичных организаций? Мне представляется, что ответственные должны быть ближе к детям. Сейчас они, вожатые, инструкторы, организаторы ответственными не значатся.

Дети это часть нашего народа, которая не готовится жить, как утверждалось раньше, а живет здесь и сейчас. Они могут быть участниками формирований, могут высказывать свое мнение, иметь свои убеждения сегодня. Это реально и существует в практике. В чем проблема? В том, что у детей и юношей должен быть свой вариант Устава. Свои правила (законы, обычаи, традиции). Это одна из важных составляющих движения. Можно переложить это на тех взрослых, что возглавляют первички. Но и в этом случае не обойтись без определения внятных

функций и меры ответственности взрослого. И регулироваться они должны документом.

Кто-то считает и убежден, что это организация. Кто-то склонен считать, что действует движение. Однако при любом раскладе дети устроены так, что они любят игру и тайну, испытания всякого рода. Без этого не растут. А потому необходима процедура вступления. Красивая, торжественная. И сейчас, когда уже целых три десятилетия нет пионерской организации, можно услышать «А что в ней было-то? Только торжественный прием. А дальше? Дальше – тишина...». Не встретишь (или редко можно встретить) человека, который бы не помнил момент произнесения Торжественного обещания. Как-то учредители непонятно как к этому отнеслись. А без эмоционального шага, свое участие в любом из мероприятий ребенок не соотнесет с участием в организации или движении. Будет просто школьное дело.

Дети, как никто другой, любят знаки признания. Вся страна обсуждает, какой знак выбрать для спортивных игр. А почему детям не обсудить, какие знаки (значки) они хотели бы иметь у себя и за что? Пока никаких заявлений по этому поводу. А почему молчим? Ведь это импульс к развитию инициативы. Не нужна инициатива?

Наблюдения за деятельностью нового сообщества показывают, что руководство стремится дистанцироваться от старшего поколения и, особенно, от бывших пионерских работников. Не приведет ли это к тому, что станем «наступать на одни и те же грабли»? Может все-таки создать вокруг этой организации общественные советы из числа бывших, которые и до сегодняшнего дня остались настоящими. Настоящими и преданными делу служения социальному движению детей. У них есть идеи, которые никак не противоречат современным. Они умеют пользоваться Интернетом. И могут отправиться с детьми изучать историю нашего замечательного Отечества, как это делали в Костроме («Губернская экспедиция»). Без поддержки родителей и организация, и движение детей обречены на педагогический прессинг, а это мы уже переживали.

Что совершенно необходимо? Выпустить развернутый внятный комментарий к Уставу (по типу того, что был в свое время после Закона «Об общественных объединениях»). Для взрослых, непосредственно и опосредованно причастных к детским объединениям, организациям, движениям. Не исключено, что прочитав такой документ, кто-то из родителей отправиться поддерживать эти сообщества, а кто-то (возможно и такое) создаст. Найдутся и специалисты, которые помогут разработать детский вариант документа – Правил, Устава, Положения или иного. Без этого – движение на месте.

Для контроля за выполнением Указа важны информационные отчеты. Но не только. В государстве и обществе важно сформировать образ участников Российского движения школьников. Его пока нет. Кстати, и здесь возможен конкурсный подход. Нынче дизайнеров много. Денег нет? Но нельзя исключать, что кто-то из родителей и «бывших» пионеров может помочь без денег. Без принятия и самоутверждения образа в массовом сознании нечего надеяться на развитие. Не станем же мы считать просто школьников от третьего до седьмого класса, как это уже было?

Это, конечно, не все аспекты, связанные с созданием нового сообщества в детской среде. Но есть и другие, обеспечивающие его – движения – развитие. Однако и приведенные позволяют утверждать, что Указа Президента РФ В.В. Путина ждали. Теперь надо разработать стратегию и тактику его выполнения. И выполнить. Но уже без формализма и всеохватности, с сохранением многообразия действующих объединений, как основы для реального выбора ребенка и здоровой конкуренции взрослых организаторов детских сообществ в поиске наиболее эффективных технологий участия детей в обустройстве жизни общества.

Библиографический список

1. Детское движение: словарь-справочник / ред., сост. Т.В. Трухачева. – М.-Минск, 1998. – 184 с.
2. Детское движение: словарь-справочник / сост. и ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М., 2005. – 544 с.
3. *Кирпичник А.Г., Трухачева Т.В.* Социокинетика: стратегия движения к созданию новой отрасли знания: тезисы о некоторых итогах деятельности Ассоциации исследователей детского движения. – М.-Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 56 с.
4. *Никитин И.* Надо спешить! // ТИМ: теория, история, методика детского движения. Вып. 8: К 85-летию Всесоюзной пионерской организации / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2007. – С. 7–12.
5. Ответственный выбор: курс на взаимодействие / сост. и ред. А.Г. Кирпичник, Т.В. Трухачева. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 230 с.
6. *Соколова Э.С., Лихачев В.М.* Дети, подростки и пионерская организация в условиях перестройки // Точка зрения / сост. Т.В. Трухачева. – Иваново: Рабочий край, 1990. – С. 3-22.
7. Состояние детского движения в России и перспективы его развития: Материалы парламентских слушаний 7 декабря 2012 года / сост.: А.П. Покровская, Т.В. Трухачева; под общ. ред. Е.Б. Мизулиной. – М.: Издание Государственной Думы, 2013. – 240 с.
8. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html (дата обращения: 15.02.2017).
9. Устав общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://рдш.рф/docs?page=2 (дата обращения: 15.02.2017).

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНЫХ ШКОЛ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Абрамова С. В.
г. Луганск, Украина,
Институт проблем воспитания НАПН Украины
Abramova.72@list.ru

Автор рассматривает особенности взаимодействия школы и местного сообщества по формированию социальной активности учащихся, определяет основные направления деятельности школы и местного сообщества в работе общественно-активных школ, дает

© Абрамова С. В., 2017.

определение понятий «громада», «социальная активность личности»; раскрывает роль общественно-активных школ в процессе формирования социально активной личности.

Ключевые слова: *общественно-активная школа, громада, социальная активность личности.*

Важнейшим показателем социализации человека является его социальная активность. Это качество личности связано с желанием человека включаться в общественные преобразования, стремлением занять свое место в социуме. Участие человека в жизни общества, направленное на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов, – это тот путь, который должен пройти молодой человек, чтобы занять достойное место в социуме и стать гражданином своей страны.

Значительный вклад в разработку проблемы социальной активности личности внесли украинские (И. Бех, О. Киричук, И. Милославова, Н. Михайленко, Н. Пономарчук, В. Радул, С. Харченко и другие) и зарубежные ученые (А. Адлер, Б. Ананьев, Г. Андреева, Л. Байбородова, Л. Божович, О. Гребенюк, Т. Мальковская, А. Маслоу, А. Мудрик, А. Реан, Э. Эриксон и другие).

Деятельная природа социальной активности личности, характер которой определяется общественными целями деятельности, исследована Е. Ануфриевым, Л. Архангельским, Г. Арефьевой, Т. Богдановой, Е. Токаревой, Д. Фельдштейном, В. Ядовым и другими.

В контексте нашего исследования социальная активность личности рассматривается как интегративное качество, которое включает социальные знания и опыт, потребность в самореализации и достижении общественно значимых целей, характеризуется направленностью на различные виды социально полезной деятельности, готовностью индивида брать на себя ответственность за принятые решения и собственные действия и проявляется в конкретной социально значимой деятельности.

Данное качество личности, считают ученые, формируется под влиянием общества и является результатом разнообразных социальных воздействий (Б. Ананьев, Л. Выготский, А. Леонтьев и другие); в процессе социального взаимодействия, при освоении и воспроизведении жизненного и социального опыта в общении и деятельности (А. Петровский, С. Рубинштейн, Д. Фельдштейн и другие); в активной общественно полезной деятельности, при выполнении разных социальных ролей (А. Мудрик, Л. Фридман, С. Шацкий и другие).

Становится совершенно очевидным, что процесс формирования социальной активности учащихся школа не может осуществлять изолированно, не согласовывая свою учебно-воспитательную деятельность с другими общественными и социальными институтами. Успех работы школы в данном аспекте во многом зависит от того, насколько эффективно она взаимодействует с громадой и использует ее воспитательный потенциал.

В Украине существует педагогический опыт общественно-активных школ, которые в процессе деятельности создают открытую социально-воспитательную среду «школа – громада», что позволяет объединить ресурсы школы и громады и сделать процесс формирования социальной активности учащихся более эффективным.

Цель статьи – раскрыть роль общественно-активной школы в процессе формирования социальной активности учащихся.

Общественно-активная школа является образовательным, ресурсным, культурным центр микрорайона, города, села; строит свою работу во взаимодействии с громадой [1].

Мы рассматриваем громаду как совокупность людей, объединенных общей территорией проживания, создающих социальную среду, которая представляет собой поле общественно полезной деятельности и социальных отношений, где формируются и реализуются потребности, установки, мотивы и интересы личности, где каждый человек непосредственно включается в процесс жизнедеятельности общества.

Целью взаимодействия школы и громады является воспитание учащихся и их социализация в местном сообществе; развитие школы и громады на основе демократических принципов.

Взаимодействие школы и громады осуществляется в процессе общения и совместной общественно значимой деятельности. Между школой и громадой устанавливаются диалог и взаимовыгодное партнерство. Партнерство предполагает обмен услугами на основе бескорыстной помощи (волонтерства). Целью партнерства является объединение ресурсов школы и громады для решения общих социальных проблем.

Во взаимодействии громада и школа обретают чувство принадлежности друг другу. Школа превращается в гражданский центр микрорайона или села, и вокруг нее начинается процесс самоорганизации и развития громады, способной самостоятельно решать не только задачи образования, но и другие социальные проблемы с помощью привлечения местных ресурсов [2].

Учащиеся, которые живут в пространстве общественно-активной школы и громады, включаются в социально значимую деятельность, становятся субъектами собственной жизни, выполняют разные социальные роли в местном сообществе, и это способствует формированию социальной активности школьников, обогащает их социальный опыт, готовит к жизни в свободном гражданском обществе [3].

Чтобы наладить социальное партнерство, общественно-активная школа осуществляет диагностирование, в ходе которого изучаются социальные проблемы, существующие в громаде.

В процессе анкетирования участникам учебно-воспитательного процесса (учащимся, родителям, представителям местного сообщества) предлагается ответить на вопросы: что Вам нравится в нашем селе (городе), что Вы хотели бы изменить, каким Вы хотите видеть село (город) через 10–15 лет?

В своих высказываниях респонденты раскрывают существующие социальные проблемы, демонстрируют интерес к жизни местного сообщества, выражают стремление к глобальным перспективным переменам в городе (селе), предлагают идеи, реализация которых обеспечит развитие инфраструктуры, промышленности, сельского хозяйства, сделает малую родину еще богаче.

Так, учащийся 9 класса Подгоровской общеобразовательной школы I–III ступеней Старобельского районного совета Луганской области написал: «Моя мечта – возродить свою малую родину. Я уверен, что это возможно сделать совместными усилиями. Поэтому я бы хотел предложить совместно с громадой раз-

работать и реализовать проект по воссозданию сельского хозяйства. Тогда и у нас, молодежи, через сельскохозяйственную практику появится возможность проявить себя сейчас, пока мы учимся в школе, а затем, получив специальность, вернуться в родные края».

Выявленные социальные проблемы обсуждаются Советом общественно-активной школы, органом общественного самоуправления, куда входят представители от учителей, учеников и родителей, представителей громады. Коллективно вырабатываются решения, составляется договор и план совместной деятельности, моделируются социальные проекты, реализация которых обеспечивает строительство детской площадки, оказание социальной помощи нуждающимся, экономию энергоресурсов страны, помощь в социальной адаптации детей-инвалидов, очистку территории от мусора, озеленение города, а также решение других общих социальных проблем.

На основе проектной деятельности разрабатываются программы сотрудничества школы и организации (учреждения, центра), которые планируют осуществление общественно полезной деятельности с целью вовлечения в нее учащихся для приобретения школьниками опыта социальной коммуникации и реализации себя в разных социальных ролях.

Программы сотрудничества включают пояснительную записку, договор сотрудничества, план совместных мероприятий, календарное планирование, ожидаемые результаты, приложения, включающие разработки творческих занятий.

Содержание программы представлено тематическими модулями, имеющими теоретический и практический блоки. Теоретический блок содержит лекции, беседы, дискуссии, диспуты. Занятия данного блока направлены на рассмотрение теоретических аспектов социальных, культурных, образовательных проблем. Практический блок включает ролевые игры, выставки, презентации, спектакли, викторины, конференции, авторские встречи и т. д. Эти занятия позволяют подросткам практически применить полученные знания, умения, навыки, сформировать ключевые компетентности, самореализоваться в разных видах общественно полезной деятельности.

В процессе реализации программы учащиеся включаются в сотрудничество с работниками организации (учреждения, центра, заведения), выполняя разные социальные роли, что способствует обогащению их жизненного опыта, формированию социальной активности и социализации в громаде. Совместная деятельность ориентирована на приобретение старшими подростками (девушками и юношами) профессиональных знаний, умений и освоение ими специфики организации (учреждения, центра, заведения) как социальной группы.

Программы сотрудничества позволяют расширять сферы общения школьников, развивают коммуникативную культуру школьников, являются регулятором общения. Данные программы способствуют дифференциации существующих в организации проблем, дают возможность разработать направления совместной деятельности, построить систему сотрудничества и выйти на решение поставленных задач.

Общественно-активными школами Луганской области были разработаны типовые программы сотрудничества школы и социального центра, школы и му-

зея, школы и лесничества, школы и благотворительного фонда, школы и библиотеки, другие.

Таким образом, деятельность общественно-активной школы направлена на включение учащихся в различные социальные практики, общественно полезную деятельность, решение общих социальных, культурных, образовательных проблем, что позволяет формировать социальную активность учащихся, социализироваться школьникам в местном сообществе и укоренять демократический строй в жизни громады. Идея общественно-активной школы сегодня актуальна для украинского общества, поскольку предлагает реальный механизм объединения активных, творческих людей, которые ориентированы на идеалы гражданского общества, на демократизацию образования и всех сфер социальной жизни.

Библиографический список

1. *Ворон М.* Школа як осередок розвитку громади // Підручник для директора. – 2006. – № 9. – С. 23–27.
2. *Корнетов Г.Б.* Феномен общественно активной школы в контексте развития демократической педагогики / Г.Б. Корнетов. – М.: Академия социального управления, 2009. – 264 с.
3. *Линдеман-Комарова С.* Общественно активные школы: Руководство для создания общественно активных школ: Методология и опыт применения в пяти странах. – Ереван, 2004. – 168 с.

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ НА ДИНАМИКУ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДРОСТКОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ ДОНБАССА

Кусургашев В. Н.

г. Луганск, Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко

kusurgashev_vasya@rambler.ru

Опубликованы данные социологического исследования «Подростковые идентичности в контексте переходного периода», проведенного кафедрой философии и социологии Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко в феврале-марте 2017 года среди школьников подросткового возраста (12-15 лет) города Луганска. Проанализирована трансформация ценностных установок подростков, которая произошла под воздействием интенсивных военных действий на Донбассе летом 2014 года.

Ключевые слова: *исследование, школьники, военные действия, общественные объединения, социализация, идентичности.*

Прежде чем рекомендовать воспитательные технологии и методы эффективного воспитания подростков следует изучить сам объект воспитания. Даже при равных возрастных и образовательных составляющих на детей, подростков влияет социально-экономическая и политическая обстановка, наличие и отсутствие военных действий, осознание принадлежности к социуму, общественной подростковой и юношеской организации. Мы согласны с утверждением В.А. Ку-

© Кусургашев В. Н., 2017.

динова, что детское и молодежное движения являются не только педагогическим, но и социальным явлением [4, с. 237]. Дети, подростки, молодежь Донбасса, Донецкой и Луганской народных республик, с 2014 года находятся в обстановке непрекращающихся военных действий, стресса, опасности для жизни. И в этих условиях работают школы, созданы общественно-государственные объединения подростков. Луганский национальный университет им. Т. Шевченко проводит мониторинг ситуации деятельности этих объединений и влияния войны на детей. Первое исследование прошло в 2016 г. В настоящей статье рассматриваются итоги второго опроса, выявлена динамика процесса.

Наша статья посвящена анализу изменений, которые произошли с идентичностью подростков в контексте военного конфликта на Донбассе в 2014 году. Как известно, большинством жителей востока Украины были не приняты итоги так называемой революции достоинства, что развязало руки центральной власти и послужило поводом к началу военных действий. Антитеррористическая операция, по своей сути являющаяся войной с собственным народом, дала толчок к колоссальным изменениям, трансформации и разломам внутри украинского социума, и до этого не отличавшимся гомогенностью. Эти изменения затронули все слои общества, произведя тотальные метаморфозы и в факторах, формирующих идентичность подрастающего поколения. Подростки Донбасса оказались наиболее уязвимой стратой, той частью населения, на которую остро оказывает свое влияние кризис государственности и системные преобразования, произошедшие за последние неполные три года. Идентичность является конечной, итоговой кульминацией процесса идентификации, интенсивно протекающей именно в подростковом возрасте: «В основе данного процесса лежит личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу. Становление идентичности, особенно интенсивно проходит в подростковом возрасте, невозможно без изменения системных социальных связей, по отношению к которым растущий человек должен выработать определенные позиции» [7].

Деятельность правительства и президента, пришедших к власти после государственного переворота, привела к тому, что украинское общество в достаточно сжатые сроки оказалось в состоянии аномии, полной или фрагментарной деградации основных социальных институтов. Факторы, которые привели Украину к подобным фундаментальным изменениям, основывались на многих предпосылках. Мы не будем на них останавливаться детально, остановимся лишь на культурных противоречиях внутри украинского общества. Культурные антагонизмы и фактическое двуязычие жителей Украины отмечают многие исследователи. Одними из главных отличий указывались именно языковые и культурные, которые постепенно нарастали, а после переворота 2014 года привели к окончательному расколу: «Сегодня Украина представляет собой конгломерат разнородных областей со своей спецификой в демографическом и языковом составе, а также с разными экономическими условиями. В ее западных областях сильны позиции украинского национализма. В южных (Одесса, Николаев, Херсон), в Крыму, а также на востоке республики (Донецк, Харьков, Луганск) велика доля русского населения. Здесь крепче связи с Россией, существует явное тяготение к ней» [2, с. 89]. Катализатором для возникшего противостояния послужила т. н. «революция достоинства», срежиссированная извне и имевшая одну цель: окончательно превратить ближай-

шего соседа во враждебное для России государство. Украинское общество было разобщено, многие, особенно на востоке страны, не приняли государственный переворот. Это и привело к тому, что на Донбассе можно было наблюдать проявления центробежного процесса трансформации подростковой идентичности. Мы стали свидетелями обретения абсолютно новой самости, самоопределения и самоидентификации, которые кристаллизируются в контексте непрекращающихся обстрелов и сопряженных с ними боевых действий.

В феврале 2017 года кафедрой философии и социологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко было проведено повторное социологическое исследование «Идентичности подростка в контексте переходного периода», которое являлось частью проекта, реализуемого совместно с Костромским государственным университетом с 2016 г. В рамках проекта мы опросили 314 школьников Луганска в возрасте 12–15 лет. Респондентов просили ответить на 15 вопросов анкеты, три из которых мы оставили открытыми. В этом повторном исследовании поставлена цель фиксации не только трансформационных процессов подростковой идентичности в контексте военного противостояния, но и динамики изменений сущности этих процессов в течение года.

Мы попросили респондентов ответить на достаточно важный, на наш взгляд, вопрос, а именно: какие чувства они испытывают, когда их называют луганчанами? Что показательно, ни один респондент не отметил то, что при этом испытывает чувство стыда (табл. 1), тогда как при опросе 2016 года такие школьники встречались. Мы объясняем данный феномен тем, что за неполных 3 года независимости ЛНР у подростков значительно вырос уровень патриотизма и уважения к молодой Республике, тогда как привязанность к Украине редуцировалась. Нельзя забывать и о том, что в Республиках Донбасса ведется активная работа с подрастающим поколением, проходят множество мероприятий, способствующих повышению уважения к своей истории и культуре, повышению степени патриотизма и любви к своей малой Родине, активизировали свою работу общественные подростковые объединения с измененным содержанием деятельности.

Таблица 1

***Когда* Вас называют луганчанином (луганчанкой), Вы (%)**

Варианты ответов/возраст и пол респондентов	12 ЛЕТ		13 ЛЕТ		14 ЛЕТ		15 ЛЕТ	
	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж
испытываете чувство гордости	77,2	71,2	83,3	60	68,9	86,6	66,7	58,3
испытываете чувство стыда	0	0	0	0	0	0	0	0
не испытываете эмоций (безразличие)	22,8	28,8	16,7	40	31,1	13,4	33,3	41,7
Всего	100	100	100	100	100	100	100	100

Одним из вопросов, заданных в нашей анкете, был такой: «Слышали ли Вы о каких-либо молодежных общественных объединениях на территории ЛНР?» (табл. 2). Стоит отметить, что осведомленность подростков ЛНР о детско-юношеских объединениях, существующих на территории Республики, показала существенную динамику в сравнении с опросом, проведенным в феврале 2016 года: «О том, что такие объединения есть, слышали всего лишь 31,5 % респон-

дентов. Эта цифра говорит о том, что молодежные объединения на территории Республики развиты пока еще очень слабо. Наше утверждение подтверждается и тем, что членами молодежных объединений являются лишь 4 человека из 305 опрошенных» [5, с. 153]. Как можно убедиться, подавляющее большинство опрошенных школьников слышали о подобных объединениях. В несколько раз увеличилось и число подростков, вступивших в них. Молодые люди называли такие детские и юношеские общественные объединения, как «Молодая Гвардия», «Молодая Республика», «Импульс», «Доброволец» и некоторые другие. Столь широкое распространение знания о детских и юношеских организациях мы объясняем грамотной молодежной политикой, которая проводится по всей территории Республики, а так же комплексом других значимых мероприятий, которые не остаются незамеченными среди молодежи. Так, например, 19 мая 2016 года в Луганском национальном университете имени Шевченко прошел завершающий этап Международной научно-практической конференции «Детское и молодежное движение: история и современность» (Кострома – Астана – Луганск – Барнаул – Самара – Минск), ход которой был широко освящен в местной прессе и социальных сетях, вышел сборник статей под ред. В. А. Кудинова **[**6**]**. Материалы используются учителями, организаторами детского движения для его развития.

Таблица 2

Слышали ли Вы о каких-либо молодежных общественных объединениях на территории ЛНР? (%)

Варианты ответов/ возраст и пол респондентов	12 ЛЕТ		13 ЛЕТ		14 ЛЕТ		15 ЛЕТ	
	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж
да, слышал (а)	95,5	95,4	83,2	80,1	81,1	86,4	70	83,2
нет, не слышала	4, 5	2,3	9,8	6,6	9,7	6,8	10	12,6
являюсь членом объединения (укажите название)	0	2,3	8,2	13,3	8,2	6,8	20	4,2
Всего	100	100	100	100	100	100	100	100

Кратко предлагаем остановиться на открытых вопросах анкеты. Мы просили школьников перечислить детские или молодежные организации, известные им, а так же назвать положительные и отрицательные стороны этих организаций. Были названы «Молодая Гвардия», «Исток», «Молодая Республика», «Луганск-русский город», «Импульс», «Булат», «Олимпиец», «Доброволец» и некоторые другие. Столь резкое увеличение числа известных в подростковой среде детских и юношеских объединений, по нашему мнению, говорит о возросшем интересе подрастающего поколения Донбасса к совместной деятельности, а так же о том, что ценности и идеалы, транслируемые данными общественными объединениями, полностью соответствуют запросам подростков. Мы согласны с утверждением Дмитриенко Е.А., что «несоответствие ценностей организации, ее знаков с традиционной системой символов, общественных идеалов … не просто снижают результативность функционирования детской организации, но и провоцируют взаимонедоверие, отчуждение, различные виды протеста, что часто именуется конфликтом поколений» [3. с. 196]. Что касается положительных сторон общественных организаций, то их молодыми луганчанами было отмечено достаточно много. Это говорит о том, что школьников привлекает и совместная деятель-

ность, и возможность помогать людям, и самосовершенствование в условиях коллективной деятельности (мы перечислили одни из самых распространенных ответов на этот вопрос). Негативных сторон респонденты не указали, лишь единицы отметили, что общественно-значимая деятельность или членство в каких-либо объединениях может мешать их учебе и отражаться на успеваемости.

Хотелось отметить значительно укрепившийся среди школьников Луганска авторитет классных руководителей, социальных педагогов или психологов (табл. 3). Исследование, проведенное нами в 2016 г., показало, что в среднем 2–3 процента респондентов обратятся к ним в случае, если попадут в затруднительную ситуацию. Опрос 2017 г. демонстрирует увеличение степени доверия к институту образования в целом, в том числе и внешкольного, что еще раз подтверждает нашу уверенность в том, что «Слаженные действия педагогов, родителей, социальных работников и самого государства смогут создать тот климат, ту благодатную почву, на которой смогут расти и развиваться социально активные, думающие и принимающие важные решения маленькие граждане нашей страны» **[**5, с. 155**].** Что же касается гендерной корреляции, то она остается на прежнем уровне. Во всех возрастных группах девушки показывают большую зависимость от советов родителей, тогда как юноши демонстрируют автономность в этом вопросе.

Таблица 3

Если Вы попадете в затруднительную жизненную ситуацию, то в первую очередь обратитесь за советом (%)

Варианты ответов/ возраст и пол респондентов	12 ЛЕТ		13 ЛЕТ		14 ЛЕТ		15 ЛЕТ	
	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж
к классному руководителю	20,4	11,1	25	16,7	14,7	9,1	6,7	8,3
к школьному психологу или социальному педагогу	9,1	11,1	8,3	16,7	8,2	6,8	6,7	4,2
к своим родителям (или одному из них)	52,3	55,5	44,5	60	36,1	45,4	40	62,5
к другу или подруге	18,2	20	19,4	6,6	37,7	34,1	40	20,8
свой вариант	0	2,3	2,8	0	3,3	4,6	6,7	4,2
Всего	100	100	100	100	100	100	100	100

Подводя итог нашего исследования, стоит отметить, что динамика очевидна, и она еще раз подтверждает ярко выраженный цивилизационный разрыв между регионами Украины, который и привел к столь резким переменам в процессах идентификации подростков Луганска. Постмайданное правительство не учло, а скорее всего, просто не захотело учесть цивилизационные особенности и региональную сегментированность самой Украины, что и послужило катализатором для начала конфликта. Многие ученые писали о неоднородности страны, что следовало учитывать: «Современная территория Украины может быть условно разделена на три макрорегиональные зоны: Западную, Центральную и Юго-Восточную. Каждый из названных регионов имеет свои цивилизационные отличия, и не учитывать влияние цивилизационного фактора на развитие регионов и тех политических процессов, которые проходят в них, нельзя» [1, с. 111]. Как бы-

ло сказано, идентичность определяется в первую очередь соотнесением, отождествлением себя с какой-либо значимой группой. Мы можем наблюдать, что подрастающее поколение луганчан за неполные три года вооруженного конфликта практически полностью утратили украинскую идентичность, не отождествляет себя с Украиной и увлеченно принимают участие в построении нового государства. Нами отмечен возросший интерес молодежи к детским и юношеским объединениям, повышение доверия к институту образования, к участию социальных педагогов и психологов в их жизни.

Библиографический список

1. *Викулова Т.* Цивилизационная идентификация и национальные интересы Украины // Уч. зап. Таврич. нац. ун-та им. В.И. Вернадского. – 2007. – Т. 20 (59). – № 1. – С. 109–114
2. *Городяненко В.Г.* Положение русских в Украине и проблемы их идентичности // Социологические исследования. – 2009. – № 1. – С. 89–96.
3. *Дмитриенко Е.А.* Информационно-методологическое обеспечение исследования воспитательного потенциала детских общественных организаций // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 4. – С. 192–197.
4. *Кудинов В.А.* Историческая обусловленность подростковых и юношеских организаций // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 3. – С. 235–238.
5. *Кусургашев В.Н.* Трансформация ценностных установок подростков под воздействием военных действий на Донбассе в 2014 // Детское и молодежное движение: история и современность: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. 19 мая 2016 года. – Кострома: КГУ им. Н.А.Некрасова, 2016. – С. 151–156.
6. Детское и молодежное движение: история и современность Материалы Междунар. науч.-практ. конф. 19 мая 2016 года / отв.ред. В.А. Кудинов. – Кострома: КГУ им. Н.А.Некрасова, 2016.
7. *Скачок А.Е.* Факторы деструктивно-агрессивного поведения современного подростка и их тенденции // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. Москва, июнь 2015 г. – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 31–34.

ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННОЙ ДЕТСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Жидченко А. В.
г. Москва, Россия, ФГБУ «Росдетцентр»
Zhidchenko.a.v@rdcentr.ru

Статья посвящена анализу проблем взаимодействия школы и детской общественно-государственной организации на примере Российского движения школьников в сфере деятельности школьных музеев. В результате анализа выявлены основные проблемы, ре-

© Жидченко А. В., 2017.

шения которых требуется найти в рамках подобного взаимодействия в теоретическом и практическом аспекте.

Ключевые слова: *Российское движение школьников, школьный музей, школа, музейный актив, патриотизм, общественная организация.*

На современном этапе увеличивается роль музеев в деле воспитания подрастающего поколения на основе базовых российских ценностей. Музеи выступают в качестве визуальных трансляторов прошлого определенного исторического периода, дополняя экспозициями знания, усвоенные обучающимися в школе по различным дисциплинам.

Функции музеев в современном мире существенно расширяются. Традиционные форматы работы, связанные с хранением и экспонированием предметов историко-культурного наследия, дополняются сегодня широким спектром деятельности, который развивается вместе с развитием новых технологий и новых подходов в музееведении.

Государственные, ведомственные и общественные музеи продолжают выполнять важнейший комплекс функций, связанных с образованием, воспитанием, социализацией личности и т. д. При этом на базе школьного музея этот комплекс функций существенно расширяется, поскольку школьники являются не просто сторонними наблюдателями готовый экспозиции, но и участниками ее формирования и презентации.

В предлагаемой работе мы обратимся к проблеме, связанной с основными направлениями взаимодействия школы и общественно-государственной организации в рамках деятельности школьного музея. Поскольку данная тема является сложной и многоаспектной, мы констатируем тот факт, что для ее полноценного изучения требуется отдельное исследование, связанное с многогранным анализом теоретической и практической части проблемы. Поэтому на данный момент мы ограничимся постановкой исследовательской проблемы, которая позволит выявить основные сложности, возникающие в рамках взаимодействия школы и общественной организации на примере школьного музея.

В сфере отечественного дополнительного образования существует достаточно обширная база методических рекомендаций, учебных пособий и материалов, посвященных деятельности школьных музеев. Отдельно можно назвать работы В.Е. Туманова [5], Н.И. Решетникова [4], Т.М. Палаткиной [3], Е.В. Степановой и др.

Такую функцию, как патриотическое воспитание можно рассматривать в контексте базовых функций любого музея, но с другой стороны можно оценивать и как в определенной степени внешние функции по отношению к музеям в традиционном их понимании. Тем не менее, современные музеи стали не только центрами культуры, но и важнейшими трансляторами историко-культурного наследия в обществе. Особая их миссия связана с формированием духовно-нравственной основы молодого поколения. В связи с этим особое значение приобретает воспитательная и образовательная функция музеев.

Как отмечают исследователи, «Идея патриотизма во все времена занимала особое место не только в духовной жизни общества, но и во всех важнейших сферах его деятельности – в идеологии, политике, культуре, экономике, экологии и т. д.

Патриотизм – составная часть национальной идеи России, неотъемлемый компонент отечественной науки и культуры, выработанный веками. Он всегда расценивался как источник мужества, героизма и силы российского народа, как необходимое условие величия и могущества нашего государства» [2, с. 10]. Стоит признать, что в большинстве из данных элементов патриотического воспитания незаменимыми инструментами трансляции являются именно школьные музеи.

Примечательно, что сегодня воспитательную и образовательную функцию во все большей степени берут на себя малые музеи. Становясь центрами определенного направления в области культуры (искусство, литература, театр и т. д.), они достаточно легко адаптируются в мире меняющихся культурных ценностей.

Школьные музеи справедливо называют «уникальным явлением отечественного образования», которым не существует аналогов в мире» [6]. Формы работы государственных и школьных музеев имеют в целом разный характер, но в общих чертах они сводятся к экскурсионно-выставочной и учебно-информационной деятельности. При этом степень вовлеченности обучающихся в деятельность школьного музея намного превышает аналогичную вовлеченность в музейную деятельность со стороны, например, студентов в вузовских музеях, за исключением отдельных специальностей (музееведение, этнология, архивоведение и др.).

В 2015 году была создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников», которая в своей практической деятельности осуществляет такую задачу, как объединение и координация деятельности организаций и лиц, занимающихся воспитанием подрастающего поколения или содействующих формированию личности. Это направление воплощается в постоянном взаимодействии с одной стороны школы, как образовательной организации, а с другой стороны широкого спектра институтов гражданского общества.

Реализация проекта «Школьный музей» Российского движения школьников также вошло в число направлений взаимодействия школы с внешними организациями. Среди основных положительных результатов такого взаимодействия можно выделить следующие:

– Повышение общественной значимости школьного музея;

– Содействие развитию потенциала школьного музея, его позиционирования внутри школы и за ее пределами;

– Формирование единого пространства деятельности школьных музейных активистов;

– Привлечение дополнительных ресурсов к реализации проектов на базе школьного музея;

– Привлечение общественных организаций к поддержке деятельности школьных музеев;

– Осуществление информационной поддержки деятельности школьных музеев, создание единого информационного пространства в этой сфере;

– Консолидация педагогического сообщества вокруг стратегической линии развития школьных музеев в России.

В целом, на сегодняшний день сотрудничество школьных музеев в сфере развития их деятельности ведется во многих школах с Федеральным центром детско-юношеского туризма и краеведения, а также многочисленными региональными центрами детского туризма и краеведения в субъектах РФ. Помимо вопросов паспортизации, проведения Всероссийского конкурса школьных музеев, методической поддержки их деятельности и других форм работы, опыт показывает потребность в расширении форм сотрудничества с целью дальнейшего развития школьного музееведения.

Детская общественно-государственная организация призвана в данном случае консолидировать ресурсы для создания поля неформальной коммуникации между пространственно разделенными ученическими активами школьных музеев в РФ. Одним из первых шагов в достижении данной цели стало обобщение лучших практик ряда школьных музеев регионов РФ. В качестве пробной площадки коммуникации на данный момент был выбран официальный сайт Российского движения школьников.

Другим инструментом создания общего коммуникативного поля стал Всероссийский конкурс среди активистов школьного музейного движения. Конкурс стартовал в начале 2017 года совместно с Поисковым движением России и Федеральным центром детско-юношеского туризма и краеведения. Примечательно, что номинации конкурса 2017 года подобраны так, чтобы в них могли поучаствовать учащиеся не только тех школ, в которых есть музеи, но и те школьники, которым интересна эта деятельность и которые планируют взяться за создание музея в своей школе. Среди номинаций: «Человек-легенда»; «Жизнь после войны»; История школы сквозь призму школьного музея; «История малой родины» и «Природа родного края» – по материалам экспозиции школьного музея; Конкурс видеороликов для экскурсоводов; «История в одном экспонате», «Семейный (домашний) музей»; Конкурс мероприятий школьного музея; «Виртуальный музей»; Конкурс социальных музейных проектов.

Обучающиеся зачастую занимаются поисковой, исследовательской, творческой деятельности на площадке школьного музея. В ряде учебных заведений среднего образования на базе музея создается целый комплекс различных видов вовлеченности школьников, у которых формируется интерес к работе музея, формирования, изучения и презентации его коллекций. Во многом это зависит от мотивации со стороны соответствующих педагогов. Именно поэтому в 2017 году планируется проведение ряда мероприятий для педагогов с вопросами обсуждения целей, миссии и общих проблем школьных музеев.

Анализ опыта реализации данного проекта Российского движения школьников, а также предшествующих общероссийских проектов и программ, связанных со школьными музеями, позволяют выявить основные проблемы, которые могут возникнуть при взаимодействии школ с общественно-государственной организацией в этой сфере.

Во-первых, это формирование инструментов мотивации к деятельности на базе школьного музея в современный период глобализации и проникновения новых трендов в повседневную жизнь российского школьника;

Во-вторых, проблема развития инструментов сотрудничества школьных и государственных музеев через посредничество детской общественно-

государственной организации. Этот вопрос становится особенно актуальным в условиях, когда государственные музеи поставлены перед задачей получения экономических выгод, что может вызвать элементы конкуренции с их стороны;

В-третьих, это проблема сохранения и развития материально-технической и фондовой базы школьных музеев. Нехватка помещений внутри школы, отсутствие педагога-организатора музейной деятельности в школе, моральное устаревание коллекции школьного музея или ее экспонирования. Эти и другие факторы могут привести к закрытию или ликвидации школьного музея, что является существенной проблемой и поиском для взаимодействия школы и детской общественно-государственной организации.

Библиографический список

1. *Боголепова Л.З.* Музеи истории вузов: концепции комплектования коллекций на современном этапе // Вестник КемГУ. – 2011. – № 4 (48). – С. 12–20.
2. *Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б.* Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе. – Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
3. *Палаткина Т.М.* Школьный музей: в помощь руководителю музея образовательного учреждения по патриотическому воспитанию. – Волгоград, 2004. – 150 с.
4. *Решетников Н.И.* Школьный музей и комплектование его собрания. – М.: ФЦДЮТиК, 2006. – 142 с.
5. *Туманов В.Е.* Школьный музей: метод. пособие. – М.: ЦДЮТиК, 2003. – 154 с.
6. *Шмуратко Д.В.* Нужны ли школьные музеи современной России? (анализ государственных программ и стратегий) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pish.ru/blog/archives/4108 (дата обращения: 01.02.2017).

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Долина Н. Н.

г. Москва, Россия, Московский педагогический
государственный университет,
Российское движение школьников,
dolinanatali@gmail.com

Сохранение здоровья (здоровьесбережение) населения России является одной из актуальных, приоритетных задач социальной политики страны. Это обуславливает необходимость выработки методических и организационных подходов к здоровьесбережению, формированию здорового образа жизни подрастающего поколения.

Ключевые слова: *здоровье, здоровьесбережение, детско-юношеская организация, здоровый образ жизни, формирование здоровья.*

Охрану здоровья детей можно назвать приоритетным направлением деятельности всего общества, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания и в будущем способны заниматься производительно-полезным трудом. Наибольшая эффективность достигается тогда, когда здоровьсберегающее воспитание в деятельности детско-юношеской организа-

© Долина Н. Н., 2017.

ции является логическим продолжением учебно-воспитательного процесса школы, при условии строгого учета и специфических характеристик в их работе.

Формирование здорового образа жизни в детско-юношеской организации – это целая система общественных и индивидуальных видов, способов, форм деятельности, активности, направленных на преодоление факторов риска возникновения и развития заболеваний, оптимального использования в интересах охраны и улучшения здоровья социальных, психологических и природных условий и факторов образа жизни.

В Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29 мая года №996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года сказано, что *физическое воспитание и формирование культуры здоровья включает*:

1. Формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни;

2. Формирование в детской и семейной среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом, развитие культуры здорового питания;

3. Развитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактику наркотической и алкогольной зависимости, табакокурения и других вредных привычек;

4. Использование потенциала спортивной деятельности для профилактики асоциального поведения и т. д.

По данным известных отечественных ученых (Ю.П. Лисицына, Ю.М. Комарова) и многочисленных зарубежных авторов, здоровый образ жизни (ЗОЖ) формирует здоровье и занимает примерно 50–55 % удельного веса всех факторов, обуславливающих здоровье населения. К другим факторам, непосредственно влияющим на здоровье, относятся: экология (влияние внешней среды) – 20–25 %; наследственность – 20 %; здравоохранение – 10 %.

К *факторам, формирующим здоровье населения*, относятся: питание; двигательная активность; половое воспитание; природные факторы экологии человека [2].

Мы живем в эпоху кризисов и социальных перемен, что, естественно, сказывается на нашем здоровье. Сохранение здоровья – это обеспечение социальной безопасности, повышение уровня жизни населения, сохранение и укрепление нравственных ценностей общества, традиций гуманизма, культурного и научного потенциала, исторических традиций и норм общественной жизни [3].

В свете изложенного, весьма актуальной является проблема формирования привычек, связанных со здоровым образом жизни, сознательным отношением к собственному здоровью и общей физической подготовке. Тем более эти привычки нужно вырабатывать с самого детства и детско-юношеская организация может этому способствовать. Большую роль в обеспечении физического совершенства и улучшении состояния здоровья детей может сыграть *политика индивидуализации и дифференциации физического воспитания* подрастающего поколения в детско-юношеской организации.

Мы выделим следующие *научные подходы по изучению здоровья*, которые наиболее популярны в настоящее время.

Первый подход можно сформулировать таким образом: *здоровье как нормальная функциональная способность организма* (Д.Д. Венедиктов, В.П. Казна-

чеев). Так нормальное функционирование организма в целом в данном подходе является одним из основных элементов понятия «здоровье». Для всех характеристик человеческого организма (анатомических, физиологических, биохимических) вычисляются среднестатистические показатели нормы. Организм здоров, если показатели его функций не отклоняются от известного среднего (нормального) их состояния. И наоборот, если показатели уклоняются от нормы, нарушают структуру органа или ослабляют его функционирование, то данное явление можно рассматривать как развитие болезни. Однако не всякое отклонение от нормы следует обязательно толковать как болезнь. Граница между нормой и ненормой (болезнью) не носит жесткого, разделительного характера. Она расплывчата и достаточно индивидуальна. То, что для одного является нормой, для другого уже болезнь.

Второй подход: *здоровье как динамическое равновесие организма и его функций с окружающей средой* (А.М. Изуткин, Г.И. Царегородцев). В данном подходе следует обозначить, что признак равновесия в определении здоровья встречается довольно часто. Некоторые авторы обращают внимание на поддержание внутреннего равновесия в организме, а другие же акцентируют внимание на его равновесии с окружающей средой.

Третий подход заключается в том, что *здоровье есть способность к полноценному выполнению основных социальных функций, участие в социальной деятельности и общественно полезном труде* (В.М. Бехтерев, В.А. Ананьев). Данный подход используют во многих определениях здоровья. Так авторы, используя его, подчеркивают, что социально здоровым человеком следует считать того, кто содействует развитию общества.

Четвертый подход: *здоровье – это отсутствие болезни, болезненных состояний, болезненных изменений.* Другими словами, здоровье есть оптимальное функционирование организма при отсутствии признаков заболевания или какого-либо нарушения (А.Ф. Серенко, В.В. Ермакова). Данный подход является традиционным в силу его очевидности. В основе лежит простая логика: здоровыми могут считаться те люди, которые не нуждается в медицинской помощи.

Пятый подход заключает в себе следующее*: здоровье есть полное физическое, духовное, умственное и социальное благополучие, гармоническое развитие физических и духовных сил, принцип единства организма, саморегуляции и уравновешенного взаимодействия всех органов.* Данный подход раскрывается в определении здоровья, которое было приведено в преамбуле Устава Всемирной организации здравоохранения в 1948 году. В документе обозначено, что здоровье – это такое состояние человека, которому свойственно не только отсутствие болезней или физической дефектов, но и полное физическое, душевное и социальное благополучие [5, с. 85].

Обобщая мнения специалистов относительно феномена здоровья, можно сформулировать ряд аксиоматических по своей сущности положений:

В абсолютном смысле здоровья не существует. Абсолютное здоровье – идеал. Каждый человек здоров условно. Ни один человек не бывает на протяжении жизни вполне здоровым. Каждый человек может быть здоров в определенных условиях (климат, пища, труд). Есть подходящие (нормальные) и неподходящие (вредные)

жизненные условия для конкретного человека. Условия, нормальные для одного, могут быть отклоняющимися от нормы для другого [3, с. 41].

Социально-гигиенические, эпидемиологические, клинико-социальные и другие исследования доказали, что здоровье человека в первую очередь зависит от здорового образа жизни (ЗОЖ) каждого из них.

Анализируя образ жизни, как правило, ученые рассматривают особенности профессиональной, общественной и социально-культурной деятельности человека. В качестве основных особенностей выделяется социальная, трудовая и физическая активность. Если сказать по-другому, главным в образе жизни человека является то, как он живет (или социальная группа), каковы основные способы и формы жизнедеятельности, ее направленность. При этом следует помнить, что каждая из социальных групп имеет свои отличия в образе жизни, свои ценности, установки, эталоны поведения. Образ жизни, обусловленный в значительной степени социально-экономическими условиями, зависит от мотивов деятельности конкретного человека, особенностей его психики, состояния здоровья и функциональных возможностей организма. Этим, в частности, объясняется реальное многообразие вариантов образа жизни различных людей.

Исследователь Е.А. Леванова в методических рекомендациях по направлению деятельности «Личностное развитие» «Популяризация здорового образа жизни», разработанных для общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников», отмечает, что траектория созидания здоровья проходит через формирование позитивного отношения к здоровому образу жизни, присвоению созидающей здоровье философии, к выработке активной жизненной позиции, проявляющейся в поведении и деятельности и осознании разрушающим здоровье факторам [6].

Основываясь на вышесказанном, здоровый образ жизни мы можем определить как повседневное личностно-активное поведение людей, направленное на сохранение и улучшение здоровья.

Здоровьесбережение заключается в комплексной просветительской, обучающей и воспитательной работе, направленной на повышение информированности по вопросам здоровья и его охраны, на формирование навыков укрепления здоровья, создание мотивации для ведения здорового образа жизни, как отдельных людей, так и общества в целом.

Подводя итоги, следует выделить следующее:

1. Вопросы здоровья и здорового образа жизни носят выраженный комплексный характер. На их изучение сосредоточены усилия многих авторов, специалистов в данной сфере, а также научных дисциплин.

2. Здоровье человека есть динамическое состояние, процесс сохранения и развития его биологических, физиологических и психических функций, оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни.

3. Формирование здорового образа жизни – это целая система общественных и индивидуальных видов, способов, форм деятельности, активности, направленных на преодоление факторов риска возникновения и развития заболеваний, оптимального использования в интересах охраны и улучшения здоровья социальных, психологических и природных условий и факторов образа жизни. И эта деятельность

должна быть координирована совместными усилиями государственных, общественных организаций, медицинских учреждений, самого населения [4, с. 222].

Библиографический список

1. Технологии здоровьесбережения в образовании: учеб.-метод. пособие // Е.А. Левановa, В.А. Плешаков, Т.В. Пушкарева, Т.Н. Сахарова, С.Б. Серякова. – М.: МПГУ-МОСПИ, 2008.
2. *Никифоров Г.С.* Психология здоровья: учебник для вузов. – СПб., 2003. – 607 с.
3. *Селевко Г.К.* Альтернативные педагогические технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
4. *Трушкина Л.Ю., Трушкин А.Г., Демьянова Л.М.* Гигиена и экология человека. – М.: ТК Велби, Проспект, 2006. – 528 с.
5. Сайт Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.who.int/ru/

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ И ШКОЛЬНЫХ СМИ

Карпова Е. М.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет,
elenakarpovva@yandex.ru

В статье рассматривается особенности организации школьных и молодежных СМИ, на примере опыта работы молодежной информационной сети «iмолодежь», реализующую деятельность на базе Костромской городской молодежной общественной организации «МЫ».

Ключевые слова: *молодежные и школьные СМИ, старшеклассники, журналистика.*

Следует отметить, что меняющиеся социально-экономические реалии открывают все больше перспектив деятельности в тех направлениях воспитательной работы, которые давно уже считаются в деятельности общеобразовательных организаций как традиционные. Одним из таких направлений является деятельность школьных СМИ. Развитие информационных технологий, Internet пространства, гаджетов толкают современное общество осваивать новые технологии. То, что еще десять лет назад казалось очень сложным и требующим особой профессиональной подготовки, сейчас может воспроизвести любой школьник. Однако не всегда общеобразовательные организации успевают за новыми тенденциями, зачастую новые технологии в работе с подрастающим поколением апробируются в деятельности некоммерческих общественных организаций, а в дальнейшем уже полученный результат внедряется в опыт работы общеобразовательных организаций. Одним из таких примеров может выступать Костромская городская молодежная общественная организация «Мы», которая с 2015 года реализует проект молодежная информационная сеть «iМолодежь», участниками которой являются старшеклассники города в возрасте от 14 до 18 лет.

© Карпова Е. М., 2017.

Необходимость создания данного направления было обусловлено сложившейся ситуацией в регионе. Анализ информационного поля города Костромы и региона позволил выделить следующие факторы:

– отсутствие информационных молодежных ресурсов, которые бы на системной основе освещали общественно-значимые события в социальных сетях интернет-каналов, которые наиболее востребованы среди молодежи;

–- отсутствие регулярных информационных молодежных программ на радио и телевидении, (выходящих раз в неделю и чаще), отсутствие молодежных печатных СМИ, информационных тиражных материалов в области социальной рекламы;

– существующие программы, как правило, выходят в форматах слабо доступных и не востребованных среди молодежи, делаются на «языке» не интересном для молодежи;

– несформированность молодежных информационных служб, которые работали бы с информацией на уровне города, освещали события на регулярной основе (существуют объединения внутри общественных организаций и образовательных учреждений, которые не выходят на городскую проблематику);

– опыт и проводимые опросы, показывают крайне слабый уровень информирования молодежи о городских событиях, положительных примерах для молодежи, информации о возможностях самореализации и включения в общественно полезную деятельность.

Вместе с тем анализ проблемного поля позволил выявить и ресурсы для решения существующих противоречий и ограничений:

– у части молодежи существует потребность и желание к самореализации и развитию в сфере информационных технологий и журналистики, готовности осуществлять работу в волонтерских медиа-проектах;

– среди профессионалов в области журналистики, связей с общественностью, рекламы существует много высококлассных специалистов, готовых передать опыт и знания молодежи, создавать с ними новый информационный контент;

– существующие сегодня интернет-инструменты создают доступный и дешевый способ формирования коммуникационных площадок размещения информационного и видеоконтента;

– многие общественные объединения, учреждения молодежной сферы испытывают потребность в помощи медиа-волонтеров, готовы предоставлять площадки и поводы для информационной работы;

– информационный контент, создаваемый молодежью находит отклик и популярность среди сверстников, актуален для них по стилю и подаче материалов.

Все эти условия легли в основу проекта «Молодежная информационная сеть «iМолодежь», в рамках которого молодые люди в возрасте от 14 до 18 лет могут получить навыки журналисткой деятельности. С целью повышения эффективности реализации проекта, участникам было необходимо пройти курс обучения основам журналистики. Для старшеклассников были проведены занятия: основы печатной, видео-, интернет журналистики; работа в социальных сетях; основы рекламы и связи с общественностью; дизайн и видео монтаж. Для проведения занятий приглашались известные в городе журналисты, PR директора, дизайнеры, видео операторы, теле- и радио-ведущие.

Особое место в подготовке старшеклассников к самостоятельной журналистской деятельности отводилось их психологической подготовленности. Особое внимание на занятиях психологом уделялось таким темам, как:

– уверенность в себе (принятия себя и своего голоса в кадре объектива);

– коммуникабельность (умение устанавливать контакт с незнакомым человеком);

– преодоление страхов и психологических барьеров.

Результатом подготовки стал самостоятельный выход старшеклассников на информационное поле города. Участники проекта самостоятельно разрабатывали и вели деятельность через три информационных канала:

– группы в социальных сетях;

– видеоблог YouTube;

– молодежная радиопрограмма на «Радио Ваня Кострома».

Особенностью информационного контента являются новости для молодежи от молодежи. Юные журналисты стараются искать информацию, которая была бы интересна и актуальна для их же сверстников. Такой подход к деятельности выявил свои плюсы и минусы. К положительным сторонам можно отнести:

– разнообразие тем, которые интересны именно молодежной аудитории, которые по тем или иным причинам не освещаются в региональных СМИ;

– активность, инициативность и увлеченность участников, их желание пробовать себя в различных направлениях журналистики;

– осознание коллективной ответственности и работа на имидж объединения.

Однако выявились и аспекты, над которыми необходимо работать в дальнейшем, как педагогам, так и самим участникам:

– стиль написания текстов и подача материала. Очень часто информацию выдают по образу и подобию региональных СМИ, что не работает на целевую аудиторию – молодежь;

– поиск и сбор информации. Информация периодически берется с уже существующих региональных информационных источников, что приводит к дублированию информации;

– продвижение проекта и собственное позиционирование. Ребята освещают разные события, но забывают освещать собственную деятельность Молодежной информационной сети «Імолодежь».

Опыт работы молодежной информационной сети «Імолодежь», позволил выявить ряд сложностей в работе со старшеклассниками.

1. Позиция участников. Журналистская деятельность предполагает оперативность и систематический выпуск информационного продукта, иначе информация, которая произошла даже 2 дня назад, забывается в потоке новой информации и становится не актуальной. Одна из опасностей, которая подстерегает в работе с молодежными (школьными) СМИ это волнообразная активность юных журналистов. Как показывает опыт, не до конца сформировавшаяся осознанность за результаты своей деятельности, скорее всего ввиду возраста, может привести к тому, что юный журналист забудет, или устанет своевременно освещать те или иные события. Ведь выдавать информацион каждый день, даже раз в два дня – это большой труд и большой уровень самоорганизации. В связи с этим, можно дать совет, чтобы руководитель постоянно расширял численный состав молодеж-

ных (школьных СМИ), чтобы у ребят была заменяемость, либо надо грамотно распределять нагрузку, чтобы школьник четко понимал блок своей ответственности, и данная задача была ему по силам.

2. Замыкание на самих себе. В работе со старшеклассниками всегда важно напоминать юным журналистам целевую аудиторию, на которую направлен информационный продукт, и расширять контекст информации. Важно освещать деятельность не только своей организации, но можно освещать различные события сквозь призму восприятия и отношения самих ребят к интересным событиям, которые не имеют отношение к организации. Так же, чтобы не допустить замыкание на самих себе необходимо организовывать для ребят занимающихся журналистикой посещение семинаров и форумов, участие в различных конкурсах, которых достаточно много организуют для школьных и молодежных СМИ. Важным моментом для развития старшеклассников является приглашение для проведения занятий и мастер классов журналистов, видео-операторов, фотографов, дизайнеров, PR менеджеров, радио и телеведущих. Как показывает опыт работы, достаточно большой процент профессионалов рады встречи и передаче накопленного опыта подрастающему поколению, а для юных журналистов – это момент роста и расширение представлений о своей деятельности и позиции в ней.

Таким образом, хочется сделать вывод, что молодежные и школьные СМИ сегодня претерпевают изменения. В связи с этим необходимо менять подходы к работе с ребятами, которым интересна журналистика. Руководителю важно помнить, что школьные и молодежные СМИ это продукт общественного пользования и к нему предъявляются соответствующие требования, но при этом данный информационный продукт создается детьми, поэтому очень важно грамотно сопровождать их в творчестве.

СОЦИАЛЬНЫЙ МАРКЕТИНГ - ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Зайцева М. А., Киселева Т. Г.
г. Ярославль, Россия,
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского
mzaiceva@inbox.ru, t.kiseleva@yspu.org

В работе представлен анализ новой, но активно развивающейся социальной технологии работы с подростками и молодежью – социальный маркетинг. Использование данной технологии показано на примере сопровождения деятельности волонтерских отрядов и объединений в Ярославской области. Авторы анализируют такие компоненты социального маркетинга как социальные коммуникации, фандрайзинг, продвижение, обучение и консультирование клиентов, стимулирование вовлеченности клиентов и организация специальных акций. В статье четко обозначены, какие цели и задачи способен решать социальный маркетинг применительно к сопровождению волонтерской деятельности: формирование социальной компетентности, создание условий для конструктивного поведения в

© Зайцева М. А., Киселева Т. Г., 2017.

ситуации выбора и формирование личностной позиции в системе социальных отношений. Кроме того, в статье приведены цифры, свидетельствующие о позитивной динамике волонтерской деятельности в Ярославской области, что указывает на эффективность применения технологии социального маркетинга в работе с молодежью в целом и применительно к добровольцам в частности.

Ключевые слова: *волонтерская деятельность, социальный маркетинг, социальные коммуникации, продвижение, обучение и консультирование клиентов.*

Изменения в обществе требуют быстрой перестройки и адаптации человека в социуме, при этом наиболее уязвимой частью общества является молодежь. Наши исследования показали, что не всегда молодые люди способны проявлять гибкость в социальном поведении, у многих из них из-за отсутствия навыков конструктивного поведения в новых жизненных ситуациях возникает фрустрация, экзистенциальный вакуум, усиливается ведомость и конформизм [2; 3]. В связи с этим перед педагогами стоит задача поиска таких педагогических технологий, которые бы стимулировали формирование личностных и профессиональных ценностей, обеспечивали бы социальные пробы в самом широком социальном контексте, а также способствовали выработке необходимых умений, навыков, компетенций. Некоторые подходы представлены в наших работах, посвященных исследованиям социальной активности молодежи [2; 3]. Одной из инновационных технологий, адекватной заявленным выше целям, на наш взгляд, является технология социального маркетинга, которая помогает решать следующие задачи:

– формирование социальной компетентности, комплекса знаний об особенностях социокультурной среды, ее истории, требованиях к жизнедеятельности современного человека и морально-этических нормах;

– создание условий для конструктивного поведения в ситуации выбора и формирование личностной позиции в системе социальных отношений на основе осмысления своих целей в жизни;

– содействие в преодолении трудностей, возникающих проблем с окружающей социальной средой [1; 4].

Социальный маркетинг как процесс организации и проведения мероприятий, направленных на изменение поведения конкретной группы людей с целью улучшения общественного здоровья, защиты окружающей среды и других потребностей общества, набирает обороты в современной России. Технологии социального маркетинга, реализуемые в работе с подростками и молодежью в Ярославском регионе, дают устойчивые социальные результаты в плане формирования социальной активности, гражданской позиции, экономической грамотности и ряда других компетенций, чрезвычайно востребованных у подрастающего поколения. Покажем механизмы использования технологии социального маркетинга для развития системы добровольчества среди подростков и молодежи.

В первую очередь, необходимо отметить, что разворачивание технологии социального маркетинга начинается с определения приоритетов и векторов, направлений движения. Для этого в регионе разработана «Дорожная карта» развития молодежного добровольчества в области до 2020 года. В 2013 году начал функционировать сайт волонтерского движения Ярославской области, где размещается актуальная информация о проводимых мероприятиях для волонтеров,

итоги региональных конкурсов для добровольцев. Региональный сайт волонтерского движения Ярославской области – это площадка для взаимодействия организаторов волонтерского движения с добровольцами. Именно личная заинтересованность и персональная ответственность участников волонтерских проектов способствует формированию тех компетенций, которые были обозначены выше. Эффективность этой деятельности подтверждена результатами ежегодного мониторинга, проводимого среди волонтеров. В настоящее время информация о программах и проектах в рамках развития добровольчества размещается на отраслевых сайтах молодежной политики Ярославской области. Этот механизм как составная часть социального маркетинга позволяет расширять сферу влияния на подростков и молодежь в социально желаемом направлении.

Неотъемлемой частью социального маркетинга является консультирование по наиболее значимым вопросам и проблемам, при этом консультационные услуги оказывают сверстники, которые имеют опыт решения подобных проблем, это повышает социальную компетентность и консультантов, и консультируемых. Региональный и муниципальные операторы по вовлечению молодежи в волонтерскую деятельность осуществляют консультирование молодых граждан по добровольческой тематике: где и как получить Личную книжку волонтера, на каких волонтерских площадках есть возможность предложить себя, свои услуги, какие волонтерские отряды существуют и т. д.

Разновидностью консультирования как элемента маркетинга выступает внутрифирменное обучение. Если мы рассматриваем волонтерское движение, то этот компонент в нашем регионе представлен очень хорошо. В течение всего календарного года проводятся семинары и мастер-классы в лагерях актива, организуются семинары по запросу общественных объединений и волонтерских отрядов, осуществляется выездная работа в муниципальные образования области. Возможность обучения по направлениям «Основы лидерства» и «Управление социальными проектами» позволяет участникам приобрести и расширить свои профессиональные компетенции, которые будут востребованы не только в рамках волонтерской деятельности, но и в любой профессиональной сфере. Не случайно Е.П. Голубков подчеркивает, что социальный маркетинг обязательно включает разработку и реализацию социальных программ, направленных на повышение уровня восприятия социальных идей, движений или практических действий [1].

Продвижение – это еще одна составляющая социального маркетинга, предполагающая обозначение лучших практик и предоставление возможности всем желающим познакомиться с эффективными технологиями работы. Как работает этот инструмент применительно к волонтерской деятельности? С 2013 года в муниципальных районах области запущен конкурс «Волонтер месяца», позволяющий выявить наиболее активных представителей волонтерского движения на районном уровне. С 2010 г. проводится ежегодный конкурс «Лучший волонтер Ярославской области», в котором принимают участие представители всех категорий молодежи, участвующие в социально значимой деятельности, а победитель конкурса получает материальное поощрение.

С 2011 г. по инициативе Городского координационного совета актива обучающихся г. Ярославля на базе ГАУ ЯО «Дворец молодежи» проводится фестиваль добровольческих инициатив «V-движение». Фестиваль проводится для обоб-

щения опыта добровольческой деятельности членов детских и подростковых общественных объединений, формирования активной гражданской позиции подростков через участие в социальной работе и добровольческом движении, он объединяет активистов, которые делают свои первые шаги в волонтерском движении.

В 2012 году впервые был проведен конкурс «Лучший волонтерский отряд Ярославской области», объединивший наиболее опытные и активные волонтерские команды региона. В выставке конкурса приняли участие социальные партеры волонтерских объединений, у которых была уникальная возможность познакомиться с самыми яркими волонтерскими инициативами и заключить соглашения о сотрудничестве и взаимодействии с заинтересовавшими их волонтерскими отрядами, а у волонтерских отрядов – с учреждениями интересующего их профиля. Следовательно, через участие в подобных мероприятиях волонтеры не только делятся накопленным опытом и обобщают его, но и имеют возможность установить личные контакты, полезные для своей дальнейшей деятельности.

Невозможно представить маркетинговую деятельность без развития организационной культуры, поэтому уделяется большое внимание корпоративной культуре волонтеров: у регионального волонтерского движения есть свой символ, используемый при изготовлении атрибутики.

Каковы же результаты использования технологии социального маркетинга в работе с волонтерами? По данным за 2013 год на сайте волонтерского движения Ярославской области зарегистрировано порядка 1000 добровольцев, реестр волонтерских отрядов содержит более 30 объединений, порядка 50 волонтерских отрядов, а уже к 2017 году численность волонтеров выросла до 3000 добровольцев. Волонтерские отряды начинают активно развиваться на базе школ, учреждений дополнительного образования, техникумов и вузов, а также предприятий и учреждений, где работают молодые люди. Волонтеры привлекаются для реализации мероприятий по запросу органов государственной власти, коммерческих и некоммерческих структур, а также физических лиц (социально незащищенных граждан).

Итак, основные инструменты социального маркетинга – продвижение, обучение и консультирование клиентов, фандрайзинг, стимулирование вовлеченности клиентов и организация специальных акций – отлично зарекомендовали себя в сопровождении волонтерской деятельности в работе с подростками и молодежью.

Библиографический список

1. *Голубков Е.П.* Маркетинг: словарь-справочник. – М., 2001. – 299 с.
2. *Киселева Т.Г.* Метакогнитивная активность молодежи как критерий дифференциации уровня сформированности социальной ответственности // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 33–39.
3. *Киселева Т.Г.* Социально-психологические детерминанты лидерства и социальной одаренности // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии: Сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 15–16 октября 2015 года). – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – С. 353–358.
4. *Ханова А.* Социальный маркетинг: теория и практика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cloudwatcher.ru/analytics/1/view/92/ (дата обращения 08.03.17).

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ - УЧАСТНИКОВ РОССИЙСКОГО ДВИЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Смирнова И. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
timonin@ksu.edu.ru

В настоящее время приоритетной задачей гуманистической парадигмы образования становится предоставление каждому обучающемуся условий для творческой самореализации, личностного самоопределения, развития индивидуальности. Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников», вносящая существенный вклад в социально-экономические условия региона, диктует новые требования к самостоятельной деятельности детей и подростков, способствуют развитию навыков работы в команде, формированию гражданина обновленного социума.

Ключевые слова: *обучающиеся, самостоятельная деятельность, принципы самостоятельной деятельности.*

В настоящее время стремительная глобализация и информатизация современного общества обуславливают необходимость самостоятельного выбора своей жизненной позиции подрастающим поколением, которая должна быть основана на ценностях и собственном приобретенном опыте.

Появлению таких воспитательных возможностей, как вовлечение обучающихся в социальную активность, призванную способствовать формированию и совершенствованию самостоятельной деятельности подростков, способствовало создание Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российской движение школьников».

Целью Российского движения школьников стало «совершенствование государственной политики в области воспитания подрастающего поколения и содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей» [Указ Президента № 536 от 29 октября 2015 года].

В соответствии с провозглашенной целью были выделены основные направления деятельности Российского движения школьников: военно-патриотическое направление; информационно-медийное направление; гражданская активность; личностное развитие, направленное на творческое развитие, популяризацию здорового образа жизни среди подростков, популяризацию профессий у обучающихся.

Реализация вышеперечисленных направлений деятельности РДШ ориентирует на самостоятельную деятельность обучающихся, создает условия для их самовыражения и саморазвития.

Феномен «самостоятельная деятельность обучающихся» является предметом исследований целого ряда гуманитарных наук, в том числе психологии и педагогики, в которых определены сущность самостоятельной деятельности обучающихся, выделены ее виды, формы и условия организации.

© Смирнова И. А., 2017.

С позиций деятельностного и субъектного подходов к обучению Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, П.Я. Гальпериным, Н.Ф. Талызиной были разработаны методологические основы самостоятельной деятельности обучающихся. В исследованиях данных ученых теоретически обоснована психолого-педагогическая сущность самостоятельной деятельности, выделены ее ведущие мотивы и группы условий ее развития (формирование адекватной мотивации обучающегося; обеспечение правильного выполнения действия; воспитание желаемых свойств действия; превращение последнего в умственное действие; цели и развивающий характер самостоятельной деятельности).

Самостоятельная деятельность, согласно И.А. Зимней, – это целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность.

Таким образом, самостоятельная деятельность рассматривается как деятельность, непрерывно развивающая и влияющая на личность человека. В структуре самостоятельной деятельности можно выделить следующие компоненты: целеполагание; мотивацию; предметные действия; рефлексию; результат.

В самостоятельной деятельности выделяют внутреннюю и внешнюю составляющую. К внутренней следует отнести мотивационно-ценностное отношение к самостоятельной деятельности, то есть наличие потребности в самостоятельной деятельности, осознание значимости этой деятельности в обучении. Внешняя сторона самостоятельной деятельности оценивается через умение обучающегося планировать и организовывать собственную деятельность без непосредственного вмешательства педагога.

С позиции обучающегося под самостоятельной деятельностью мы понимаем систему действий обучающихся, которая: во-первых, включает в себя: порождение мотива, формулировку цели деятельности, постановку и решение познавательной задачи, контроль за ходом и результатом осуществления действий и, во-вторых, направлена на усвоение содержания нового знания и развитие самостоятельности личности.

В настоящее время современные дети и подростки активно включаются в общественные отношения, участвуют в общественной жизни наравне с взрослыми.

На наш взгляд, организация самостоятельной деятельности обучающихся в рамках деятельности Российского движения школьников должна основываться на следующих принципах:

– *принцип добровольности* предполагает, что обучающийся по желанию принимает участие в организации работы Российского движения школьников. Особенность данного принципа заключается в том, что подросток самостоятельно определяет свое участие в том или ином направлении, берет на себя обязанности добровольного выполнения предложенного вида деятельности;

– *принцип комплексности,* обеспечивающий единство и взаимосвязь нравственного, эстетического, трудового и физического воспитания. Самостоятельная деятельность обучающихся должна удовлетворять жизненные потребности участников в общении, понимании, признании, защите, разнообразной деятельности; способствовать определению жизненных планов путем обеспечения личностного

роста и развития, социального и профессионального самоопределения; предоставлять разносторонние возможности организации свободного времени;

– *принцип диалогичности.* Основу учебного процесса должен составлять познавательный диалог между педагогом и обучающимся, обучающимся и обучающимся, результатом которого является приобретение новых знаний, способов действий, развитие коммуникативных умений;

– *принцип социализации.* Этот принцип предполагает умение обучающихся адаптироваться к различным жизненным ситуациям; самостоятельно приобретать знания и применять их для решения различного рода задач; искать рациональные пути решения, используя при этом современные технологии; уметь работать в команде, саморазвиваться и самосовершенствоваться. Естественной потребностью детского возраста является стремление к объединению. Дети, развивая в коллективных отношениях индивидуальные знания, опыт, силы и возможности, объединяются в разновозрастные сообщества с целью достижения общественно - значимой цели в различных видах деятельности;

– *принцип самореализации и персонализации.* У каждого обучающегося существует потребность проявить свои лучшие качества, продемонстрировать другим свои способности и возможности. Необходимо поддержать это стремление обучающегося, помочь ему реализовать свои возможности, способствовать их дальнейшему развитию и приобретению новых способностей. Самореализация осуществляется за счет получения результатов собственного труда, а персонализация происходит за счет признания деятельности обучающегося со стороны сверстников и других участников образовательного процесса.

Таким образом, организация самостоятельной деятельности обучающихся в рамках деятельности Российского движения школьников должна предполагать гибкую, постоянно обновляющуюся и развивающуюся структуру поддержки инициатив детей и подростков, с учетом сложившегося опыта и традиций воспитательной деятельности.

Библиографический список

1. *Зимняя И.А.* Элементарный курс педагогической психологии: учеб. пособие для слушателей курсов повышения педагогической квалификации. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 111 с.
2. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний. – М., 1984. – 130 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННОЙ ДЕТСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Бойцова С. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет,
boyzova _s@mail.ru

Статья посвящена вопросам организации системы взаимодействия детей и взрослых в рамках деятельности общественно-государственной детской, юношеской организа-

© Бойцова С. В., 2017.

ции. Утверждается, что ключевыми аспектами системы выступают социально-ориентированная деятельность, отношение к ней детей и взрослых.

Ключевые слова: *дети, организация, взрослые, общественно-государственная, социальная деятельность.*

Существенные преобразования в стране на современном этапе отразились на определении роли, функции системы образования в вопросах воспитания, развития, социального становления детей и молодежи. Наравне с организацией образовательного процесса, решением учебных задач, актуальными являются и развитие воспитательного потенциала учебного заведения, реализация социально-ориентированной деятельности в рамках работы волонтерских, добровольческих групп, в деятельности общественно-государственных детских, молодежных организаций.

Вариативность создания и деятельности детских объединений обусловлена, прежде всего, предоставлением возможности каждому ребенку реализовать свои потребности в социальном становлении, самореализации, в развитии потенциала. При этом учитывается основная функция детской, юношеской общественно-государственной организации – охрана и защита их прав.

Необходимость организации внеучебного процесса вытекает из потребности самого детского сообщества в выстраивании социальных связей со сверстниками, поиск новых подходов к организации собственной деятельности. Детская общественно-государственная организация сегодня должна отвечать не только запросам и заказам государства, общества, взрослого, который с ними взаимодействует, но и интересам развивающейся личности детей и юношества.

Вся история становления и развития детских общественных объединений, организаций связана с непосредственным или опосредованным участием взрослых. Они являлись организаторами, участниками деятельности, кураторами, наставниками, помощниками. Во многом эффективность деятельности организации зависела от роли, позиции взрослого. В современных условиях именно от организации системы взаимодействия «взрослый-ребенок» в деятельности объединения зависит его жизнеспособность.

В современных условиях детское общественное объединение выступает разновидностью малой группы, функционирующей как особое социальное сообщество, имеющее свободно формируемую организационную структуру, основанную на демократическом принципе иерархию и определение содержания деятельности. В работе учитываются мнения всех участников, выстроенная позиция носит общий принимаемый большинством характер. При этом, субъектная позиция детей и взрослых, их роль в организации социальной деятельности может быть различна. На взрослого возложена роль организатора внешних связей, помощника при выстраивании системы социального взаимодействия, решение возможных правовых вопросов, определенная роль альбуцмена при конфликтных ситуациях, если сами ребята не могут ее решить.

Позиция взрослого во многом предопределяется мотивами, которыми он руководствуется при взаимодействии с детским объединением. Определение мотивирующего фактора во многом связано с ролью, которую на себя берет взрослый. Стремление работать с детьми в рамках развития их социального потенциа-

ла требует особого подхода к позиции взрослого, он должен быть в большей степени наставником, старшим товарищем, участником совместных мероприятий, лидером, но не официальным, а фактическим. Взрослый учитывает, прежде всего, интересы ребенка, его потребности, соотносит возможности.

Для эффективной жизнедеятельности объединения важным является обеспечение открытости и внутренней динамики, то есть возможность любому признающему нормы, принципы, имеющему желание быть включенным в его работу. Представленные положения должны быть закреплены документально и отражены в уставе, программе деятельности, иных актах отражающих работу.

Общественный характер во многом связан с определением объекта социального взаимодействия, влияния. По своей сути вся деятельность общественно-государственной организации направлена на социальные преобразования. Основополагающим для развития и жизнеспособности организации является умение взрослого, лидера направлять инициативу ребят на социально-значимую деятельность, увлечь их, раскрыть потенциал совместной работы, определить роль каждого участника.

Совместная работа должна строиться вокруг конкретной идеи: помочь инвалиду, ветерану, обустроить детскую площадку, организовать праздник для жителей района и другие. Значимым является увлечь ребят делом, определив весь спектр нерешенных задач. Изменение, преобразование, улучшение окружающей действительности является основной целью в работе объединений действующих как на базе учреждений образования, так и клубных, досуговых, спортивных центров. При этом необходимо учитывать весь потенциал социальной среды, все возможности которые может предоставить такая совместная деятельность.

Выстраивание системы взаимодействия на инициативе самих детей позволит раскрыть возможности воспитательного потенциала таких организаций. Создание условий к росту социальной, творческой активности ребят во многом связано с организацией особого социального пространства, среды и зависит от профессионализма взрослого.

Психолого-педагогический, социальный, организационный потенциал детской организации был отмечен еще в период становления таких объединений. Скаутские и пионерские отряды создавались и поддерживались исходя из определения их роли как «полезной государству». Деятельность первых объединений основывалась на понимании общих целей, идей, подходов между «детским и взрослым сообществом», при организации совместной работы.

Система социального взаимодействия должна строиться на основании совместного диалога, на принятии позиции каждого, при реализации механизмов социального партнерства. Организация и реализация социально-ориентированной деятельности ответственность каждого участника объединения.

Наравне с социальной активностью самих ребят не менее важным ресурсом является отношение взрослых к деятельности данных объединений. По своей сути именно взрослый учитывает весь педагогический, социальный потенциал участия ребенка в общественно-государственной детской организации. Его позитивный характер и обуславливает потребность подростков, активно включатся в их деятельность, а условия участия позволяют раскрыть их социально-ориентированный потенциал.

Условиями развития общественно-государственного движения детей являются следующие: принятие данного движения самими ребятами; государственная поддержка общественных объединений ребят; содействие, поддержание взрослыми социально-ориентированной деятельности детей и юношества.

Таким образом, определение особенностей взаимодействия детей и взрослых в деятельности общественно-государственной детской организации связано с выстраиванием системы взаимодействия, определением направления совместной работы, условиями участия каждого в конкретных мероприятиях. По своей сути взрослые выступают важнейшим образующим фактором организованного движения детей. Подписание Президентом Российской Федерации Указа от 29.10.2015 № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» укрепило эту систему.

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК БАЗА ПО ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ

Муравьева Л. А.
г. Тольятти, Россия Федерация, МБОУ ДО «Диалог»,
dimotol@inbox.ru

В статье обосновывается актуальность создания в муниципальной системе образования ресурсного центра как базы подготовки педагогов к работе с детскими общественными объединениями. Автор представляет содержание, формы и методы повышения квалификации педагога в ресурсном центре, результаты диагностики профессиональной компетентности педагогов в процессе обучения.

Ключевые слова: *ресурсный центр, повышение квалификации педагогов, детское движение, профессиональная компетентность.*

Становление в российском обществе XXI века новой системы воспитательных ценностей обращает к необходимости выработки эффективных механизмов реализации потенциала детских и молодежных организаций в системе воспитания общеобразовательной организации. Специалисты в области детского движения в последние годы пытаются сосредоточить исследовательский поиск на анализе реального опыта детских объединений различной направленности, влиянии их на формирование детей и подростков, рассмотрении детского движения как субъекта современного воспитательного пространства, а также взаимодействие с общественно- государственной детской организацией.

По данным исследований, проведенных МОУ ДО «Диалог» в 2015 году среди 600 подростков школ г.о. Тольятти возраста 14 лет, вовлеченность детей и молодежи в общественное движение составляет в настоящее время более 20 %, а 64,5 % опрошенных детей и юношества считают необходимым развивать и создавать детские и молодежные объединения. Заинтересованность в инициировании создания детских сообществ проявляют 90 % педагогов, более 70 % опро-

© Муравьева Л. А., 2017.

шенных родителей, оценивших специфический воспитательный потенциал детского общественного движения.

Сегодня в г.о. Тольятти зарегистрировано 174 детских общественных объединений различной направленности.

Детское общественное объединение приобретает позитивную направленность благодаря специфической деятельности взрослых, интуитивно или сознательно улавливающих, упорядочивающих или направляющих устремления детей.

К детскому движению сегодня причастен достаточно большой круг взрослых: профессионалов, общественников, волонтеров (руководителей объединений, вожатых, кураторов, наставников-инструкторов, активных членов и участников объединений), тремящихся содержательно заполнить досуговое время подростков, аполнить их жизнь смыслом, и ценностями.

Детское общественное объединение становится сферой профессиональной деятельности педагогов-воспитателей, специалистов, трьюторов в том случае, если взрослый умеет соотносить свои цели с потребностями, интересами, возможностями конкретных подростков, проявляет позитивное отношение к ребенку и стремится создать стественные условия для развития детей в сообществе.

Поэтому важнейшей составляющей государственной политики в области развития детского движения становится подготовка кадров, способных сотрудничать с общественными объединениями.

Актуализация проблемы педагогической поддержки деятельности детских общественных объединений в регионе открывает возможности создания инновационной модели учреждения дополнительного образования, получившей название «Ресурсный Центр» (рис.).

Муниципальный ресурсный центр по поддержке детского движения может реализовывать две основные функции:

- сопровождать деятельность руководителей детских объединений, организуя в процессе этого сопровождения их обучение;

- сопровождать деятельность детского общественного объединения.

Ресурсным такой центр называется потому, что в нем сосредоточены нормативно-правовые, информационные, методические «ресурсы», позволяющие квалифицированно строить работу на муниципальном уровне в соответствии с этими функциями.

В городском округе Тольятти в процессе нашей опытно-экспериментальной работы апробировался опыт организации такого Центра на базе МОУ ДО «Диалог». Главная задача муниципального ресурсного центра по поддержке детского общественного движения в системе образования заключается, на наш взгляд, в организации нормативно-правового, психолого-педагогического и научно-методического сопровождения деятельности детских общественных объединений и педагогов города. В городском образовательном пространстве Ресурсный центр строит свою деятельность на своей базе, в различных районах города. Осуществляется методическая, консультационная, информационно-аналитическая деятельность. Центр проводит обучение актива детских объединений, семинары и консультации педагогических кадров; собирает информацию о ресурсах детских объединений с целью обмена опытом работы, проводит внедрение и апробацию программ по разным направлениям деятельности.

Создана и постоянно пополняется библиотека по вопросам детского движения, ведется разноплановая работа по созданию материально-технических условий для деятельности общественных организаций.

Рис. Модель подготовки педагогов в МОУ ДОД «Диалог» г. о. Тольятти

Руководители детских общественных объединений, созданных на базе учреждений общего и дополнительного образования, представляют детские объе-

динения одного профиля в **сетевых группах**, действующих в ресурсном центре. В состав сетевой группы входит методист Центра и педагоги, работающие с детскими объединениями. На всех этапах работы сетевых групп используются проблемные, исследовательские методы обучения; педагоги повышают свою квалификацию в процессе реальной практической деятельности. Сетевые группы участвуют в сборе и анализе информации о перспективах развития детского движения в г.о. Тольятти. Они являются эффективной формой работы ресурсного центра по повышению профессиональной компетентности современного учителя, и способствует правильной организации взаимодействия с детскими и молодежными коллективами.

Через сетевые группы осуществляется координация деятельности этих объединений, обсуждаются методические вопросы, различные виды организационно-массовой работы. Так, например, в ресурсном центре г. о. Тольятти в сетевую группу «Эко-содружество» входят представители 28 экологических объединений. Ресурсный центр является определенной базой, координирующим звеном в их деятельности.

Конечно, каждое объединение работает по собственному плану, имеет свой Устав или программу деятельности, но городские экологические акции («Чистый пляж», «Зимовье птиц», «Эко-охота», «Бунт» и др.) – это результат совместной работы. Социальные проекты дают возможность включить педагогов в реальную организаторскую и проектную деятельность, научить их основам фандрайзинга и краудфандинга.

Учителя школ, тьюторы, специалисты, педагоги дополнительного образования имеют возможность повышать свою квалификацию как руководители детских объединений на курсах повышения квалификации в институтах непрерывного профессионального образования. Чтобы учеба была эффективной, такие курсы организуются в соответствии с профилем детского объединения. Инициатором учебы и разработчиком программ подготовки также может быть Ресурсный центр.

Программа специализированного курса «Педагогу о детском общественном объединении» (72 часа), разработанная в Ресурсном центре и реализованная на базе института непрерывного образования ТГУ, направлена на формирование профессиональной компетентности педагога, работающего и взаимодействующего с детским объединением.

Теоретическими положениями, обусловившими разработку содержания модулей программы по подготовке и повышению квалификации педагогов-организаторов детского движения, являлись:

- социально-педагогическая сущность и историческая обусловленность детского движения (Н.Ф. Басов, М.В. Богуславский, В.А. Кудинов);
- особый воспитательный потенциал детского движения, связанного с его самодеятельной природой (Л.В. Алиева, В.В. Лебединский, Р.А. Литвак, Б.Е. Ширвиндт);
- социализация ребенка в детском общественном объединении (А.В. Волохов, М.В. Рожков, Е.Е. Чепурных);

- включенность участника детского движения в систему социальных отношений (А.Г. Кирпичник, Е.Н. Сорочинская);
- доминанта общечеловеческих ценностей в деятельности детского общественного объединения (К.Д. Радина, Э.С. Соколова);
- демократический стиль взаимоотношений детей и взрослых, их сотрудничество в совместной деятельности (С.В. Бойцова, А.В. Малиновский, Е.В. Титова, Т.В. Трухачева).

Программа разбита на основные блоки – модули. Содержание каждого модуля предполагает теоретические и практические занятия, разнообразные формы самостоятельной работы педагогов, которые расширяют и углубляют знания педагогов в области взаимодействия с подростками в детском общественном объединении, развивают профессиональную компетентность педагога. Предлагаемый специализированный курс обучения включает следующие формы работы: лекции по ключевым проблемам курса; семинарские занятия, «круглые столы» с руководителями местных общественных детских организаций, деловые игры; самостоятельную исследовательскую деятельность; индивидуальное консультирование; собеседование; защиту проектов; работу по самообразованию (самостоятельное изучение); рефлексивные практики, обратная связь.

Учитывая, что педагоги имеют достаточный уровень психолого-педагогической подготовки, в программу курсов включаются в большей степени вопросы, связанные со спецификой детского общественного движения; форм, методов работы детского объединения; проводятся тренинги по формированию коммуникативных умений и профессиональной компетентности. Нами было установлено, что анализ собственного опыта профессиональной деятельности позволяет обучающимся более осознанно подходить к усвоению знаний.

Выделенный нами тип учреждений – «Ресурсный центр» – должен получить широкое распространение и внедрение как обязательный, инвариантный элемент системы подготовки педагога для работы с детскими объединениями.

Важным условием создания и развития Центра является целостная научно-методическая база, предполагающая разработку программ для всех уровней и типов учреждений, где возможна подготовка кадров; методик и технологий организации обучения, с учетом региональных особенностей; издание и регулярное обновление учебных и методических пособий для обучения различных категорий специалистов. К числу важных условий относятся вопросы подготовки преподавателей и консультантов для реализации учебного процесса в образовательных учреждениях всех уровней. Именно Ресурсный центр может координировать эту работу и стать базой инновационного опыта по формированию профессиональной компетентности педагогов и готовности их к работе с детскими объединениями.

Библиографический список

1. Болонский процесс 2020 европейского пространства высшего образования в новом десятилетии: коммюнике конференции европейских министров, ответственных за высшее образование, Левен / Лувен-Ла-Нев 28-29 апреля 2009 г. // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С. 156–162.
2. Основы андрагогики: Терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей / сост. В.В. Маслова. – Мариуполь, 2014. – 19 с.

3. *Вершловский С.* Непрерывное образование как фактор социализации. Общество знание России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http :// www . znanie . org / jornal / n 1_01/ nepreriv _ obraz . html
4. *Огарев Е.И.* Образование взрослых: основные понятия и термины: Тезаурус. – СПб.: ИОВ РАО, 2005. – С. 62–63.
5. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва 1–3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – С. 33–73.

РЕЗУЛЬТАТЫ И УРОКИ СТАНОВЛЕНИЯ НОВОГО КАЧЕСТВА ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ

Малиновский А. В.
г. Александров, Россия, отдел по физической культуре,
спорту и туризму администрации Александровского района
Владимирской области
andrejmalinovsky@yandex.ru

В статье представлен анализ состояния актуального детского движения России, рассмотрено понятие «методическая система взрослого-методиста организатора детского общественного объединения», проанализированы функции, строение, типы, этапы развития методической системы взрослого организатора ДОО, даны направления развития методических систем.

Ключевые слова: *детское движение, взрослые организаторы детского движения, методическая система взрослого-методиста организатора детского общественного объединения, функции методической системы, типы методических систем.*

Актуальное состояние детского движения.

Современное детское движение России представляет собой многообразную палитру детских общественных объединений. В соответствии с действующим законодательством России, общественное объединение — это добровольное самоуправляемое некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан на основе общности их интересов для реализации совместных целей.

В начале 1990-х гг. государство отказалось от монополии на деятельность общественных объединений и способствовало росту демократических преобразований в общественной жизни подрастающего поколения. При этом, образовательные учреждения перестали влиять на детское движение и утратили один из важных механизмов выполнения своих воспитательных функций.

В настоящее время в России действует большое число детских общественных объединений самых разных видов и форм. По территориальному охвату можно выделить общероссийские, межрегиональные, региональные и местные объединения. Широко распространены детские организации на базе школ: ученические

© Малиновский А. В., 2017.

комитеты, союзы, ассоциации, «республики» и др. Также современные детские объединения можно условно разделить и по направлениям их деятельности.

Пионерское движение. В современном виде его представляют Международный союз пионерских организаций — Федерация детских организаций, Межрегиональная организация «Пионерское содружество», региональные, местные обновленные пионерские организации, отдельные дружины, отряды.

Скаутское движение. В 1990 году при поддержке зарубежных организаций началось возрождение движения скаутов в России. Однако скауты оказались расколоты: в настоящее время параллельно действуют три всероссийские скаутские организации — Национальная организация российских скаутов-разведчиков, Всероссийская национальная скаутская организация и Российская ассоциация навигаторов-скаутов. Они различаются по форме, идеологии, методике работы и структурной организации.

Историко-культурные и туристско-краеведческие объединения. Их деятельность направлена на возрождение традиций и обычаев отечественной культуры, изучение истории страны, овладение опытом здорового образа жизни, краеведческие экспедиции.

Военно-патриотические движения ориентированы на изучение и возрождение боевых и героических традиций народов страны, подготовку молодежи к службе в армии, гражданское и патриотическое воспитание. Движение представляют поисковые объединения и отряды, военно-патриотические объединения и организации, Ассоциация военно-патриотических клубов «Стяг», клубы юных десантников, пограничников, штабы участников возрожденных военно-спортивных игр «Зарница», «Орленок», «Перекоп» и др.

Экологические объединения занимаются природоохранной деятельностью и экологическим просвещением. Сегодня в России широко распространены региональные и местные детские экологические организации. При поддержке Министерства природных ресурсов РФ создан Детский телекоммуникационный проект «Экологическое содружество».

Социально-реабилитационные и волонтерские организации — широкий круг ориентированных на служение обществу движений, которые занимаются добровольческой, благотворительной деятельностью, помощью инвалидам, ветеранам и сиротам, тимуровской работой.

Объединения профессиональной подготовки направлены на выстраивание профессиональной карьеры: юные журналисты, модельеры, театралы, летчики, географы, космонавты и т. п. Заметны детские экономические организации. Например, Межрегиональная общественная организация «Детский бизнес-клуб», союзы юных предпринимателей, детские банки и др.

Религиозные детские объединения — организации, деятельность которых направлена на духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Например, таково детское православное движение «Вестники», Братство православных следопытов и др.

Кроме того специалисты выделяют спортивные детские общественные объединения, объединения досугового характера (самодеятельные кружки по интересам, клубы общения, любителей современной музыки и др.), а также временные общественные объединения, создаваемые для участия детей в международ-

ных, федеральных, региональных программах социально-образовательного содержания.

Иными словами, образ современного детского движения с позиции взрослого организатора детского объединения представляется ярким, без четких (с точки зрения предмета деятельности) границ, полотном, на котором умещается все многообразие интересов и возможностей детей и взрослых.

Развитие детской самодеятельной общественной инициативы происходило параллельно с формированием и научной общности ученых и практиков, анализирующих деятельность ДОО в постсоветскую эпоху, примером такого научного анклава может быть Международная Ассоциация исследователей детского движения (г. Москва).

На каких идеях и методологических подходах формируется это многоцветное полотно социальных инициатив и действий детей и взрослых?

Аккумулируя современную позицию исследователей Международной Ассоциации исследователей детского движения, в некоторый смысловой конструкт тезисов составляющих основу для построения теории и практики современного детского движения, можно достоверно утверждать:

1. Детское движение – это многомерное социальное явление, не связанное только с деятельностью школы, имеющее более широкие границы своего базирования и состава кадрового корпуса, которому, в том числе, необходима профессиональная и компетентностная подготовка.

2. Разнообразие организационно-правовых форм – от движения к организации, изначально связывается с освоением детьми и подростками своих гражданских прав и свобод, с жизнью ДОО в условиях самообязывающих правил и процедур, позволяющих не только освоить демократические правила и процедуры, но и сформировать осознанную ответственность за свои поступки.

3. Профессиональная позиция взрослого изначально связана с деятельностью детского общественного объединения, которая изменяется и компетентностно совершенствуется вместе с его деятельностью.

4. Построение детского общественного объединения связанно с разработкой и применением в программных практических документах двух взаимосвязанных стратегических направлений деятельности: разработки и внедрения в практику деятельности ДОО детоведческого (ценностного), гуманистического аспекта жизнедеятельности ребенка в организации и выбора (подбора) специфических основ, принципов, форм и методов деятельности ДОО.

Какая бы идея не выступала в качестве основы объединения детей, подростков и взрослых в общественные формирования, организация и содержание деятельности этих формирований реализовывается в определенных формах, осуществляется конкретными средствами, приемами, методами, которые по мере развития деятельности отбираются, сохраняются, структурируются, образовывая достаточно устойчивое единство – методическую систему [2, с. 9]. Методическая система – это обеспечение пути от замысла и результата, ответ на вопрос – как действует объединение? Особая роль в методической системе детского общественного объединения принадлежит взрослым, которые изначально обладают особой ответственностью за разработку методических систем, способствующих самоорганизации процесса жизнедеятельности объединения, использования

средств, адекватных возрасту, полу детей и подростков, их моральным и физическим возможностям. В 1999 году на конференции в Костроме в свободной научной дискуссии обсуждались секреты успешности наиболее устойчивых методических систем в отечественном детском движении: Всемирной скаутской организации, пионерской организации, коммунарского движения и вновь созданных детских общественных формирований, выделялись их актуальные общие характеристики: открытость; обособленность и специфичность.

Методическая система взрослого организатора детского общественного объединения.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, обобщение опыта научно-практической деятельности Международной Ассоциации исследователей детского движения, позволяет смоделировать еще одну актуальную категорию в научном знании о детском движении — «методическая система взрослого-методиста, организатора детского объединения» (далее – МСВМ).

Условно модель формирования (формулирования профессиональной задачи) методической системы взрослого-методиста ДОО можно представить в виде спирали, первый виток «спирали» начинается с целей, задаваемых государственным заказом на воспитание и социальным заказом общества. Цели определяют социальную, педагогическую и методическую систему ДОО. В работах Н.В. Кузьминой и М.М. Пышкало определена структура социально-педагогической системы, включающая цели, содержание, методы и средства обучения/развития, оргформы. Первый компонент педагогической системы — цели. Цель — системообразующий компонент, определяющий функции всех остальных. Изменение целей определяет необходимость проектировочной деятельности, которая базируется на принципах. Проектировочная деятельность становится основой к пониманию целеполагания.

Е.С. Заир-Бек целеполагание определяет следующим образом: «информация о проблеме, условии, ситуации, ее анализ; формулировка проблемы и замыслов ее решения; список желаемых целей (прояснение целей); цели проекта общие как ценности образования; цели проекта как конкретно измеряемые результаты; цели проектирования как достижения в создании условий для развития образовательных процессов».

Методическая система (по Н.В. Кузьминой) состоит из тех же компонентов, что и педагогическая система; отличие состоит в том, что каждый из них приобрел методическую функцию.

Методическая система взрослого-методиста ДОО это совокупность: целей, методов воспитания и развития, средств воспитания и развития, организационных форм и содержания воспитания и развития. Целостная методическая система взрослого-методиста ДОО направлена:

на деятельное участие членов ДОО в решении социальных проблем и организации успешных социальных практик;

консолидацию усилий гражданского общества по созданию условий для эффективного социального и гражданского развития членов ДОО;

солидарные действия всех членов общественного объединения, целью которых является предотвращение социальных пороков и добровольное гражданственное служение общественным интересам.

Цели становятся носителями методической функции в том случае, если:

язык целеполагания становится доступным и понятным как взрослому, так ребенку и родителям (точность и понятность формулировок);

при конструировании формулировок целей используются только структурные элементы языка целеполагания (основными структурными элементами языка целеполагания являются служебные слова: «уметь», «знать», «применять», «иметь представление о», «уметь давать характеристику»;

тело цели: осваиваемые понятия, операции, утверждения и связи между ними);

обеспечение при формулировании цели ее диагностируемости (диагностируемость обеспечивается механизмом простого установления факта достижения обучаемым цели);

строгое соблюдение последовательности процедур при целеполагании.

Средства развития и воспитания приобретают методическую функцию, если взрослый организатор ДОО совместно с подростками организует социальные практики общественного объединения.

При определении методами математической статистики устойчивости связей между компонентами было установлено, что самый подверженный изменениям компонент методической системы — «цели» (исключение его из методической системы ведет к ее разрушению). Методы коррелируют со средствами воспитания и развития. Самым консервативным является компонент — «оргформы воспитательного процесса и процесса развития». Содержание воспитания и развития в ДОО определяется целями. Устойчивость системы нарушается при трансформации организационных форм. При введении в методическую систему постоянного обучения взрослого как личности происходит «замыкание» всех связей между компонентами методической системы обучения на профессиональной деятельности взрослого организатора ДОО.

Выстраивая систему моделей, т. е. моделируя проектировочную деятельность, мы приходим к необходимости целеобразования, которое оказывает влияние на формирование методической системы взрослого, определение функций и связей между компонентами. Методическая система взрослого-методиста строится и действует как открытая система, т. е. способная изменяться под влиянием внешних воздействий и даже принимающая эти воздействия, смягчающая, усиливающая или нивелирующая их.

Под методической системой взрослого-методиста в дальнейшем будем понимать совокупность взаимосвязанных компонентов: цели, методический стиль взрослого-методиста и организационные формы, необходимые для создания целенаправленного и строго определенного социально-педагогического воздействия на формирование личности с заданными качествами и на реализацию воспитательного и развивающего процессов.

Перечислим основные функции методической системы взрослого-методиста: гносеологическая, гуманистическая, проектировочная, нормативная и рефлексивная. Гносеологическая функция направлена на познание воспитательного и развивающего процесса как объекта конструирования; на изучение конкретных технологий; на создание информационного «банка» способов, приемов решения психолого-педагогических задач; на осознание основных идей педагоги-

ки, психологии и методики деятельности в ДОО; на осознание взрослым-методистом самого себя, своих индивидуально-психологических особенностей в профессиональной деятельности. Гуманистическая функция направлена на утверждение в социально-воспитательном процессе ценности личности ребенка, установление позитивной концепции «Я-профессиональное», осознания личного педагогического опыта. Проектировочная функция проявляется в операционном, процедурном, технологическом обеспечении социального и воспитательного процесса, т. е. в проектировании содержания, форм, методов и практической деятельности участников социально-воспитательного процесса, выборе наиболее эффективных педагогических, методических приемов разрешения конкретных ситуаций. Нормативная функция поддерживает соблюдение социально-воспитательных норм, выполняющих функцию ценностей в воспитательной и развивающей деятельности, обусловливает учет определенных требований, предписаний, правил к проектированию учебно-воспитательного процесса, к созданию и осуществлению конкретных педагогических технологий, обеспечивает целенаправленную деятельность по реализации государственного заказа на воспитание гражданина и патриота. Рефлексивная функция обеспечивает осмысление взрослым-методистом основ своей деятельности, в ходе которой осуществляется оценка и переоценка своих способностей, ошибок и возможностей; создание условий для развития рефлексии.

Итак, методическая система взрослого организатора ДОО состоит из трех компонентов: цели, методический стиль и оргформы. Анализируя связи между компонентами, установлено, что при традиционных оргформах система развивается при изменении целей. При инновационных оргформах происходят следующие процессы: а) изменение целей влечет трансформацию методического стиля и затем оргформ, если цели определены заказом или приобретают личностную ценность для взрослого; или — оргформ, а далее методического стиля, если цели становятся ориентированными на личность ребенка; б) изменение оргформ влечет преобразование методического стиля, далее цели или целей, а затем методического стиля.

Условно можно выделить такие типы методических систем взрослых организаторов ДОО, как: «творческий» (1); «поисковый» (2); «нормальный» (3); «проблемный» (4). К первому типу будем относить такие методические системы взрослого организатора ДОО, в которых ведущими являются цели-ценности, индивидуально-творческий и рефлексивно-оценочный элементы в методическом стиле; инновационные оргформы;

ко второму типу – те, где ведущими являются цели-ценности, содержательно-операционный элемент и методический опыт в методическом стиле; комбинирование инновационных оргформ с традиционными;

к третьему типу – такие методические системы взрослого организатора ДОО, в которых ведущими являются цели-результаты; мотивационный и содержательно-операционный элементы и методический опыт, входящие в методический стиль взрослого организатора ДОО; преобладает использование традиционных оргформ;

к четвертому типу – те, в которых ведущими являются цели-результаты; когнитивный элемент методического стиля; превалируют традиционные оргформы социального и воспитательного процесса.

Становление методической системы взрослого-методиста организатора ДОО проходит три этапа:

1. Формирование знаний о методической системе взрослого-методиста и технологии ее проектирования.

2. Конструирование собственной методической системы взрослого-методиста (при изучении методик успешных социальных и воспитательных практик и в ходе непосредственной деятельности в детском общественном объединении).

3. Развитие методической системы взрослого-методиста в условиях профессионального саморазвития.

Методическая система взрослого-методиста организатора ДОО строится и действует как открытая система, т. е. способная к развитию, изменениям под влиянием внешних воздействий и даже принимающая эти воздействия, смягчающая, усиливающая или нивелирующая их.

Развитие методической системы взрослого-методиста организатора ДОО, достижение обозначенных целей, являющихся ключевым компонентом системы, можно обозначить в разных моделях. Но обобщая и выделяя некоторые закономерности, все методические системы взрослого-методиста организатора ДОО актуально описываются по трем направлениям, которые носят мега целевой характер и относятся к методологическому приоритету в деятельности всей детской общественной организации: дето ориентированные (консервативные) методические системы ДОО; проектно ориентированные методические системы ДОО и корпоративно ориентированные методические системы.

Дето ориентированные методические системы, традиционные для отечественной педагогики практики социального воспитания и развития ребенка, осуществляемые специальными методами коллективного воспитания (пионеринг, скаутинг, коммунарство) ориентированные на целенаправленные изменения личности ребенка, развитие его потенциальных возможностей.

Проектно ориентированные методические системы, основанные на солидарных действиях всех членов детского объединения с целью решения важных социальных проблем, предотвращения пороков, гражданского служения общественным интересам проектными методами и инициативами (РДШ, Юнармия).

*Корпоративно ориентированные методические систем*ы основаны на целях и задачах политических, религиозных, социальных партий и движений, преследующих определенные корпоративные цели и ценности, формулирующие направления общественного развития, соотнесенные с партийной (корпоративной) идеологемой.

Библиографический список

1. *Богуславский М.В.* Детское движение в России: между прошлым и будущим. – Тверь: Научная книга, 2007. – 112 с.
2. Методические системы в детском движении: опыт и результаты: материалы науч.-практ. конф. / ред., сост.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – Кострома: Изд-во Костромского ун-та, 1999. – 74 с.

3. Методический акцент: Книга о подходах к развитию компетенций методиста / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2012. – 320 с.
4. Ответственный выбор: курс на взаимодействие / сост. и ред. А.Г. Кирпичник, Т.В. Трухачева. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 230 с.
5. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: сб. науч. статей / сост. и отв. ред. Д.В. Григорьев; ред. Е.И. Соколова. – Пермь, 2001. – 201 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ И УРОКИ СТАНОВЛЕНИЯ НОВОГО КАЧЕСТВА ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА

Малиновский А. В.
г. Александров, Россия, отдел по физической культуре,
спорту и туризму администрации Александровского района
Владимирской области
andrejmalinovsky@yandex.ru

В статье представлены особенности развития общественно-государственной детской организации школьников, проанализированы основные направления общественно-государственной политики в области организованного детства, отмечены парадигмальные возможности для гражданского общества в создании моделей социальной самоорганизации в детской и молодежной среде.

Ключевые слова: *детское движение, государственная политика в области детского движения, формы взаимодействия взрослых организаторов детского движения, качество детского движения.*

Общественно-государственная политика в области детского движения.

Государство формирует определенную общественно-государственную политику к детскому движению, как влиятельному социокультурному феномену. 7 декабря 2012 года Комитетом по вопросам семьи, женщин и детей Государственной Думы Федерального собрания Российской Федерации шестого созыва были проведены парламентские слушания на тему «Состояние детского движения в России и перспективы его развития». В рекомендациях по итогам слушаний, прозвучал вывод «о глубоких и системных проблемах» в детском движении современной России. В кратком изложении данные проблемы состояли в следующем: 1. Отсутствие консолидации детского движения. 2. Отсутствие единого координирующего центра детского движения. 3. Недостаточная компетентность и профессионализм взрослых организаторов детских общественных объединений. 4. Слабая и неразвитая инфраструктура поддержки детских объединений, системы повышения компетенций руководителей и лидеров ДОО. 5 Отсутствие статуса юридического лица у большинства ДОО, что мешает им в полной мере пользоваться мерами государственной поддержки.

Кроме рекомендаций парламентских слушаний, которые можно считать этапными, так как в них был обобщен опыт двадцатилетней трансформации единой и единственной пионерской детской организации в многообразное детское

© Малиновский А. В., 2017.

движение России на новой законодательной основе, в регионы нашей страны были направлены письма, адресованные руководителям исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации. В письмах содержалось предложение рассмотреть и поддержать Рекомендации парламентских слушаний и Обращение лидеров детских объединений к сверстникам, участникам детских общественных объединений, руководителям государства, депутатам Государственной Думы и представителям гражданского общества. Рекомендации предполагали создание ресурсных центров для детских объединений, обеспечение информационной поддержки их деятельности, подготовки и реализации социально значимых проектов, обеспечение участия представителей органов государственной власти в координационных советах детского движения, осуществление мониторинга состояния детского движения, налаживание в различных формах диалога с детскими объединениями.

Рекомендации ориентировали исполнителей на формирование позиции поддержки детского движения на местах и обращали их внимание на требования к компетенциям взрослых организаторов детского движения в регионах. Эти задачи достаточно сложные, совсем не «детские», предполагающие работу с ресурсами, с информацией, умение вести конструктивный диалог, создавать статусные для власти диалоговые площадки. Без взрослых эти задачи дети не смогут решать.

Еще одним важным государственным шагом, решающим некоторые из проблем, обозначенных на парламентских слушаниях, стал Указ Президента Российской Федерации № 536 от 29.10.2015 г. «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». В постсоветской истории России появилась национальная общественно-государственная детско-юношеская организация. Сопоставив устав РДШ и современную практику создания ее региональных/муниципальных структур с подходами к организации деятельности ДОО в объективно многообразной социальной практике, можно выделить принципиальные особенности и отличиях созданной организации от организационных традиций, укоренившихся в гуманистической педагогической практике. Сравнив созданную организацию в двух плоскостях, с позиции созданной методической системы детского общественного (общественно-государственного) объединения и критериев их возможной принадлежности к институтам гражданского общества (табл.).

Сравнивая заданные социальные феномены – РДШ и созданные, после 1990 г. ДОО, приходишь к следующим выводам:

1. Создание общественно-государственного объединения не отвечает на вопрос о способах и тактике взаимодействия в полиморфном пространстве существующего многообразия детских и подростковых общественных объединений.

2. Утвердив механизм государственной поддержки РДШ, призванной создавать и поддерживать инициативы в детской и подростковой среде, не определен механизм формирования инфраструктуры государственной поддержки существующих ДОО – партнеров РДШ.

3. Выступая за совершенствование государственной политики в области воспитания, непонятным остается вопрос о воспитательном характере самой вновь созданной организации. За пределами уставных документов остались понятные и привлекательные детям и подросткам цели и задачи организации; фор-

мы и методы ее работы. Не прописан символический, романтический и игровой статусы организации.

Иными словами сравнение ДОО по критериям включенности детских общественных объединений в развивающееся гражданское общество и специфики наличиствующих методических систем ДОО, позволяет поставить вопросы, которые волновали исследователей и в конце 1990-х годов и вновь встали на повестку дня. Несколько перефразирую позицию ученых на том временном отрезке, можно озадачиться поиском ответов на следующие современные проблемы: РДШ – это организация детей и подростков или для детей и подростков? Какова роль взрослого в этой организации? Устав должен быть понятен детям и подросткам или это язык доступный только взрослым? В чем состоит романтика РДШ, в чем ее идея, рассчитанная на попадание в природу любопытствующего и любознательного детства? В чем состоит воспитательное предложение РДШ в адрес семьи и других институтов социализации? Что, все-таки, составляет привлекательный образ РДШ для детей и подростков, для родителей, для общественности?

Детское движение: особенности для современного общества.

Современная нормативно-правовая практика государства и новообразования в среде организованного детства позволяют говорить о новом качестве детского движения, которое ставит своей целью создание новой практики вовлечения детей в процесс их участия в решении вопросов, затрагивающих их интересы в семье, школе, обществе и государстве, содействия овладению ими навыками жизни в демократическом обществе, взаимодействия в диалоговом формате.

Актуальное детское общественное движение как создаваемая новая практика имеет ряд особенностей для современного общества: во-первых, общественное движение детей и взрослых, их участие в жизни общества и государства – это в большой мере вненормативная, внеформальная активность детей и подростков; во-вторых, это со-бытийная, социальная практика ребенка и взрослого, организация личностного опыта на основании ценностной доктрины или идеологии общественной организации, когда воспитание не выступает отдельным направлением проводимых мероприятий, дел и акций, а формирует постоянное представление о ценности взаимодействий и взаимоотношений между ребенком, взрослым и обществом; в-третьих, общественная активность ребенка реализуется в общественном объединении, которое выступает для него социально значимой средой, в которой присутствуют все значимые атрибуты детства: игра, забота, внимание, ответственность и т. д.; в-четвертых, общественное объединение – это социальное пространство взросления, предлагающее подростку либо просоциальный, либо протестный вектор развития.

Гражданское общество и детское движение.

Гражданское общество – это когда наряду с нормативными, формальными структурами, создаются и функционируют дополнительные ассоциации граждан, отстаивающие и продвигающие их интересы, гражданское общество строится на самоорганизации множества различных сообществ детей и взрослых.

Роль социальной самоорганизации детей и взрослых в гражданском обществе велика, но приобретает социальную видимость и значимость только во взаимодействии с государством.

Таблица

«Гражданские» и «методические» сравнительные характеристики РДШ и ДОО

1	**Критерий принадлежности ДОО к структуре гражданского общества**	**РДШ**	**ДОО**
1.1	Социальность (артикуляция социальных интересов и устремлений, отношения между людьми)	Выражает интересы взрослых, создающих структуры РДШ, латентно учитывает интересы детей (на данном этапе)	Выражает определенные интересы детей и взрослых включенных в ДОО
1.2	Автономность (от государства)	Общественно-государственная структура (отсутствие автономии)	Общественная структура, пользующаяся мерами государственной поддержки (гибридная автономность)
1.3	Гражданственность (цивилизованность, т. е. умение так или иначе учитывать интересы других и общества в целом, действовать в правовых рамках);	Гражданская направленность деятельности, реализуемая через акции и проекты организации	Гражданская направленность деятельности, реализуемая через систему дел
1.4	Добровольность участия и связей (преобладание горизонтальных связей над вертикальными)	Добровольность без учета мнения ребенка и возможности выбора ДОО по интересам	Добровольность и интерес к участию
2	**Критерий методической системы ДОО**		
2.1	Цель	Совершенствование государственной политики в области воспитания; воспитание личности на базовых ценностях российского общества	Определяется социальными приоритетами детей и взрослых. Детоцентризм и воспитательный характер целей/задач
2.2	Принципы	Самоуправления, добровольности, равноправия, законности и гласности	Вариативные правила организации жизнедеятельности сообщества детей и взрослых
2.3	Методы	Совокупность педагогических методов, согласно своему Уставу	Вариативные, социальные и законные способы достижения цели ДОО
2.4	Символическая основа	Присутствует	Присутствует
2.5	Возрастные ступени	Школьный возраст	От 4 до 18 лет
2.6	Организационная структура	Вертикаль управления	Малая группа, разновозрастные коллективы

Главное отличие самоорганизующегося детского движения то, что это операционно не замкнутая система, в ней постоянно возникают изменения, формирующие ответную реакцию государства («Закон об общественных организациях») и количество ДОО постоянно растет.

Рост многочисленных детских и молодежных общественных объединений формирует реакцию государства, которое стремится к формализации ДОД, укрупнению, огосударствлению, замещению либо вытеснению форм социальной самоорганизации. Оценивая характер взаимоотношений государства и ДОО, обобщая многочисленные исследования в области социологии общественных отношений и теории систем, можно говорить о трех парадигмальных возможностях для гражданского общества в создании моделей социальной самоорганизации в детской и молодежной среде (систем идеализации социокультурного пространства, насыщения культурными образами).

Парадигма – это совокупность понятий, ценностей восприятий и практик, разделяемых сообществом, которая формирует определенное видение реальности, основанное на том, как сообщество организует само себя.

Каждая из трех парадигм – линейная, организмическая и системная, лежит в основе научного знания и социального действия, предлагает свои культурные паттерны, методологию и видение проблем.

Линейная парадигма – видения линейного роста одной организации на принципе предопределенности, целенаправленности социальной системы, управление преактивное, направленное на достижение количественного результата. Игнорирование самоорганизации.

Организмическая парадигма – развитие строится на принципе видения организации опреационно замкнутой системой, самоподдерживающей социальной системой, управление реактивное направленное на реформацию, самоорганизация канализирована в местное самоуправление, подчиненные движения: тимуровское, книголюбов и прочее.

Системная парадигма – развитие эволюционирующей целеустремленной социальной системы, управление интерактивное, направленное на эффективные трансформации

Современная жизнь протекает в условиях ускорения социальной динамики и открытого общества, в котором особую значимость приобретают свойства обусловленные неоднородностью социальных систем и неустойчивостью общественных отношений, их зависимостью от окружающей среды.

Организованное детское и молодежное движение – постоянно эволюционирующая и трансформирующаяся самоорганизованная система.

Смысл управления ДОД – поддержка эффективности эволюционных трансформаций в детском движении.

Современное детское движение, характеризуется как:

- открытая эволюционно развивающаяся самоорганизованная система;
- состоящая из множества ДОО, взаимосвязанных между собой культурными (ментальными) особенностями Детства и Юности, характеристиками участников общественных объединений;
- постоянно изменяющееся, неустойчивое образование;
- дополняющаяся социальная направленность деятельности общественных объединений приоритетностью культурно-ценностных действий;
- информационально направленные взаимодействия;

- функционирующее в гражданском социуме, базирующемся на базовых ценностях, как неравновесная, динамическая система, в которой происходят характерные изменения - социальные инновации;

С позиции системной методологии можно выделить некоторые характеристики «изменяющейся среды изменяющимися образами» – социальные инновации в функционирующем актуальном детском движении, которые необходимо учитывать:

1. Открытая информация формирует информациональность детских и молодежных сообществ (информационная просвещенность и ребенка и взрослого).

2. Гражданские ценности, как ценности свободной и защищенной личности, ответственность, как моральное состояние человека.

3. Управление ДОД в режиме обучающейся организации, нет информации недоступной для участников сообщества, есть наличие или отсутствие практического навыка достижения задачи.

4. Развитие сообщества возможно при наличии культуры консенсуса при осознании проблем и противоречий в жизни общественного объединения.

В современной практике ДОО одновременно реализуются:

- конформистские (хранящие удачную новизну опыта «здесь и сейчас»),
- реакционные (восстанавливающие успешный «опыт вчера»),
- трансформационные (создающие новое «завтра») изменения.

В гражданском обществе следует ожидать возрождения стратегии исчерпания проблем, становления новой социальной ментальности – человека предчувствующего, предвидящего системного.

И в заключение, не перечисляя всех определений и подходов к общественному объединению, отметим, что ДОО – это первичная организационная единица детского движения, обладающая в современном правовом поле, следующими характеристиками: а) нормативной (юридической) самостоятельностью; б) деятельностной самостоятельностью. ОО самостоятельно решает, что где и каким образом будет действовать; в) не коммерческим, социальным характером деятельности; г) организационной самостоятельностью.

Изменения в становлении гражданского вектора в практиках ДОО, базовые ценности выживания формируют человека разумного, обладающего здравым смыслом. В демократическом обществе, за счет выравнивания информациональности участников социального взаимодействия, вырастает ценность совместного решения проблем, появляются итеративные способы управления.

Библиографический список

1. Воспитать человека: Сб. нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания / под ред. В.А. Березиной, И.А. Зимней и др. – М.: Вента-Графф, 2002. – 384 с.
2. Методический акцент: Книга о подходах к развитию компетенций методиста / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2012. – 320 с.
3. Ответственный выбор: курс на взаимодействие / сост. и ред. А.Г. Кирпичник, Т.В. Трухачева. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 230 с.
4. *Решетников О.В.* Концепция развития общественной политики в современной России. – М.: Изд-во РГСУ, 2012. – 168 с.

5. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания / сост. и отв. ред. Д.В. Григорьев; ред. Е.И. Соколова. – Пермь, 2001. – 201 с.
6. Состояние детского движения в России и перспективы его развития: Материалы парламентских слушаний. 7 декабря 2012 года. – М.: Издание Государственной Думы, 2013. – 240 с.
7. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html (дата обращения: 20.01.2017).
8. Устав общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://рдш.рф/docs?page=2 (дата обращения: 20.01.2017).

ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ: НОВЫЙ СТАРТ И СТАРЫЕ УРОКИ

Кирпичник А. Г.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
kag1950@yandex.ru

В статье рассматриваются основные векторы развития общественного движения детей и юношества в связи с созданием общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников», условия, необходимые для обеспечения его позитивной направленности.

Ключевые слова: *детско-юношеская организация, Российское движение школьников, школа и детская организация, педагоги, вожатые, общественная организация.*

В соответствии с Указом Президента РФ от 29.10.2015 г. создана и набирает масштабы, как по вовлечению участников, так и в объявлении многообразных массовых действий, общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников». Первые шаги организации, включая и ее документы, вызывают немало вопросов, ответы на которые могут определить судьбу нового формирования в детской среде, обеспечить ей авторитет и признание или функционирование в имитационном режиме.

В соответствии с Указом новое объединение – ***детско-юношеское***. То есть задан не только состав – дети и юноши, но и точно указано, чья это должна быть организация. Кстати, заметим, дилемма о том, чья организация: детей или взрослых, – возникает только в обсуждении проблем детских организаций. Когда говорят о женских организациях, не возникает вопроса: чья это организация. О ветеранских – нет никаких вопросов. О молодежных – ясно, что молодежи. В нашем случае очень важно уточнить: речь идет об ***организации детей*** школьных возрастов. Не об организации ***для*** школьников, а об ***организации школьников***!

Детско-юношеской организации дублирующей, или пытающейся подменить другие государственные и общественные институты, призванные работать с деть-

© Кирпичник А. Г., 2017.

ми, трудно доказывать свою необходимость и незаменимость. В системе воспитательной, развивающей, оздоравливающей, опекающей, охранительной и иной деятельности для детей – все места заняты. Об этом позаботилось государство и общество, создав разнообразные детские учреждения – школы разных типов, дворцы и дома творчества, реабилитационные центры, станции, лагеря и мн. др. Обеспечив не только материально-технические возможности для решения соответствующих задач, но и назначив в эти учреждения профессионально подготовленных работников. Как свидетельствуют результаты исследований Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ, в 2016 году охват российских школьников дополнительным образованием составил 69,2 %.

Осталось только одно незанятое пространство – пространство жизни **самих детей**, в котором детско-юношеская организация может оказаться не только уместной, но желаемой и необходимой, как с позиции детства, так и с точки зрения интересов общества и государства.

Детско-юношеская организация, как необходимая и незаменимая может быть только как **организация самих детей**, а не организация для детей. Это означает, что принципы добровольности, самодеятельности, самоуправляемости должны быть провозглашены не только на одной из 36 страниц Устава, а стать реальными механизмами функционирования в повседневной жизни общественно-государственной организации. Если в сознании детей, как когда-то, возникнет ощущение «Мы не хозяева в своей организации» – значит, взрослые, сделали эту организацию не нужной не только детям, но и бесполезной обществу и государству.

Детско-юношеская организация, понимаемая как организация подростков, юношей и девушек школьного возраста не может быть организацией, ставящей и решающей воспитательные задачи, в таких же формулировках, как в программах образовательных организаций. Организация **самих детей** (школьников), **а не** организация **для детей**, может быть, главным образом, сообществом юных граждан, объединенных для социального действия, для участия в делах с конкретным, осязаемым, предметным результатом. «Принимать участие в улучшении окружающей жизни, думать над тем, как это сделать».

В связи с этим, обратимся в историю. Проведение воспитательной работы государственной организации – школы, через общественную организацию – пионерскую, фактически вызывало сомнение в необходимости детской организации, потери ее авторитета как в педагогической, так и в детской среде, и явилось одной из причин ее ухода с исторической сцены. Хотелось бы, чтобы какие-то уроки собственной истории не оставались вне нашего внимания.

В детско-юношеской организации, которой навязываются в качестве основных (профильных) программы воспитания, вольно, или невольно происходит разделение участников (детей школьного возраста) на юных воспитателей, помощников педагогов, которыми вынуждены становиться члены выборных органов самоуправления, и на воспитуемых – всех остальных, которые находиться в роли воспитанников (объектов воспитания) не хотят, и нередко смотрят на своих сверстников в различных советах, комитетах и штабах как на «юных бюрократов и карьеристов…» (цитируем детей). В итоге, как это уже было в истории, у нас, взрослых, образуется иллюзорное представление, что перед нами массовая организация детей, а на самом деле, если присмотреться, то реально существуют

лишь организации актива «пионерских комнат», «команд городских пионерских штабов».

В Указе Президента говорится об ***организации общественно-государственной.*** За четверть века мы уже усвоили, что общественные организации, в том числе и детские, есть форма объединения социальной (общественной) активности взрослых или растущих граждан. Деятельность этих организаций основывается на добровольности, самодеятельности, самоуправлении, самоорганизации. Определение «государственная» в данном случае не может перекрывать смысл «общественной», поскольку отменяя ее самодеятельные основы, отменяется и в целом общественный характер объединения. Государственная в данном контексте означает, что общественная организация детей выполняет государственный заказ и пользуется государственной поддержкой, в том числе кадровой.

Важная проблема, особенно в связи с опытом пилотных школ – ***взаимодействие государственной образовательной организации, прежде всего школы, ее администрации и педагогического коллектива с общественной, по сути, организацией обучающихся***. Детско-юношеская организация – не является структурным подразделением школы. Школа – не может быть структурным подразделением Российского движения школьников. Это две самостоятельные организации, с разными задачами, разным содержанием и формами деятельности, с различиями в обустройстве и в позициях участников. В системе образования в целом, взаимодействуют учитель и ученик, модель доминирования субъекта учителя над подчинением объекта ученика остается стержневой даже в самых субъект-субъект ориентированных педагогических технологиях. В детском общественном объединении не может быть учителя, преподавателя, воспитателя в общепринятом значении этих слов. В системе взаимодействия детское общественное объединение – равнозначимый партнер со всеми остальными субъектами, а участник этого объединения – не подчиненный, не объект воздействия, а также субъект этого процесса. Между государственной и общественной организацией могут быть договорные, партнерские отношения, основанные на взаимности обязательств. В связи с этим, можно признать поспешным и нарушающим сами принципы взаимодействия разных организаций факты вступления в Российское движение школьников целых классов, классных руководителей и других педагогов в нынешних пилотных школах.

Членство взрослых в детско-юношеской организации может быть оправданным и плодотворным только в том случае, если взрослые и дети будут участниками одной и той же, а не разных деятельностей. Т.е, если первичная детско-юношеская организация, например, проводит субботник по приведению в порядок городского сквера, то и взрослые члены организации участвуют в приведении в порядок городского сквера, а не в размышлениях о воспитательной пользе трудовой деятельности. В связи с этим, стоит посоветовать педагогам школ, учителям, административно-управленческим работникам школ хорошо взвесить свои возможности быть равными со своими учениками в соблюдении правил коллективной жизни, не «срываясь» на доминирующий над учениками статус.

Учитывая высказанные выше положения, можно говорить о том, какие кадры востребует общественная, общественно-государственная организация детей?

Обобщая, можно назвать два типа работников, которые необходимы для обеспечения функционирования Российского движения школьников.

Первый тип – это ***организаторы детских и юношеских объединений, организаторы детско-юношеского движения*** разного масштаба (от муниципального до общероссийского).

Для такого взрослого важна его внутренняя психологическая позиция. Источник этой позиции обязательно созвучен природе общественного объединения детей. Как точно однажды заметил в журнале «Поколение» А.С. Лазарев, проблема работы с общественной самодеятельностью детей в том, что «если взрослый не интересуется городом, то целенаправленно работать с инициативой ребенка, связанной с городом, он не сможет». В этой фразе что спрятано? Если взрослый намерен работать с детьми, которые хотят преобразовывать социум, то его активность должна быть направлена не на детей, а на преобразование этого самого социума. Вот тогда он и становлюсь лидером детей, которые хотят направлять свою инициативу на решение соответствующих проблем. А если его деятельность будет направлена на детей, то он не сможет быть ведущим в их помыслах и установках на обустройство и преобразование окружающей их жизни.

Второй тип – это работники, **содействующие детско-юношеской организации.** К ним можно отнести педагогов, да и других работников образовательных, и не только, организаций. Их позицию можно определить как партнеры. При этом, внутри этой группы можно выделить подгруппы, выполняющие разные функции во взаимодействии с РДШ. Подгруппа особого внимания – конечно педагоги. Именно они должны учитывать и корректировать воспитательную работу с учащимися с учетом их участия в Российском движении школьников, оказывать помощь и поддержку детским и юношеским объединениям. Не исключено, что некоторые из них смогут стать и организаторами детских общественных объединений.

Особая роль в организации взаимодействия образовательных организаций и детско-юношеских объединений принадлежит старшим вожатым. Возможны два варианта их роли. 1) Непосредственный организатор детско-юношеского объединения со всеми вытекающими функциями и 2) Координатор деятельности детско-юношеских объединений, в том числе обеспечение взаимодействия административной (государственной) организации и общественных.

Есть одна очень значимая проблема, которую ни одна из государственных структур самостоятельно и эффективно решить не может. Она по плечу только устроенным как общественным организациям детей. Речь идет о ***формировании у растущей личности опыта солидарного участия в обустройстве общественной жизни и общественно-приемлемых способов социального самоутверждения, освоении опыта общественного самоуправления и социальной ответственности.***

В решении этой общественно-государственной задачи детские и юношеские организации нуждаются в грамотной и эмпирически выверенной помощи и поддержке профессионального педагогического сообщества.

Библиографический список

1. *Кирпичник А.Г.* Некоторые основания детоцентрического подхода к детскому общественному движению // Вестник Костромского государственного университета

им. Н.А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 19. – № 3. – 172–177.
2. Основы социокинетики детства: Пособие для тех, кто обучает взрослых организаторов детских общественных объединений и для тех, кто обеспечивает государственную поддержку развития детского общественного движения / сост., ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2009. – 528 с.
3. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html (дата обращения: 1.03.2017).
4. Устав общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://рдш.рф/docs?page=2 (дата обращения: 1.03.2017).

СПЕЦИАЛИСТ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: КОМПЕТЕНЦИИ, КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ПОДГОТОВКА

ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Дружинина Е. А.
г. Луховицы, Россия,
Дединовская школа-интернат среднего общего образования,
Girl-91.08@mail.ru

В статье рассматриваются актуальные вопросы современной педагогики: гуманитарная направленность подготовки педагогов, внедрение стандарта профессиональной деятельности педагога, формирование профессиональной компетентности педагогов. В статье анализируются понятия коммуникативной компетенции и коммуникативной компетентности педагогов.

Ключевые слова: *стандарт профессиональной деятельности педагога, профессиональная компетенция, профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность.*

Выбор темы статьи связан со сменой основной образовательной парадигмы, с общей гуманизацией процесса образования, становлением субъектных отношений между детьми и педагогами. В связи с этим возникает потребность в педагогах, способных занять личностно-гуманную позицию по отношению к детям и самому себе. Следовательно, возникает необходимость в изменении и системы подготовки будущих педагогов.

Однако в реальной практике высшего педагогического образования преобладает другой взгляд, который сводится к ориентации будущего педагога на ребенка как на программируемый объект всевозможных воздействий и манипуляций. В итоге будущий педагог, выпускник оказывается внутренне неготовым к реализации гуманистического, личностно-ориентированного подхода в воспитании и обучении. Это приводит к возникновению противоречия между фундаментальными гуманистическими идеями и недостаточным уровнем их реализации.

Поэтому мы видим основной задачей современного высшего педагогического образования оказание помощи будущему педагогу в развитии у него самопонимания, самовосприятия, потребности самосовершенствования, в формировании его профессионального и коммуникативного потенциала; в ориентации будущего педагога на ценность детства, на значимость и уникальность каждого ребенка, ценность общения и субъект-субъектного отношения в системе межличностного взаимодействия в образовательных учреждениях [1]. Подготовка будущих педагогов в настоящее время имеет гуманитарную направленность, что связано в целом с изменениями в социальной и др. сферах жизни. Исходя из данных сооб-

© Дружинина Е. А., 2017.

ражений вопрос профессиональной компетентности педагогов является актуальным и активно разрабатывается в современной науке и практике.

В настоящее время перечень мероприятий по апробации и внедрению стандарта профессиональной деятельности педагога подготовлен разработчиками стандарта и прошел обсуждение в ходе деятельности подкомиссии «Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» Комиссии по разработке и реализации комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, созданной по приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 января 2014 года № 13 в целях реализации пункта 10 поручения Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2013 года № ДМ-П13-9589.

В число основных мероприятий по апробации и внедрению стандарта профессиональной деятельности педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) включены следующие:

– разработка системы установления уровней соответствия компетенций педагога содержанию стандарта профессиональной деятельности педагога;

– разработка технологии и модульного инструментария оценки соответствия компетенций педагога содержанию трудовых функций стандарта профессиональной деятельности педагога;

– создание и организация деятельности федеральных экспериментальных площадок, разработка концепции и модели деятельности площадок, регламента их деятельности;

– разработка на основе модели дифференциации уровней соответствия компетенций педагога содержанию трудовых функций стандарта профессиональной деятельности педагога модели системы сертификации педагогов;

Построение системы дифференциации уровней профессионального стандарта и соответствующего состава профессиональных действий является одним из первых и основных мероприятий по внедрению стандарта [2].

Опираясь на многообразие мирового опыта в системе построения профессионального развития, можно рассмотреть следующий проект дифференциации уровней стандарта профессиональной деятельности педагога. В систему критериев выработки дифференциации уровней стандарта профессиональной деятельности педагога необходимо включить:

– описание особенностей выполнения тех или иных трудовых действий педагогом на каждом уровне профессионального развития;

– описание компетенций, требуемых для выполнения трудовых функций и трудовых действий педагогом;

– описание технологии оценки соответствия педагога одному из уровней.

В числе возможных уровней профессионального развития педагога, можно предусмотреть следующие. Первый уровень – уровень начинающего педагога. Имеет право осуществлять педагогическую деятельность по результатам успешного прохождения квалификационного экзамена. Владеет компетенциями на на-

чальном уровне, может осуществлять педагогическую деятельность на предписанном уровне. Завершение периода первого уровня завершается прохождением аттестации и сертификации, по результатам которых может быть принято решение о прохождении педагога на следующий уровень или устранению выявленных несоответствий в течение года. В случае, если педагог не может пройти аттестацию и не устраняет выявленные недостатки в течение года, работодатель вправе отказаться от сотрудничества с педагогом. Продвижение на следующий уровень обязателен.

Второй уровень – уровень продвинутого педагога, деятельность которого характеризуется освоением различных компетенций, которые могут быть связаны с работой с особым контингентом детей – дети с девиантным поведением, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, не владеющие или плохо владеющие русским языком, одаренные дети. Или с выполнением функций по организации образовательного процесса и создания условий обучения. Выбор основывается на потребностях образовательной организации и при поддержке работодателем повышения квалификации педагога. Педагог может остаться на данном уровне и проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности или на получение права на прохождение на следующий уровень.

Третий уровень – уровень педагога-методиста, владеющего методами и технологиями обучения и воспитания на уровне, позволяющем транслировать их другим педагогам. Педагог может остаться на данном уровне и проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности или на получение права на прохождение на следующий уровень.

Четвертый уровень – педагог-исследователь, обобщающий опыт профессиональной деятельности с целью разработки новых образовательных технологий, способный осуществлять апробацию и внедрение инновационных технологий в образовании [5].

Значение общения в профессиональной жизни и развитии педагога трудно переоценить [3]. Изучение педагогического общения и коммуникативной компетентности педагогов широко представлено в психолого-педагогической литературе. Анализ иностранных источников убедительно доказывает то, что зарубежные ученые преимущественно применяют термин «коммуникативная компетенция»(communicative competence). Между тем, в странах СНГ, исходя из общих определений компетентностного подхода, используются две категории - «Коммуникативная компетентность», как способность личности, ее готовность и способность к решению коммуникативных задач, и «коммуникативная компетенция», как внутренний резерв компетентности, проявляется в наличии коммуникативных знаний, умений, навыков и опыте коммуникативной деятельности. Среди отечественных ученых проблему содержания и структуры коммуникативной компетентности и и коммуникативной компетенции исследуют педагоги и психологи: Н. Аникеева, С. Барышникова, Н.Бибик, А. Богуш, А. Волченко, А. Головко, В. Грехнев, Т. Григорьева, Ю. Емельянов, Ю. Жуков, В. Звягинцев, И. Зимняя, В. Кан-Калик, К. Касярум, Н. Кичук, Л. Коваль, И. Колесникова, Н. Кузьмина, А. Леонтьев, А. Маркова, Л. Митина, Л. Петровская, П. Растянников, В. Сластенин, Т. Симоненко, А. Семеног, В. Третьяков, Т. Усольцева, Ю. Федоренко и др.

В отличие от своих коллег, А. Хуторский [4], различая понятие «компетенция» и «компетентность», предлагает следующие определения:

«Компетенция» – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаются относительно определенного круга предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по ним.

«Компетентность» – владение человеком соответствующей компетенцией, включая ее личностное отношение к ней и предмету деятельности, а также сочетание соответствующих знаний и способностей, позволяют судить об этой сфере и эффективно действовать в ней.

То есть, мы можем констатировать, что компетентность, по мнению ученого, является результатом приобретения компетенций.

Библиографический список

1. *Кудашкина О.В.* Коммуникативная компетентность как составная часть содержания образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. – № 35 (76). – С. 148–150.
2. *Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И.* Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // Вестник УРАО. – 2012. – № 1. – С. 3–21.
3. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
4. *Хуторской А.В.* Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
5. *Эльконин Б.Д.* Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные походы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2012. – С. 22.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ С ПОЗИЦИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Рубан Е. Р.

г. Луганск, Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко

Liza-ruban@yandex.ru

В статье анализируются проблемы формирования профессиональной компетентности будущего педагога с позиций деятельностного подхода; раскрыты такие понятия как: компетентность, компетентностный подход; рассмотрен комплекс педагогических условий, который содействует реализации и совершенствованию профессиональной подготовки будущего педагога в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *компетентность, профессиональная компетентность, компетентностный подход, деятельностный подход.*

В условиях динамично развивающегося общества, на рынке труда наиболее востребованными являются компетентные специалисты. На сегодняшний день, во многих странах мира растет потребность специалистов с высшим образованием,

© Рубан Е. Р., 2017.

умеющих решать любые задачи и находить выход в любой ситуации. На современном этапе развития образования компетентностный подход представляет особый интерес для освоения его выпускниками высших учебных заведений.

Целью статьи является исследование формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов. На наш взгляд, современный специалист, обладающий хорошо развитыми личностными, профессиональными, духовно-нравственными качествами, является одним из основных звеньев учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях. Поэтому для подготовки таких специалистов требуется особый подход – компетентностный.

По мнению ученых, совокупность личностных качеств (ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков), способность к деятельности в определенной личностно значимой сфере называется **компетентностью** [6, с. 43].

Компетентностный подход рассматривает образование и образованность как умение решать проблемы независимо от их уровня сложности, опираясь на имеющиеся знания. История развития компетентностного подхода в образовании началась в 70-х годах XX века в Америке и основывалась на наблюдении за успешными и эффективными сотрудниками с целью определить, чем эти люди отличаются от менее успешных [5, с. 154–156].

Анализ трудов ученых показал, что профессиональная компетентность определяется как осведомленность, эрудированность в вопросах профессиональной деятельности. В психологии труда профессиональная компетентность часто отождествляется с профессионализмом. Однако эти понятия имеют некоторые особенности: так, человек может быть профессионалом в целом в своей области, но не быть компетентным в решении всех профессиональных вопросов.

О наличии профессиональной компетентности судят по результату труда человека: каждый работник осведомлен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности.

В современных научных исследованиях проблема профессиональной компетентности преимущественно рассматривается с позиций деятельностного подхода как система знаний, умений и способов выполнения деятельности.

А.А. Алдашева определяет профессиональную компетентность как индивидуальную способность решения сотрудником задач профессиональной деятельности, отражающую психологическую характеристику ее эффективности [1, с. 209]. Таким образом, этот вид компетентности является базовым качеством личности, обеспечивающим устойчивость в изменяющихся профессиональных ситуациях и способствующий наилучшему выполнению профессиональных обязанностей.

По мнению Дж. Равенна, на формирование профессиональной компетентности оказывают влияние:

– система ценностей (личности, общества);

– степень самостоятельности человека в выборе стратегий поведения в социуме;

– способ восприятия человеком требований общества [5, с. 334].

Таким образом, важным является осознание собственной социальной роли с адекватностью понимания принципов отношений между людьми, представленных в виде определенных стандартов или эталонов поведения.

Принимая во внимание, что профессионально-педагогическая компетентность не развивается сама по себе, а требует специально организованной деятельности, необходимо решить задачу построения модели данного процесса, разработки механизмов и алгоритмов ее функционирования, средств и способов организации и учебно-методического обеспечения [4, с. 44–45].

Непосредственным результатом педагогической деятельности в рамках компетентностного подхода выступает формирование базовых навыков личности. К ним относят способности объяснять текущие явления, их суть, причины, взаимосвязи между ними, используя при этом соответствующие знания; уметь решать проблемы в области учебной деятельности; ориентироваться в актуальных проблемах современности. К ним, в частности, относят политические, экологические, межкультурные вопросы; проблемы, являющиеся общими для различных видов профессиональной и прочей деятельности. Важным в этой связи является развитие духовной сферы личности, а также решение проблем, касающихся реализации конкретных социальных ролей.

Формирование компетенций обуславливается реализацией нового содержания образования, технологий и методов обучения, адекватных современным условиям. Их перечень достаточно широк, а возможности весьма разноплановы.

Выделим ключевые стратегические направления формирования компетенций личности учителя, учитывая достаточно высокий потенциал продуктивных технологий и методик. Его реализация эффективно влияет на достижение компетентности и приобретение компетенций. В перечень базовых задач учителя, таким образом, входят: формирование условий для самореализации личности; усвоение продуктивных умений и знаний; развитие стремления к пополнению своей научной базы в течение всей жизни [4].

Система высшего профессионального образования формирует будущего специалиста и готовит его к будущей профессиональной деятельности. Сложный набор качеств, которыми должен обладать современный учитель, может выработать система, учитывающая все положительное, что есть в традиционном обучении.

Целью вузовского обучения является не столько наполнение студента определенным объемом информации, сколько формирование у него познавательных стратегий самообучения и самообразования как основы и неотъемлемой части будущей профессиональной деятельности [3, с. 102–106].

Немаловажное значение в приобретении этих знаний, умений и навыков имеют опыт творческой, исследовательской и самостоятельной деятельности, позволяющий будущему специалисту определить свою позицию по тому или иному профессионально ориентированному вопросу или проблеме.

Анализ научной литературы позволил сделать следующий вывод. Одной из важнейших задач современного образования является обучение будущего учителя на принципах компетентностного подхода, обеспечивающего наиболее качественную подготовку специалиста в соответствии с новыми требованиями общества. Компетентностный подход приводит в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда, а значит, является отражением потребности

общества в подготовке учителей, обладающих не только определенными знаниями, но и сформированными умениями применять полученные знания для решения определенных задач в различных условиях.

Библиографический список

1. *Алдашева А.А.* Психологические механизмы банковского менеджемента / А.А. Алдашева, В.И. Медведев, У.К. Сарбанов. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 223 с.
2. *Кузнецова Е.В.* Интенсификация процесса формирования профессиональной компетентности педагога-психолога / Е.В. Кузнецова, О.И. Мезенцева, В.Г. Петровская, Л.Н. Степанова. – Новосибирск, 2013. – С. 44–45.
3. *Муслимов Н.А., Кадыров Х.Ш.* Формирование профессиональной компетенции будущих педагогов основе применения информационных и педагогических технологий // Молодой ученый. – 2012. – № 1. – Т. 2. – С. 102–106.
4. Понятие компетенций и их виды, и уровни развития компетенций. Виды компетенций в педагогическом процессе. Виды компетенций в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fb.ru/article/247261/ponyatie-kompetentsiy-i-ih-vidyi-i-urovni-razvitiya-kompetentsiy-vidyi-kompetentsiy-v-pedagogicheskom-protsesse-vidyi-kompetentsiy-v-obrazovanii
5. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-центр, 2002. – 396 с.
6. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: http: // www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm. – С. 43.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

Артемьева Л. Н.
г. Ярославль, Россия, Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского,
knlnik@mail.ru)

В статье рассматриваются значение и роль педагогических дисциплин при подготовке студентов педагогического вуза к реализации воспитательной функции, раскрываются подходы и положения к изучению педагогических дисциплин.

***Ключевые слова**: педагогические дисциплины, воспитательная функция, подготовка педагогов.*

Развитие образования является приоритетным направлением социальной политики государства, поскольку именно образование призвано обеспечить готовность населения к социальной мобильности, освоению большого массива информации, проектной деятельности, самообразованию и самосовершенствованию.

Реформирование систем образования на разных уровнях подразумевает формирование нового взгляда, в том числе и на организацию системы, содержание высшего педагогического образования. Условия модернизации педагогического образования отражены во многих научных исследования и нормативных

© Артемьева Л. Н., 2017.

документах, в которых выделяются основные направления его совершенствования: повышение социального статуса педагога; отказ от непрофильности педагогического образования; адресная подготовка педагогических кадров с учетом социальных, экономических, культурных особенностей региона; повышение уровня профессионализма педагогов при работе в различных традиционных и нетрадиционных воспитательных системах и др.

Основой построения новой системы высшего педагогического образования становятся федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, которые предполагают актуализацию содержания образовательных программ с учетом современного мирового уровня научных и технологических знаний, использование современных методов и технологий обучения, направленных на развитие творческого мышления, навыков выявления и постановки проблем, самостоятельности в поиске и обработке информации и создания нового знания, формирование мобильности, желания обучаться в течение всей жизни.

Профессиональный стандарт педагога предъявляет определенные требования к аспектам воспитательной деятельности педагога. В рамках выполнения воспитательной работы педагог должен владеть формами воспитательной работы, применяя ее как во время обучения, так и во внеклассной работе; уметь организовывать экскурсии, выходы на природу, посещения музеев; уметь формировать ценностные ориентиры у обучающихся; уметь строить процесс воспитания с учетом индивидуальных особенностей воспитанников – культурных, возрастных, психологических и т. п.; создавать в коллективе класса дружелюбный настрой и деловую атмосферу, как во время обучения, так и за стенами учреждения.

Закономерно, что новые условия и направленность педагогической науки на опережающую подготовку личности к жизни и деятельности в меняющейся действительности требуют перехода на качественно другой уровень профессиональной подготовки педагога, обладающего социально значимыми способностями, владеющего технологией воспитания этих способностей у других.

На современном этапе развития высшего педагогического образования возрастает роль педагогических дисциплин в профессиональном становлении студентов. Педагогические дисциплины являются особой областью знаний, необходимых учителю для осуществления профессиональной деятельности, особенно в области воспитания обучающихся.

Педагогические дисциплины занимают важное место в подготовке студентов, имеют интегративный характер, который позволяет реализовывать межпредметные связи при организации обучения, способствуют становлению субъектной позиции студента в осуществлении различных видов профессиональной деятельности, обладают потенциалом для овладения большим спектром форм и методов работы при решении воспитательных задач.

В педагогическом вузе центральной педагогической дисциплиной является педагогика, содержание которой определяется теми положениями, закономерностями, которые лежат в основе педагогики как науки, интегрирующей знания о человеке, его становлении, развитии, социализации, образовании, воспитании, обучении. Основой для разработки содержания программ, построения занятий, определения практических заданий становятся компетенции, необходимые для

выполнения профессиональной деятельности, и профессиональные задачи, выделяемые в соответствии с ее видами, а также трудовые действия, определяемые в Профессиональном стандарте педагога.

В рамках подготовки студентов к реализации воспитательной функции нами определены следующие задачи дисциплины «Педагогика»:

– формирование у студентов представлений о способах изучения возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их воспитания и развития;

– развитие умений организации педагогического процесса в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям воспитанников;

– формирование умений организации и регулирования взаимодействия участников педагогического процесса для решения воспитательных задач в профессиональной деятельности;

– формирование представлений о способах профессионального самообразования и обеспечения личностного роста, проектирования дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры;

– развитие умений использования возможностей образовательной среды и ближайшего социального окружения для решения профессиональных задач;

– освоение системы средств реализации технологического подхода в воспитании.

Отметим, что в структуру педагогических дисциплин входит не только педагогика как обязательная дисциплина, но и дисциплины, которые относятся к вариативной (профильной) части. Дисциплины по выбору и их содержание определяются вузом, содержание и формы освоения этих дисциплин в значительной мере зависят от образовательных потребностей и профессиональных интересов студента, научных интересов профессорско-преподавательского состава учебного заведения, потребностей рынка труда, особенностей региональной системы образования и т. д. Вариативные дисциплины направлены на углубленное изучение тех или иных тем, расширение профессиональных компетенций, удовлетворение образовательных потребностей студента, обеспечение вариативности содержания, форм и методов изучения способствуют развитию у студентов самостоятельности, умения целеполагания и планирования своей деятельности, оценивания и анализа ее результатов, оценивания своих профессиональных и исследовательских интересов.

Изучение педагогических дисциплин позволяет студенту повысить интеллектуальный уровень; расширить знания о современном состоянии и тенденциях развития системы образования, требованиях к выпускникам общеобразовательных школ и вузов, сущности новых образовательных стандартов; овладеть общими алгоритмами решения проблемных жизненных и профессиональных ситуаций; освоить управленческие функции, современные воспитательные технологии, технологии самодиагностики, саморазвития и самосовершенствования.

Мы исходим из того, что педагогические дисциплины – это важнейшее средство личностно-профессионального становления студента, овладения профессиональными компетенциями и видами профессиональной деятельности. Ру-

ководствуясь этим можно выделить следующие подходы и положения к изучению педагогических дисциплин:

1. Компетентностный подход, который предполагает на этапе целеполагания определить элементы компетенций, трудовых функций, которые должны быть сформированы на занятиях; направленность проектируемых практических заданий для студентов; оценивание каждой формируемой компетенции на основе выполнения конкретных практических действий; самооценку студентом на каждом этапе степени сформированности профессионально значимых компетенций и трудовых действий воспитательной функции.

2. Деятельностный подход, обеспечивающий закрепление знаний, информации в практической деятельности, при выполнении практических заданий; освоение материала самими студентами и представление результата его освоения через практическую деятельность и решение практико-ориентированных проблем; выполнение проектов и исследовательских работ; формирование основных умений и навыков в процессе проведения занятий, выполнение соответствующих действий в студенческой группе; взаимосвязь учебного материала с делами, жизнью факультета, университета.

3. Профессиональная направленность подготовки, которая требует представление содержания занятий в виде системы профессиональных задач, к решению которых студент готовится в рамках изучаемой темы; в содержании материала - опоры на конкретную профессию; проведение занятий на базе образовательных организаций; привлечение студентов к выполнению практических заданий на базе школ; организация мероприятий профессиональной направленности во внеучебное время.

4. Индивидуализация образовательного процесса, основанная на выстраивании студентами индивидуального маршрута изучения предмета, ориентации на мотивы, интересы, планы студента; выбор студентом уровня обучения по предмету; дифференциация изучаемого материала на занятиях и выполнение самостоятельных работ; представление возможности выбора самим студентом объема, содержания, сложности, вида работы на занятии и при подготовке домашнего задания.

5. Педагогизация образовательного процесса через привлечение студентов к проведению фрагментов занятий или всего занятия; решение педагогических проблем с опорой на проблемы студенческой группы, факультета; стремление к тому, чтобы максимально передать функции преподавателя самим студентам; обсуждение вместе со студентами результатов деятельности и учебных достижений; привлечение студентов к обсуждению наиболее эффективных педагогических средств, используемых на занятиях; коллективное планирование и анализ изучения курса, темы.

6. Технологический подход к проведению занятий, предусматривающий использование современных технологий, которые можно использовать в дальнейшей в профессиональной деятельности; анализ занятия с точки зрения освоения студентами новых технологий.

7. Выявление и формирование студентов-активистов, способных проводить занятия на младших курсах; участвовать в исследовательской деятельности (написание дипломов, выступления на конференциях, участие в проектах и конкур-

сах); организовать группу студентов для работы в образовательных учреждениях и проведения воспитательных мероприятий с обучающимися.

Данные подходы и положения, на наш взгляд, будут способствовать реализации основных идей модернизации высшего педагогического образования, совершенствованию построения образовательного процесса подготовки будущих педагогов в реализации воспитательной функции.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Павлова О. А., Тимонин А. И.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
timonin@ksu.edu.ru

Современное профессиональное образование направлено на формирование социально-профессиональной компетентности. Необходимой становится организация профессионального воспитания, обеспечивающего управление системной совокупностью ресурсов личности педагога и окружающей среды для создания оптимальных условий формирования социально-профессиональной мобильности студента. Выделены основные направления социально-профессиональной мобильности, которая является выражением системы доминирующих ценностно-смысловых отношений будущего специалиста к себе, социокультурному окружению и своей деятельности, определяющей готовность молодого человека стать субъектом собственной жизни.

***Ключевые слова**: социально-профессиональная компетентность, социальная мобильность, профессиональная мобильность, профессиональное воспитание, личностно-профессиональная позиция, образовательная деятельность, внеаудиторная деятельность, социальная деятельность, научно-исследовательская деятельность, самореализация.*

В настоящее время актуальной является проблема адекватности подготовки студентов в узе динамичным изменениям, происходящим в обществе, в социальной и политической его сфере. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 29 октября 2015 г. № 536 в России была создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников».

Целью Российского движения школьников является совершенствование государственной политики в области воспитания подрастающего поколения и содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей. Для достижения поставленной цели необходимо, в ходе работы пилотных площадок, определить условия воспитательной деятельности, способствующие развитию личности, в которых каждый ребенок сумел бы максимально осмыслить свою индивидуальность, раскрыть свои желания и потребности, постичь свои силы и способности, свое значение в жизни, в семье, в обществе.

© Павлова О. А., Тимонин А. И., 2017.

Основной фигурой организации деятельности РДШ в образовательных организациях, обеспечивающей соблюдение принципов и норм, закрепленных в Уставе РДШ, является старший вожатый. Как показывает опыт, очень часто, этим субъектом является студент педагогического вуза или его выпускник, обладающий набором социально-профессиональных компетенций.

На первый план в этом аспекте выходит процесс формирования социально-профессиональном мобильности личности. Основным средством является построение образовательного процесса, в основе которого лежит возможность активного участия студента в выборе образовательного маршрута. Приобретая опыт перспективного видения возможностей трудоустройства в общеобразовательной организации не только в качестве учителя конкретного предмета, но и соотнесения требований профессиональной сферы с собственными ресурсами и потенциалами, расширяя возможности отвечать изменяющимся потребностям профессиональной сферы, активно добывать новые знания, умения, развивать компетенции.

Реализуя этот опыт в конкретных решениях, выпускник приобретает способность к профессиональной мобильности, которая будет развиваться и за рамками обучения в вузе.

Мы рассматриваем профессиональное воспитание личности с позиций ресурсного подхода как управление системной совокупностью ресурсов личности, педагога и окружающей среды для создания оптимальных условий приобретения воспитанником субъектности и реализации ее в деятельности.

Воспитание профессионала тесно связано с его личностным развитием. Личное пространство шире профессионального и существенно влияет на него. Таким образом, профессиональное воспитание – всегда часть воспитания социального.

С другой стороны, воспитание профессионала есть «приращение» к психике человека, ее обогащение новым опытом, то есть профессиональное воспитание личности тесно связано с ее психологическим становлением.

Профессиональное воспитание всегда осуществляется под воздействием макро- и микросфер, окружающих человека, и подчиняется изменениям, происходящим в этих сферах.

Наиболее способствуют профессиональному воспитанию такие личностные черты, как следование профессиональной этике, индивидуальная социальная ответственность, внутренний локус контроля (стремление видеть причины событий своей жизни в себе, а не во внешних обстоятельствах), смыслотворчество, внутренняя диалогичность, адекватная самооценка и готовность к дифференцированной оценке уровня своего профессионализма.

Исходя из этих положений, в практической деятельности института педагогики и психологии Костромского государственного университета мы пытаемся найти наиболее эффективные пути и способы профессионального воспитания студентов, нацеленного на развитие способностей студентов к социально-профессиональной мобильности.

Основными направлениями нашего поиска являются следующие:

– содействие активной адаптации студентов младших курсов к социокультурной среде Института (внедрение комплексной образовательной программы, включающей учебный (дисциплина «Введение в обучение», методическое сопро-

вождение самостоятельной работы студентов) и внеаудиторный (воспитательно-развивающая программа «Школа организаторской деятельности») компоненты);

– обеспечение вариативности содержания образовательной деятельности студентов и возможностей реализации субъектности в построении образовательных маршрутов. Реализуется через несколько форм: наличие реальной альтернативности дисциплин по выбору; возможностей изучать ряд специальных разделов основной образовательной программы факультативно; внедрение дополнительных локальных образовательных программ с приглашением ведущих специалистов российских и зарубежных вузов;

– стимулирование участия студентов во внеучебной деятельности, которая строится на основе продвижения студента от субъекта внеаудиторной активности института к субъекту социально-педагогической деятельности в регионе.

Формирование социально-профессиональной мобильности личности студента как лидера, признаваемого детьми, который умеет ставить цель, планировать, стимулировать деятельность по направлениям, и наставника, профессионально мотивирующий детей и подростков к созидательной, творческой деятельности, и старшего товарища, способного воодушевлять детей реализовывать себя в предлагаемых направлениях детско-юношеской организации происходит часто во внеучебное время.

Этот процесс реализуется посредством организации опыта самостоятельной деятельности студентов во внеучебное время, которая происходит в процессе организации комплексных ключевых дел в институте педагогики и психологии (фестивали, учебно-методические сборы), деятельности студийных объединений студентов; организацию социально-педагогических проектов в регионе.

В целом, можно сказать, что мы стремимся создать в институте открытое пространство для развития, трансформирующегося в саморазвитие; для обучения, которое преобразуется в самообразование; для воспитания, итогом которого становится самореализация личности будущего специалиста системы воспитания и организатора общественной жизни детей в пространстве школы. Наша конечная цель – построение в институте гуманистического воспитательного сообщества, косвенно и опосредованно влияющего на каждого из своих членов, обеспечивающего ему приобретение опыта полнокровной и успешной жизни как в обществе, так и в профессии, направленного на изменение роли общественных объединений, которые вносят существенный вклад в социально-экономические условия региона, диктуют новые требования к самоорганизации жизни юных граждан.

Библиографический список

1. *Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю.* Проблема инноваций в современном образовательном дискурсе // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 3. – С. 7–9.
2. *Леванова Е.А.* Методические рекомендации для старшего вожатого образовательной организации. – М., 2016. – 47 с.
3. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 гг.: официальный текст. – Режим доступа: http://base.garant.ru/70183566/
4. *Павлова О.А., Тимонин А.И.* Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в узе // Экономика образования. – 2015. – С. 30–32.

5. *Посухова О.Ю.* Тенденции профессиональной мобильности в современном российском обществе // Материалы XIII междунар. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов». – 2006. – Т. I. – С. 203–205.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Усенко И. С.
г. Минск, Беларусь, Минский государственный
лингвистический университет
usenko2882@mail.ru

Эмоциональная культура представляет собой и системное свойство личности и процесс управления психологическими и физиологическими состояниями, дающие возможность усилить не только психические, но и физические кондиции индивидуума. Данная статья о формировании эмоциональной культуры будущего педагога, условиях ее формирования в процессе профессиональной подготовки в вузе, особенностях ее проявления в потребностно-мотивационном компоненте, ее структуре.

Ключевые слова: *эмоциональная культура, тревожность, саморегуляция, дезадаптация, раскрепощенность.*

В широком и самом общем смысле культура психической деятельности – это определенная степень психического развития личности в направлении, определяемом общими тенденциями развития всей культуры, тот уровень психического совершенствования человека как личности и субъекта деятельности, который достигнут в процессе освоения общепринятых ценностей, выработанных в данной культуре, приобретения определенных характеристик «культурного человека». Эмоциональная культура является основной и определяющей чертой культуры личности, показателем необходимых качественных изменений в ее психической жизни по сравнению с некоторой исходной ступенью, с которой начинается культурной развитие личности.

Согласно фундаментальному принципу историчности психики, разрабатываемому в отечественной психологии, психика есть продукт развития индивида в определенной социокультурной среде, а не нечто исходно биологически заданное и детерминирована в первую очередь социально-экономическими факторами. Поэтому под развитием эмоциональной культуры педагога мы подразумеваем определенную систему психического воспитания, призванную сформировать определенный тип личности с желательными для нашего социума вообще и школы в частности психологическими параметрами. Главной задачей в ходе достижения этой цели является целенаправленная, систематическая «культуризация» внутренней жизни будущего педагога в соответствии с нравственными, идеологическими, философскими и социально-психологическими принципами и предписаниями.

В целях формирования эмоциональной культуры педагога необходимо иметь четкое представление о компонентах, составляющих данный феномен, предусмотреть целенаправленное воспитание различных чувств и эмоций, а так-

© Усенко И. С., 2017.

же сформировать у студентов необходимые навыки в управлении своими чувствами и эмоциями, научить понимать свои эмоциональные состояния и причины их порождающие. В первую очередь эмоциональная культура педагога связана с его оценкой самого себя, своих способностей, нравственных и профессиональных качеств. В педагогических целях необходимо предусмотреть развитие этого компонента, чтобы низкая самооценка не провоцировала излишнюю скромность, сдержанность, скованность, робость, застенчивость; не затрудняла выступление на людях; не побуждала стремление остаться незаметным, незадействованным; не проявлялась в покорном принятии низких оценок извне. При этом следует учитывать, что высокий уровень развития психических качеств еще не является показателем благополучия. Высокая самооценка студента или педагога при более пристальном изучении его поведения может оказаться завышенной. Несовпадение такой самооценки и оценки со стороны окружающих – традиционный источник межличностных конфликтов.

Важной составляющей эмоциональной культуры педагога является тревожность, состоящая в повышенном чувстве беспокойства в самых различных ситуациях. В профессиональном плане следует стремиться к низкой степени отрицательных переживаний по поводу ожидаемых событий (публичное выступление, организация совместной деятельности, начало диалога с конфликтным человеком). Желательным для педагога является сохранение спокойствия, невозмутимости; присутствие духа в экстремальных ситуациях; уравновешенность, уверенность в себе; способность не краснеть и не бледнеть от волнения; хороший сон; наличие крепких нервов и бодрого настроения. Тревожность может быть вызвана противоречивыми требованиями к учащемуся, исходящими из разных источников; неадекватными требованиями, не соответствующими его возможностям и стремлениям; негативными требованиями, которые ставят в униженное, зависимое положение.

Важными условиями развития эмоциональной культуры педагога являются: знание о психофизиологических процессах, происходящих в организме человека в напряженной или опасной ситуации; усвоение определенной «модели поведения» в ситуации опасности, позволяющей выполнить профессиональную задачу и не пострадать лично; владение приемами саморегуляции, применимыми непосредственно перед ситуацией опасности, в ситуации опасности и сразу после нее.

В процессе формирования эмоциональной культуры будущего педагога важным становится вопрос о негативных состояниях студентов в процессе обучения. Порождаясь деятельностью, эмоции не только становятся ее неотъемлемой частью, но и активно выполняют функции ее регуляции (А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А.Б. Орлов). Отражая соотношение между мотивационно-потребностной стороной деятельности и реальными достижениями и возможностями человека, эмоциональные процессы играют важную роль в учебе студентов. Отрицательные эмоции, сочетаясь с неопределенностью мотивации, снижают степень сформированности механизмов саморегуляции, усиливают дезадаптацию и даже приводят порой к так называемому срыву адаптации. У студентов с общим высоким уровнем негативных эмоциональных переживаний, как правило, наблюдается низкий уровень мотивации достижения успеха в учебной деятельно-

сти, что является сигналом неблагополучия и наличия отрицательного эмоционального фона – ожидания неуспеха.

В теории педагогики и психологии предпринята попытка использовать для характеристики интеллектуальной сферы студента понятие «обучаемость», которое включает комплекс качеств: гибкость, самостоятельность, оперативность, мобильность и др. Для будущего педагога как представителя гуманитарной профессии кроме довольно высокой обучаемости необходимо обладать ярко выраженным вербальным типом интеллекта, означающим владение языком, богатый словарный запас, умение точно соотносить конкретные и абстрактные понятия, наличие высокоразвитого абстрактного мышления. В то же время сфера психоэмоциональной деятельности изучена значительно меньше.

Научный подход к формированию эмоциональной культуры предполагает не только рассмотрение разнообразных индивидуальных проявлений человеческой психики в различных ситуациях. Важнее отметить, что эмоциональная культура – это целостность, единство гармонично развитых всех сфер психики, выраженная в личностных характеристиках и проявляющаяся в условиях учебной деятельности. Работа по формированию культуры психической деятельности должна приобрести целенаправленный, организационно оформленный характер, обладать достаточным арсеналом специальных средств психического воздействия, специальных психотехник, способствующих самореализации творческих способностей будущего педагога и позволяющей управлять самим процессом творчества в процессе обучения, т. е. придавать более организованный характер процессу преобразования феноменов психической жизни в результаты учебного труда, продукты культуры.

Психолого-педагогический блок педагогического образования, составляющий чуть более 4 % учебного аудиторного времени, направлен на развитие педагогического самосознания учителя, его творческой индивидуальности, проявляющейся в способах анализа, проектирования, реализации и рефлексии педагогической деятельности. Поскольку становление этой индивидуальности – не единовременный акт, то данный блок может быть представлен такими модулями, как ориентирующий, теоретико-методологический, деятельностный. Системообразующим стержнем содержания педагогического образования является практическая деятельность студентов, поскольку общечеловеческие и профессиональные ценности становятся достоянием личности учителя в том случае, если они присваиваются, вырабатываются в процессе не только познавательной, но и преобразовательной деятельности. В этой связи все формы занятий по предметам педагогического цикла должны предоставлять студентам максимум возможностей для личностной самореализации и развития их профессиональной культуры.

Культура – это достижение личностью некоторой гармонии, дающей ей социальную устойчивость и продуктивную включенность в общественную жизнь и трудовую деятельность, а также личностный психологический комфорт. Культура личности педагога представляет собой соединение из знаний, умений, ценностных ориентаций, потребностей и проявляется в характере ее общения и профессиональной деятельности. Психоэмоциональная культура учителя, таким образом, понимается нами как гармония культуры педагогического мышления, твор-

ческого действия, проявлений психоэмоциональной сферы, вербального и невербального общения.

Эмоциональная культура, являясь личностной характеристикой учителя, предстает как способ реализации профессиональной деятельности в единстве целей, средств и результатов. Многообразные виды педагогической деятельности, образуя функциональную структуру культуры, имеют общую предметность, поскольку направлены на решение специфических педагогических задач. Решение этих задач предполагает воплощение в практической деятельности индивидуальных и коллективных усилий, а сам процесс решения педагогических задач представляет собой технологию педагогической деятельности, характеризующей способ существования и функционирования как профессионально-педагогической культуры учителя вообще, так и его эмоциональной культуры в частности.

Технология педагогической деятельности предусматривает решение совокупности педагогических задач по педагогическому анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции. При этом творческий характер педагогической деятельности обусловливает особый стиль мыслительной деятельности и двигательной активности педагога, связанный с новизной и значимостью ее результатов, вызывая сложный синтез всех психических сфер (познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной) личности учителя. В этом контексте развитие умения учителя управлять своим эмоционально-психологическим состоянием и вызывать адекватное поведение в деятельности учащихся; совершенствование способности педагога организовать общение с учащимися как творческий процесс, как диалог, не подавляя их инициативы и изобретательности, создавая условия для их полного самовыражения и самореализации; осознание роли психофизического аппарата педагога в его профессиональной деятельности и развитие умения использовать его как средство осознанного педагогического воздействия, иными словами формирование эмоциональной культуры будущих учителей представляется важным направлением в профессиональной подготовке студентов.

Педагоги обладают многообразной палитрой для создания внешнего портрета современного человека. Однако, вводя понятие эмоциональной культуры, мы предполагаем учет границ этого многообразия. Они достаточно общие, и не ущемляют свободы индивидуальности: педагог не может переступить границы, за которыми располагается поведение, оскорбляющее человеческое достоинство человека. Педагог не только сам выражает пластически, мимически, интонационно и ритмически проживаемое отношение, но и обладает способностью воспринимать через пластику, мимику, действия, позу учащегося проживаемое им отношение к происходящему для того, чтобы не допустить неадекватных реакций с его стороны. Такую способность обозначают термином апперцептивной способности – т. е. способности профессионально интерпретировать внешний образ поведения человека, обнаруживая за внешней формой внутреннее содержание, т. е. истинное отношение его к происходящему.

В ходе преподавания дисциплин педагогического цикла нами ставилась задача развивать у студентов способность проявлять свою волю, быть непринужденным, не испытывать стеснения, что привело к формированию умения овладевать физической и психической свободой в нужный момент профессиональной

работы. Физическая свобода обеспечивается снятием физической зажатости мышечной системы («расслабление»), а психическая свобода предполагает отсутствие закрепощенности протекания психических процессов («релаксация»). Важность этой работы обусловлена тем, что именно педагог определяет характер взаимодействия учителя и учащихся. Поэтому ему как профессионалу присуще уметь сохранять свободу личностного проявления и умение обретать в сложных ситуациях физическую и психическую раскрепощенность. Тесная связь физического и психологического состояния выступает залогом успешного решения поставленных педагогических задач.

Развитие эмоциональной культуры выделяется нами как одно из важнейших направлений в профессиональной подготовке педагога к успешной работе с учащимися. Достижение педагогом определенного уровня ее развития положительно сказывается на взаимодействии с учащимися, успешности решения педагогических задач, положительном восприятии его учащимися вне зависимости от конфигурации тела, цвета и длины волос, изгиба шеи или качества модной одежды. Поэтому в ходе преподавания дисциплин педагогического цикла мы стремились целенаправленно формировать структурные элементы изучаемого феномена у будущих педагогов.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ НА БАЗЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Яковлева Ю. В.
г. Ярославль, Россия, Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского
e-mail yulia_ya1988@mail.ru

В статье описывается один из вариантов раннего включения студентов в профессиональные пробы, обеспечивающие проблемность, рефлексивность, диалогичность, практическую направленность учебно-воспитательного процесса в вузе, необходимую для обеспечения готовности будущих учителей к реализации трудовых функций и действий педагога.

Ключевые слова. *Профессиональный стандарт, будущий педагог, профессиональная подготовка, практико-ориентированные занятия.*

Сегодня активно развивающееся информационное пространство предъявляет дополнительные требования к системе образования, а современный учебно-воспитательный процесс, в свою очередь, задает новые ориентиры и требования к педагогической деятельности и профессиональным качествам педагога.

Современному педагогу необходимо не только знание предмета, но и широкая компетенция в профессии, углубленная психолого-педагогическая подготовка, владение современными педагогическими и информационными технологиями, выраженная готовность и способность работать с особенными детьми, давать

© Яковлева Ю. В., 2017.

профессиональные консультации родителям, уметь работать в поликультурной, многонациональной и поликонфессиональной среде [2, с. 11].

Основные компетентностные характеристики, которыми должен обладать современный педагог, определяют необходимость ориентации педагогического образования на профессиональный стандарт педагога [1]. Между тем, указанный документ не сопровождается моделями или механизмами его внедрения в процесс подготовки будущих педагогов.

Анализ научной литературы, а также результаты опытно-экспериментальной работы по проблеме, позволили сделать вывод о том, что одним из средств подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности является включение студентов в профессиональные пробы, обеспечивающие проблемность, рефлексивность, диалогичность, практическую направленность учебно-воспитательного процесса в вузе.

Включение студентов в профессиональные пробы происходит в период педагогической практики. Этот этап профессиональной подготовки обуславливает единство теории и практики, способствует личностному и профессиональному развитию студентов, формирует восприятие себя как полноправного субъекта педагогической деятельности. Между тем, согласно учебному плану, первая педагогическая практика у студентов проходит на предвыпускном курсе.

В связи с этим возникает проблема недостаточности условий образовательной среды вуза для эффективного личностно-профессионального становления будущего учителя. Одним из путей решения которой является организация практических занятий для студентов педагогического университета по дисциплины «Теория воспитания» на базе общеобразовательных школ.

Профессиональные пробы предполагают определенные средства и специально организованные условия, стимулирующие применение знаний, теоретическое осмысление студентами практической работы и обеспечивающие «переход» теоретических знаний в инструмент практической деятельности. Поэтому содержание занятий на базе школы включает три основных раздела: семинары, проводимые учителями-практиками совместно с преподавателями университета; посещение открытых уроков и внеклассных мероприятий, подготовленных педагогами школы; взаимодействие студентов с детьми. Занятия направлены на получение студентами общих представлений о специфике организации педагогического процесса в школе, содержании деятельности педагогов; формирование общепедагогических компетенций в работе с коллективом детей, развитие навыков анализа и самоанализа педагогической деятельности.

На практических занятиях студенты выполняют задания, способствующие приобретению навыков построения конструктивного взаимодействия между участниками педагогического коллектива, решения конфликтных педагогических ситуаций, знаний о культуре педагогического общения, развитию профессионально значимых качеств. В проведении анализа результатов выполнения таких заданий участвуют педагоги школы, они делятся личным опытом, организуют рефлексию. Это обогащает содержание семинара, придает проблемный характер, способствует развитию мотивации на дальнейшую профессиональную деятельность.

Практическая деятельность студентов на базе школы предполагает проведение воспитательной работы с классом – каждый из них становится помощни-

ком классного руководителя, организатором деятельности классного коллектива. В течение года студенты еженедельно взаимодействуют со школьниками, принимают активное участие в жизнедеятельности класса, решая при этом поставленные перед ними педагогические задачи.

Так в первом полугодии студенты самостоятельно организуют первую встречу-знакомство с детским коллективом, проводят анализ первичной информации о классе, организуют психолого-педагогической диагностику, проводят тематический классный час, поэтапно организуют коллективное творческое дело по новогодней тематике. Во втором полугодии студенты пробуют свои силы в организации проектной деятельности.

Все виды, предложенных занятий, гармонично сочетаются в течение каждого из учебных дней, которые студенты проводят на базе образовательных организаций.

Проведение опытно-экспериментальной работы по изучению эффективности практических занятий на базе общеобразовательных школ с точки зрения готовности будущих педагогов к реализации трудовых функций и действий педагога позволило сделать следующие выводы.

Сравнительный анализ результатов анкетирования на момент начала опытно-экспериментальной работы, и момент ее завершения показал положительную динамику развития большинства элементов трудовых действий педагога - знания, умения, владения.

Так, трудовые действия, выделяемые в блоке «Воспитательная деятельность», характеризуются одинаково положительной динамикой у большинства респондентов. Студенты отмечают у себя высокую готовность к реализации современных, в том числе интерактивных форм и методов воспитания, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности; к постановке воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера; к оказанию помощи и поддержки в организации деятельности ученических органов самоуправления; к созданию, поддержанию уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации.

Таким образом, проведение практических занятий для студентов на базе образовательных организаций способствует включению студентов в профессиональные пробы, «погружению» студентов в педагогическую деятельность, что усиливает профессионально-прикладной аспект образовательного процесса в вузе. В процессе занятий студенты овладевают профессиональными умениями и навыками в области воспитания обучающихся, организации внеурочной и проектной деятельности, разработки и сопровождения программ индивидуального развития ребенка, а также современными образовательными технологиями для решения профессиональных задач.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544-н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html.

2. *Соломин В.П.* Актуальные проблемы модернизации педагогического образования // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям : сб. ст. Ч. 1. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С. 6–14.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

Баранова А. С.
г. Минск, Беларусь,
Минский государственный лингвистический университет,
albar55@mail.ru

В статье исследована проблема культурологических основ организации самостоятельной работы студентов в процессе подготовки к работе в детском оздоровительном лагере. Важное значение придается формированию культурной компетентности специалиста в процессе самостоятельной подготовки воспитателя ДОЛ, показана необходимость введения в программы, планы самостоятельной подготовки воспитателя ДОЛ вопросов, связанных с изучением и применением на практике культуры ЗОЖ детей в ДОЛ.

Ключевые слова: *культура, культурологические основы, самостоятельная работа, педагогическая подготовка, детский оздоровительный лагерь.*

В условиях увеличения доли самостоятельной работы в процессе подготовки специалистов, а также в связи с актуализацией культурологического аспекта педагогической подготовки весьма актуальной является проблема исследования культурологических основ организации самостоятельной работы студентов в процессе подготовки к работе в детском оздоровительном лагере. В настоящее время необходима подготовка вожатого, способного к самостоятельной творческой деятельности в условиях проведения смены лагеря, к организации самостоятельной исследовательской проектной деятельности, к проявлению самостоятельной инициативы в организации мероприятий, к приобретению умений и навыков самостоятельной работы с детским коллективом в условиях летних каникул. При соответствующей организации самостоятельной работы с литературой, в процессе разработки и выполнения индивидуальных планов самостоятельной подготовки и программ, самообразования современный вожатый может самостоятельно определять программу деятельности и организацию самоуправления смены лагеря, самостоятельно нести ответственность за жизнь, здоровье и воспитание детей.

В процессе самостоятельной подготовки воспитателей ДОЛ большое значение имеет формирование культурной компетентности. Культурная компетентность рассматривается как способность к личностному росту путем непрерывного изучения и понимания различного культурного наследия, мудрости и культурных ценностей, а также умение эффективно *общаться* и *взаимодействовать с людь-*

© Баранова А. С., 2017.

ми, принадлежащим к различным культурным группам. Культурная компетентность способствует личности к гармоничному вхождению в культурное пространство человечества, к диалоговой форме общения с окружающими людьми, а также коммуникативную, эстетическую и этическую культуру.

Формирование культурной компетентности позволит расширить возможности воспитателя ДОЛ для развития педагогического творчества детей и молодежи, достижения ими результатов, фиксирующих успехи детей в зоне их ближайшего развития за счет применения продуктивных, исследовательских, творческих методик и развивающих технологий воспитания. Культурная компетентность способствует овладению субъект-субъектными, диалоговыми формами взаимоотношений с воспитанниками и их родителями за счет привлечения детей и родителей к процессу воспитания. В результате воспитатель ДОЛ расширяет свои возможности в плане влияния на процессы воспитания и образования.

В процессе подготовки воспитателей, вожатых к работе в ДОЛ делается акцент на необходимость формирования их культурной компетенции, так как она способствует нормализации психолого-педагогической атмосферы в детской среде, налаживанию партнерских взаимоотношений с детьми и их родителями, помогает уменьшить число конфликтов в отряде и лагере в целом [1, с. 76–78].

Формирование культурной компетентности начинается с самостоятельного анализа литературных источников, где раскрывается понятие культурной компетентности личности, которое означает степень инкультурированности индивида в обществе проживания. Это позволяет ему свободно понимать, использовать и вариативно интерпретировать знания, составляющие норму общесоциальной эрудированности человека. Культурно компетентный воспитатель может применять в ДОЛ сумму правил, образцов, законов, обычаев, запретов, этикетных установок и иных регулятивов поведения, вербальных и невербальных языков коммуникации, систему общепринятых символов, мировоззренческих оснований, идеологических и ценностных ориентаций, непосредственных оценок, социальных и мифологических иерархий и т. п. Культурная компетентность личности воспитателя ДОЛ может быть охарактеризована и как определенного рода утонченность параметров ее социальной адекватности среде проживания, и как идеальная форма проявления этой адекватности.

В планах самостоятельной подготовки вожатого к работе с детьми делается акцент на специфике применения этих знаний в условиях ДОЛ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Культурно компетентный воспитатель может воспитать культурно компетентную личность ребенка. В ДОЛ дети и подростки с помощью культурно компетентного педагога в процессе отдыха и оздоровления расширяют свой культурный кругозор, постигают культуру взаимоотношений в коллективе. На практике механизм формирования культурной компетентности воспитателя ДОЛ представляет собой, с одной стороны, самостоятельное усвоение им норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для ближайшего окружения и культуры, господствующих стереотипов. Другой стороной этого процесса является усвоение необходимых знаний и навыков в ходе подготовки воспитателя к деятельности в ДОЛ и непосредственно в процессе реализации воспитательных функций в ДОЛ. ДОЛ создает благоприятные условия для инкультурации личности. Разнообразие видов ДОЛ (спортив-

ные, трудовые, религиозные) в РБ и за рубежом создает многообразие видов вхождения в культуру, и этому во многом способствует культурно компетентный воспитатель.

В ходе организации самостоятельной исследовательской деятельности студенты убеждаются, что культурная компетентность предполагает толерантность как принцип оптимизации отношений между воспитанниками, педагогами, воспитанниками и педагогами, как необходимое условие разрешения возникающих противоречий. Она предполагает разумную уступчивость, постоянную готовность к диалогу, равенство взаимодействующих сторон, признание другого мнения, уникальности и ценности другой личности. Именно на этой основе создается атмосфера доверия, равенства и терпимости, обеспечивающая эффективную воспитательную и оздоровительную работу в ДОЛ. Толерантность как элемент культурной компетентности на практике выступает как отсутствие негативного отношения к другим людям, наличие позитивного образа, хорошего эмоционального климата в коллективе, способствующего воспитанию и оздоровлению личности.

Культурологические основы самостоятельной организации работы студентов в процессе подготовки к работе в ДОЛ предполагают глубокое изучение проблем культуры здорового образа жизни детей в ДОЛ. Важной составляющей программы подготовки культурно компетентного воспитателя является глубокое осмысление и реализацию здоровьесберегающих технологий в ДОЛ. Актуальность проблемы сохранения и укрепления здоровья детей и молодежи требует качественно нового подхода к подготовке студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в условиях детского оздоровительного лагеря.

Программа самостоятельной подготовки студентов к работе в ДОЛ предполагает подготовку студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в условиях детского оздоровительного лагеря. Этот процесс следует начинать с анализа различных трактовок понятия здоровья и «здоровьесберегающих технологий», в ходе которого студенты убеждаются в том, что здоровье – это правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие, а здоровьесберегающие технологии являются составной частью и отличительной особенностью всей образовательной системы. Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечить развитие природных способностей ребенка и подростка: их ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Ознакомление студентов с здоровьесберегающей педагогикой, главной отличительной особенностью которой является приоритет здоровья среди других направлений воспитательной работы образовательного учреждения, поможет им реализовать в условиях детского оздоровительного лагеря последовательное формирование здоровьесберегающего образовательного пространства, воспитать у детей и подростков культуру здоровья, под которой понимают не только грамотность в вопросах здоровья, но и практическое воплощение потребности вести здоровый образ жизни, заботиться о собственном здоровье.

Здоровьесберегающие технологии студенты должны понимать как систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и

физического здоровья всех субъектов воспитания (детей, подростков, педагогов, воспитателей и др.). В эту систему входит:

1. Использование данных мониторинга состояния здоровья детей и подростков, проводимого медицинскими работниками, и собственных наблюдений в процессе реализации здоровьесберегающих технологий, их коррекция в соответствии с имеющимися данными.

2. Учет особенностей возрастного развития детей и подростков и разработка воспитательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности детей и подростков данной возрастной группы.

3. Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации здоровьесберегающих технологий.

4. Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности детей и молодежи.

Важнейшей целью внедрения здоровьесберегающих технологий в воспитательный процесс является формирование культуры здоровья. Именно на это должны быть в значительной степени направлены усилия воспитателя. Культура здоровья должна не только изучаться, но и воспитываться. Психологическая основа этого процесса – мотивация на ведение здорового образа жизни. Неотъемлемой частью культуры здоровья является информированность в вопросах здоровья и здорового образа.

В условиях лагеря также необходимо вести поиск сохранения психического здоровья, методов коррекции психофизических отклонений, резервов повышения резистентности организма, устойчивости психики и нервной системы детей и подростков [2, с. 245–246]. Для этого можно использовать выпуск листовок, ток-шоу, дебаты, тренинги, анкетирование, проведение бесед, дискуссий, ролевых игр, конкурсов, спортивных мероприятий, индивидуальных консультаций, родительских конференций, анализ ситуаций.

Библиографический список

1. *Баранова А.С.* Формирование культурной компетентности воспитателя ДОЛ // Педагогическое взаимодействие в системе отдыха и оздоровления детей и молодежи: развитие временного детского объединения в современной социокультурной среде: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. НДООЦ «Зубренок» 24-25 мая 2012 г. – УО «Национальный детский образовательно-оздоровительный центр «Зубренок», 2012. – 243 с.
2. *Баранова А.С.* Психологическое благополучие как условие повышения культуры профессионально-педагогической деятельности вожатого в оздоровительном лагере // Педагогическое взаимодействие в системе отдыха и оздоровления детей и молодежи: роль и место воспитательно-оздоровительных учреждений образования в обеспечении преемственности и непрерывности воспитания: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. НДЦ «Зубренок», 21–23 мая 2014 г. – УО «Национальный детский образовательно-оздоровительный центр «Зубренок», 2014. – 543 с.

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЕЙ

Сергина Е. А.
г. Петрозаводск, Россия,
makelan2008@yandex.ru

В настоящей статье отражена проблема развития когнитивной, эмоциональной и практической готовности бакалавров педагогического образования к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей, изучаются основные трудности педагогической работы в лагере и способы их преодоления в представлениях студентов вуза.

Ключевые слова: *готовность к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей, динамика готовности, готовность эмоциональная, готовность когнитивная, готовность практическая.*

Проблема формирования профессиональной готовности студентов в образовательном процессе вуза отражена работах В.П. Беспалько [1], Е.В. Бондаревской [2], О.С. Газмана [3], Е.В. Глухих [4], И.П. Иванова [5], В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой [6] и др. Однако, в указанных исследованиях, в работах других авторов не нашла полного отражения проблема отбора содержания и организации процесса развития готовности бакалавров педагогического образования к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей. В связи с этим научный поиск решения данной проблемы направлен на разрешение противоречий между:

- недостаточной подготовленностью будущих педагогов к профессиональной деятельности в роли вожатого и высокой степенью потребности детских оздоровительных лагерей в подготовленных педагогических кадрах;
- достигнутым в педагогической науке уровнем знаний, образовательных технологий воспитания детей и готовностью бакалавров педагогического образования к их практическому использованию в условиях временных детских коллективов и детских оздоровительных лагерей;
- сформированностью у бакалавров педагогического образования достаточных теоретических знаний об организации воспитательного процесса, в том числе в условиях временного детского коллектива и недостаточной эмоциональной и практической готовностью студентов к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей.

Готовность к выполнению деятельности – это основное условие успешности в достижении поставленных целей и получении запланированных результатов (А.Г. Асмолов, М.И. Дьяченко и др.). Готовность будущего учителя к работе в летнем детском лагере, по мнению Н.Е. Четверговой, включает в себя наличие положительного эмоционального отношения к детскому коллективу как педагогической ценности, знаний методики использования форм и методов его организации в условиях лагеря, специфики содержания деятельности временного детского коллектива и опыта взаимодействия с ним [8].

© Сергина Е. А., 2017.

К эмоциональной и когнитивной готовности, выделенным исследователем, добавим также практическую готовность, включающую организаторские умения: мобилизационные, мотивационные, ориентационные, развивающие, перцептивные, коммуникативные. Когнитивная готовность в свою очередь включает умения аналитические, прогностические, проективные и рефлексивные; эмоциональная готовность предполагает наличие у педагога способности переживать позитивные эмоции, связанные с профессиональной деятельностью, что создает благоприятный фон для общения с детьми и коллегами, выполнения должностных действий, решения профессиональных задач, снижает утомляемость, повышает мотивацию к достижению профессионально-личностных целей. Именно мотив достижения цели оказывается значимым и позволяет не бояться трудностей, стимулирует стремление преодолевать их, не отказываться от намеченной цели.

Нами изучался уровень готовности бакалавров педагогического образования к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей по трем показателям: когнитивная, эмоциональная и практическая готовность. Сложность данной работы заключается в том, что учебная дисциплина «Школа вожатского мастерства» включена в качестве элективной только в учебный план подготовки бакалавров института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета, для остальных бакалавров педагогического образования университета она является факультативной. В связи с этим реально изучить динамику развития готовности студентов к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей оказалось возможным лишь в группе из 75 студентов – бакалавров института педагогики и психологии. Отметим, что все без исключения студенты имеют опыт пребывания в лагере, однако для большинства это опыт – детский, т. е. в лагере студенты были детьми, и только 4 человека имели до изучения дисциплины опыт работы в качестве вожатого.

Дисциплина «Школа вожатского мастерства» изучается в институте педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета в четвертом семестре, параллельно с дисциплиной «Теория обучения и воспитания», после прохождения студентами учебно-ознакомительной и учебно-исследовательской педагогических практик, в ходе которых они выступали, в том числе, в роли помощника классного руководителя. Это позволило, как нам кажется, обнаружить достаточно высокую степень эмоциональной готовности к работе в детском лагере уже на первом этапе изучения дисциплины «Школа вожатского мастерства» (табл. 1). Студенты оценивали собственную готовность баллами от 1 до 3: 1 балл – низкий уровень готовности, 2 – средний, 3 – высокий.

Таблица 1

Показатели профессионально-личностной готовности бакалавров к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей (до изучения дисциплины «ШВМ»)

Показатель готовности	**Уровень готовности, %**		
	низкий	**средний**	**высокий**
Когнитивная	16	26,7	57,3
Эмоциональная	12	10,7	77,3
Практическая	61,3	22,7	16

Кроме анкеты студентам также был предложен тест, включающий вопросы о логике смены в лагере, воспитательных технологиях эффективных для работы во временном детском коллективе, законах безопасности детей в лагере, нормативно-правовых основах профессиональной деятельности вожатого и пр. К сожалению, результаты тестирования показали недостаточную степень когнитивной готовности бакалавров. Лишь 11 студентов из 75 выполнили тест более чем на 60%.

В течение четвертого семестра были организованы лекционные и практические занятия, встречи с педагогами – руководителями Российского движения школьников в регионе, выходы в школы для проведения отдельных коллективных творческих дел и событий. Студенты участвовали сами в планировании, организации и проведении концертов, тренингов, конкурсов, игр-путешествий и т. д. [7]. Постепенно менялось их эмоциональное отношение к учебным занятиям, проходившим в форме дискуссии, концерта, «огонька». Студенты узнавали друг друга, учились оценивать себя и свой вклад в общее дело, учились коллективным формам работы и проявляли личную ответственность за результат общего труда. Они формулировали «законы» для своей группы и возможные «законы» для детей в лагере. Интенсивность изучения дисциплины, погружение студентов с особую педагогическую среду позволили провести их промежуточное анкетирование с целью выявления профессионально-личностной готовности бакалавров к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей (табл. 2).

Таблица 2

Показатели профессионально-личностной готовности бакалавров к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей (промежуточные результаты в ходе изучения дисциплины «ШВМ»)

Показатель готовности	Уровень готовности, %		
	низкий	средний	высокий
Когнитивная	12	21,3	66,7
Эмоциональная	8	65,3	26,7
Практическая	29,3	40	30,7

Несомненно, отмечается позитивная динамика в развитии практической готовности студентов к работе в лагере, а вот показатели когнитивной и эмоциональной готовности, на первый взгляд, неутешительны. Думается, следует пояснить данные показатели. Высокий и средний уровень когнитивной готовности в общей сложности наблюдается у 88 % (до изучения дисциплины – у 84 %), однако следует уточнить, что в процессе изучения дисциплины у студентов наблюдается более критическое отношение к собственным знаниям (сказались и результаты тестирования, и оценки однокурсников и преподавателя). Студенты более высоко оценивают свои знания о возрастных особенностях детей, о способах организации коллективной деятельности, о должностных обязанностях вожатого.

В отношении эмоциональной готовности следует заключить, что ее характер изменился: средний и высокий уровень наблюдается у 92 % респондентов, тогда как до изучения дисциплины такой уровень был характерен для 87 % бакалавров, студенты понимают трудности, возможные риски профессиональной деятельности вожатого, реально оценивают собственные силы, это вызывает у них некоторую озабоченность, тревогу, что, несомненно, сказывается на эмоциональ-

ном отношении к предстоящей практике в лагере (высокий уровень эмоционального отношения резко сократился). При этом в своих ответах на вопросы анкеты студенты выражают ценностное отношение к детям, желание работать в лагере. Позитивный настрой студентов отметили и преподаватели.

Дисциплина «Школа вожатского мастерства» включает недельную педагогическую практику, в ходе которой бакалавры педагогического образования должны «прожить» свою собственную «смену в лагере», в заключение которой – масштабная игра-путешествие, организуемая бакалаврами для школьников. Именно эта практика, как нам кажется, должна повысить профессионально-личностную готовность студентов к работе по всем показателям.

В процессе профессиональной подготовки при изучении дисциплины «Школа вожатского мастерства» на основании критериев (когнитивный, эмоциональный, практический) нами были определены уровни профессиональной готовности бакалавров педагогического образования к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей.

В результате использования комплекса взаимодополняющих методов и технологий (анкетирование, тестирование, наблюдение, беседы, интерактивные методы обучения, КТД и пр.) было выявлено, что уровень профессионально-личностной готовности студентов повысился, о чем свидетельствуют сравнительные результаты. Количественные и качественные показатели готовности студентов к воспитательной работе в условиях детских оздоровительных лагерей, полученные до и в ходе изучения дисциплины «Школа вожатского мастерства» подтвердили эффективность проводимой работы и необходимость ее включение в содержание профессиональной подготовки будущих педагогов.

Библиографический список

1. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. *Бондаревская Е.В.* Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36.
3. *Газман О. С., Иванов А.В.* Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя (классного воспитателя): методические рекомендации. – М.: Новая школа, 1992. – 114 с.
4. *Глухих Е.В.* Педагогическое общение как фактор профессионального саморазвития будущего учителя: дис. … канд. пед. наук. – Хабаровск, 2000. – 268 с.
5. *Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Просвещение, 1989. – 150 с.
6. *Караковский В.А.* Воспитание? Воспитание. Воспитание! Теория и практика школьной воспитательной системы / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.
7. *Сергина Е.А.* Педагогика лета: методическое пособие / Е.А. Сергина, И.Л. Данилова, Н.Н. Ильина, С.М. Лаврушина, Н.Г. Линевич. – Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 1995. – 26 с.
8. *Четвергова Н.Е.* Формирование ценностно-мотивационного отношения студентов к деятельности в летнем лагере // Бюллетень программно-методических материалов для учреждений дополнительного образования детей (региональный опыт). – М., 2003. – № 1(18). – С. 2-4.

ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Бахчиева О. А.
г. Москва, Россия,
Московский государственный
психолого-педагогический университет,
Bahchievao@inbox.ru

Реформирование высшего профессионально-педагогического образования требует глубокого переосмысления и разработки практических подходов к духовно-нравственному становлению личности будущего учителя, обладающего духовностью и высокой нравственностью, сформированными духовными потребностями и нравственными мотивами поведения, способностью к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию, позволяющими решать практические задачи будущей профессиональной деятельности. В статье рассмотрен потенциал образовательного процесса в воспитании будущего учителя в профильном вузе.

Ключевые слова: *воспитание, высшее образование, будущий учитель, духовно-нравственное воспитание.*

Проблема духовно-нравственного воспитания будущего учителя является частью общей проблемы профессионально-личностного развития студентов. Процесс личностного развития в юношеском возрасте существенно зависит от условий образовательной среды, которые создаются в вузе, где осуществляется личностно-профессиональное становление будущего специалиста.

Воспитательные возможности образовательной среды в аспекте духовно-нравственного воспитания будущего учителя видятся нам в следующем: свобода выбора студентом деятельности, направленной на принятие духовно-нравственных идеалов и ценностей; проживание студентами различных ситуаций, способствующих выработке умений и привычек нравственного поведения; диалоговые отношения, дающие возможность осознания обучающимися оснований собственных поступков и самоопределения по отношению к ним; освоение культурного пространства и т. п. Оптимальным можно признать такой уровень образовательной среды, который стимулирует будущего учителя, развивает его потребности и интересы, обеспечивает профессиональное и личностное развитие [1].

Мы обращаемся к образовательному пространству высшего учебного заведения и рассматриваем его в аспекте проблемы духовно-нравственного воспитания личности как целесообразно организованную профессионально-образовательную среду, ориентированную на формирование у будущих учителей духовных потребностей и нравственных мотивов поведения, развитие нравственных чувств, нравственного сознания, выработку умений и привычек нравственного поведения, способностей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию в педагогической деятельности.

По нашему мнению, необходима целенаправленная оптимизация образовательного пространства высшего учебного заведения, поскольку данная профессио-

© Бахчиева О. А., 2017.

нально-образовательная среда для будущего специалиста становится одним из главных факторов, формирующих его духовно-нравственные ценности, принципы, идеалы, духовно-нравственное сознание. Содержание и качество образовательного пространства непременно переносится в другое измерение - духовную среду личности будущего учителя и при соответствующих педагогических условиях играет роль ориентира в ценностных предпочтениях, развивает нравственные чувства, нравственное сознание, мотивирует нравственные поступки человека [1].

Образовательное пространство вуза в аспекте духовно-нравственного воспитания будущего учителя должно соответствовать данным важнейшими требованиям: создавать социально важные духовно-нравственные потребности и интересы личности; гарантировать их удовлетворение на основе культурных и нравственных принципов; обеспечивать условия для духовно-нравственного самоопределения, самореализации, самосовершенствования в педагогической деятельности; обеспечивать воспроизводство духовно-нравственного потенциала личности будущего специалиста.

Специфика организации образовательной среды в аспекте духовно-нравственного воспитания личности будущего педагога связана с расширением информирования молодежи (интернет, видео-, аудиопродукция, печатная продукция и др.), активным диалогом о духовно-нравственных ценностях, путем формирования критичности мышления, умения анализировать поступки, факты, действия, иметь и отстаивать собственную точку зрения. Большое значение в данном процессе отдается предметам гуманитарного цикла, которые осваиваются в вузе в течение всего периода профессиональной подготовки.

Будущий педагог должен многократно осмыслить суть духовной ценности, постоянно реализовывать ее в своей деятельности и поведении, чтобы она стала свойством его личности. Постоянное возвращение к духовно-нравственной ценности в различных жизненных и профессиональных ситуациях дает возможность актуализировать ее в сложившихся социокультурных условиях.

Духовно-нравственная зрелость объединяет качества, определяющие развитие личности как субъекта культуры: нравственную воспитанность, духовность, культурные способности, культурную идентичность, способность к творчеству и другие.

Профессиональная деятельность студента в процессе профессиональной подготовки осуществляется в процессе освоения дисциплин психолого-педагогического цикла. В процессе данных занятий будущий специалист получает профессиональные знания о предмете познавательной деятельности, способах, средствах и приемах решения конкретных профессиональных задач. Овладение знаниями и умениями возможно с учетом определенного содержания, применения заданных форм и методов организации процесса образования, а также контроля знаний.

В ходе духовно-нравственного воспитания будущих учителей необходимо при проведении занятий обращение к жизненному опыту студентов, развитие их способности работать со своим опытом и над ним, поскольку те духовно-нравственные ценности, которые будущие педагоги усвоят в процессе изучения гуманитарных дисциплин, становятся мотивами для осуществления нравственного поведения, изменения их нравственных качеств. С целью формирования ду-

ховно-нравственного сознания использовались по каждому курсу проблемные ситуации, развивающие способность к осуществлению достойного нравственного выбора, умения самостоятельно моделировать ситуации.

Процесс духовно-нравственного воспитания будущих учителей происходит эффективнее при включении студентов в специально организованную деятельность. Ведя речь о специально организованной деятельности, мы имеем в виду использование интегративных возможностей краеведения как фактора духовно-нравственного воспитания будущего учителя. Взаимосвязано с теоретическим всегда обучение практическое, поскольку оно конкретизирует теоретический материал, а также создает условия, необходимые для получения новых знаний, определения новых направлений познания, усвоения профессиональных умений и навыков, развития личностного потенциала, обеспечивающих соответствующий уровень достижений в профессиональной подготовке и в развитии соответствующих качеств личности.

Профессиональная подготовка учителя в условиях педагогического вуза проходит в направлении интеграции общеобразовательной и специальной подготовки на основе государственного образовательного стандарта, регионального компонента, индивидуально-дифференцированного подхода, способствующих развитию студентов как субъектов педагогической и научно-исследовательской деятельности. Важнейшим условием создания образовательного пространства вуза становится, как мы считаем, исследовательская деятельность будущего специалиста. Методы освоения будущими педагогами научных знаний как составляющей культуры становится средством саморазвития студента, основой его личностного и профессионального роста.

Готовность к исследовательской деятельности, формируемая в процессе профессиональной подготовки в вузе, осуществляется через выполнение студентами курсовых и дипломных проектов, участия в научно-исследовательской работе, через самообразование, участие в экспедициях, научных конференциях, педагогических олимпиадах, тематических вечерах, «круглых столах», что не только усиливает интерес к предмету, но и способствует формированию духовных ценностей и нравственных ориентиров, а также закладывает основы духовно-нравственной культуры будущих специалистов.

Важным событием в профессиональном развитии будущих специалистов становятся студенческие научные конференции, участие в которых предполагает выступления с результатами своих научных исследований, которые проводятся в период практики. Основу научных докладов обучающихся составляют курсовые и дипломные проекты. Студенты нашего университета постоянно принимают участие не только в студенческих научных конференциях, но и в постоянно проводимых общественно-педагогических инициативных проектах, в подготовке и реализации различных дел и мероприятий в школах, детских домах и др.

В последнее время активно формируется такое общественное направление как волонтерство, отражающее духовно-нравственную сущность потребности заботиться о другом человеке. С точки зрения Е.В.Богдановой, волонтерство представляет возможность молодому человеку проводить общественные и профессиональные испытания, осуществлять взаимопомощь [3]. В данном контексте участие студентов в волонтерских проектах становится условием, способствую-

щим самореализации будущих специалистов в профессиональной и общественной деятельности, передающей общественную ценность духовно-нравственного поведения.

По мнению А.В. Мудрика, в определенном возрасте становятся актуальными три группы проблем, которые требуют своего решения: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические. Для молодых людей на первое место становится решение социально-психологических задач, связанных с развитием самосознания и самоотношения личности, ее личностного и профессионального самоопределения, самоутверждения в различных сферах жизнедеятельности. Волонтерская деятельность создает необходимые условия и дает возможность реализации этих целей [3]. Волонтерская деятельность студентов признается учеными как духовно-нравственная, способствующая их самореализации в соответствии с принятыми духовно-нравственными ценностями.

Одной из форм духовно-нравственного воспитания студентов и развития их социальной компетентности является социальное проектирование, позволяющее осуществлять воспитательный процесс, направленный на повышение уровня достижений в профессиональной подготовке и в развитии соответствующих нравственных качеств личности будущего учителя.

Таким образом, в процессе духовно-нравственного воспитания будущих педагогов необходимо организовать процесс профессиональной подготовки, который бы обеспечил личностно-ценностное отношение к профессионально-педагогической деятельности, формирование духовных потребностей, нравственных мотивов поведения и нравственного сознания.

Библиографический список

1. *Бахчиева О.А.* Духовно-нравственное воспитание учителя: монография. – М.: Экспо-Медма-Пресс, 2014. – 260 с.
2. *Федорова П.С.* Корпоративная культура как фактор формирования образовательной среды вуза // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 4. – Т. 2. – С. 222–225.
3. *Мудрик А.В.* Психология и воспитание. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 472 с.

НОВОЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА: ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В., Калачева Н. А.
г. Ярославль, Россия, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
youth1@mail.ru, mischenko@inbox.ru, natalikalacheva@mail.ru

Авторами статьи обозначена проблема готовности педагогов общеобразовательных школ к патриотическому воспитанию школьников. В статье представлены рекомендации по повышению профессиональной компетентности педагогов по заявленной проблеме.

© Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В., Калачева Н. А., 2017.

Ключевые слова: *готовность к патриотическому воспитанию, патриотизм, профессиональная компетентность педагогов.*

На современном этапе развития гражданского общества в России особое значение уделяется развитию профессиональной компетентности педагога в области формирования гражданской идентичности и патриотического воспитания обучающихся. Ведь общепризнана и подчеркнута роль педагога, который, формируя ум и души молодежи, во многом определяет развитие и будущее своей страны. Сегодня гражданская идентичность становится действенным фактором в определении и росте возможностей каждого человека, а значит, и социума в целом. Но, к сожалению, вопросы формирования гражданской идентичности обучающихся и роль педагогов в этом процессе мало изучены.

Внешнеполитическая обстановка, проблемы и успехи внутри страны являются благоприятными стимулами для сплочения народа вокруг национальной идеи. Такой идеей, на сегодняшний день, является патриотизм.. Одним из приоритетных направлений образовательной политики является патриотическое воспитание.

Исследуя вопросы формирования гражданской идентичности на основе изучения содержания программ воспитательной работы школ, учреждений среднего и высшего профессионального образования, мы отмечаем, что, к сожалению, заявленные в программах задачи формирования гражданской идентичности личности всех обучающихся, на практике реализуются через работу с наиболее активными членами ученического коллектива, причем через такие формы, как участие в акциях, конкурсах гражданско-патриотической направленности [3].

Несомненно, формирование гражданской идентичности, воспитание патриотизма - процессы долговременные, но если выстроить целостную систему и определить эффективные механизмы действий, то результат будет ощутимым. Важное место в этом вопросе отводится образованию, а именно работе педагога с детьми и подростками. При этом роль педагога сегодня меняется: из преподавателя – носителя знаний и учителя, который разрабатывает уроки, он должен превратиться в консультанта, организатора, модератора и координатора общественно-ориентированной деятельности обучающихся. Для организации такого процесса педагогу необходимо обладать целым рядом профессиональных умений, и если они недостаточно сформированы – работать над их развитием [7].

По нашему мнению, задача системы образования – помочь в главном: в становлении и развитии гражданской идентичности у детей и молодежи. Иначе не может быть сформировано развитое гражданское общество, о котором так много говорят видные политики и СМИ. Кроме того, следует помнить, что в самой среде детей и подростков в связи с недоверием к интеллектуальной компетентности общественных и политических институтов и их информации идет поиск новых форм социальной активности и общения, который выражается в повсеместном распространении неформальных движений. Подрастающее поколение, которое мы учим, необходимо, прежде всего, хорошо знать и понимать, убеждать делом и привлекать к делу.

В вопросах патриотического воспитания «успех реализации выдвинутых целей и задач во многом определяется качеством профессиональной подготовки

современного учителя. Однако, как показывает практика, большинство современных педагогов в должной мере не готовы к качественному воспитанию патриотизма подростков, что связано с недостаточным уровнем знаний, отсутствием мотивации, низким уровнем патриотического сознания» [4, с. 56]. Таким образом, мы можем обозначить противоречие о необходимости воспитания патриотов на более высоком, качественно новом уровне в соответствии с социальным заказом и отсутствия готовности учителей общеобразовательных организаций к патриотическому воспитанию.

Эффективная модернизация современного образования невозможна без философского осмысления. Для нашего исследования процессов формирования гражданской идентичности особенно важно определить, какова ценностная шкала и мировоззренческие ориентиры личности в современной культуре, каково осмысление социокультурных оснований жизни индивида и общества.

Выдающийся представитель русского религиозного экзистенциализма Н.А. Бердяев называл личность духовной сущностью и считал что «активность человеческого духа» должна определять «активность его действий» [2]. Данной точки зрения придерживаются и О.А. Коряковцева, Т.В. Бугайчук [3]. Именно на этих постулатах мы предлагаем выстраивать технологии формирования гражданственности молодежи.

Очевидно, что развитие «активности духа», то есть базисных ценностных ориентаций, должно предшествовать развитию «активности действий», чтобы избежать асоциальности молодых людей и возникновения деструктивных молодежных сообществ.

Следовательно, сензитивный возраст для формирования познавательного и мотивационно-ориентированного компонентов в структуре гражданской позиции – это дошкольники и школьники (развитие патриотизма и толерантности, любви к семье и родной природе, освоение нравственных основ и культурных ценностей, представление о деятельности государственных и политических институтов, первые шаги в общественной деятельности и т. п.).

Гражданскую и общественно-политическую активную деятельность личности следует развивать в полной мере у старшеклассников, студенческой и рабочей молодежи. Для этого стоит обратиться к историческому результативному опыту использования долговременных мобилизационных технологий, являющих факторами, регулирования и развития гражданской и политической идентичности молодого поколения, основанной на привлекательной для молодежи Национальной Идее [3].

На сегодняшний день подавляющее большинство технологий формирования гражданской активности молодежи направлены именно на развитие «активности действий», причем в основном политического характера.

Так что же в этой ситуации делать педагогу?

Следует говорить о необходимости организации целенаправленного развитием гражданской идентичности обучающихся посредством учебно-воспитательного процесса в учреждениях образования, организации мощного педагогического и гражданского воздействия на субъектизацию личности.

Важным условием для реализации поставленных задач является повышение профессиональной компетентности педагога в сфере формирования гражданской

идентичности обучающихся. Также, очевидно, что основная цель современной системы повышения квалификации педагогических работников – это развитие психолого-педагогической готовности педагогов к формированию гражданской идентичности обучающихся, готовности к патриотическому воспитанию.

Понятие готовности к патриотическому воспитанию не имеет сегодня однозначного толкования. В своем диссертационном исследовании И.В. Албутова определяет «готовность студентов педвуза к патриотическому воспитанию» как «сложное индивидуально-личностное образование, предполагающее владение теоретическими, методическими, психолого-педагогическими знаниями и практическими умениями, и навыками организации этого процесса, сформированности патриотизма, наличие положительной мотивации к патриотическому воспитанию учащихся» [1, с. 9].

А.В. Рыбаков говорит о готовности к патриотическому воспитанию как об «интегративном динамическом образовании, включающем потребностно-мотивационный, когнитивный и операционно-деятельностный компоненты, выступающие в своей совокупности как единство патриотической направленности личности педагога, теоретических знаний, освоения операционального состава деятельности по организации патриотического воспитания учащихся…» [6].

А.М. Кузьмин, М.Г. Домбровская, Е.А. Сироткин «готовность учителя к воспитанию патриотизма подростков» определяют как интегративное качество личности учителя, которое основывается на владении правовыми, теоретическими, методическими, психолого-педагогическими компетенциями (знаниями, умениями и приемами деятельности), направленными на воспитание мотивов, ценностей и установок, определяющих отношение учащихся к родине и Отечеству [4, с. 58].

Как мы видим, понятие готовности к патриотическому воспитанию не имеет однозначного толкования, а понятие готовности педагогов к формированию гражданской идентичности школьников в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами вообще не рассматривается. Кроме того, понятие готовности к патриотическому воспитанию рассматривается, в основном, применительно к будущим учителям, что показывает необходимость уточнения этого понятия также для педагогов общеобразовательных организаций. Причем мы считаем важным, показать специфику готовности к формированию гражданской идентичности и воспитанию патриотизма у педагогов разной предметной направленности и с разным стажем работы.

Мы предлагаем ряд решений, способствующих повышению профессиональной компетентности педагога в области формирования гражданской идентичности.

Во-первых, педагогу необходимо выстраивать гуманистические отношения в системе «обучающийся – педагог» через психологизацию учебно-воспитательного процесса. Реализация этого пути возможна через прохождение педагогами курсов повышения квалификации (КПК). В этом плане курсы повышения квалификации для педагогов «Гражданское и военно-патриотическое воспитание молодежи: традиции и инновации)», которую мы предлагаем, являются актуальными и востребованными практикой. В рамках КПК они изучают модули психолого-педагогического цикла с целью углубления психологических и педаго-

гических знаний и повышение психолого-педагогической компетентности для выстраивания успешного и эффективного взаимодействия с обучающимися.

Во-вторых, создание творческой атмосферы в обучении и обеспечение возможностей общекультурного развития обучающихся через развитие творческого мышления педагогов, что возможно с включением в КПК активных методов обучения и творческих заданий. Основными формами и методами обучения становятся ролевые и деловые игры, конференции, диспуты, диалоги, проблемное обучение, самостоятельная работа, творческие сочинения, тестирование, программированный контроль, исследовательская работа и др. Все перечисленные технологии обучения способствуют решению проблемы качества обучения.

В-третьих, разработанная нами программа курсов повышения квалификации включает в себя следующие модули: «Нормативно-правовая основа гражданского и военно-патриотического воспитания граждан», «Основные субъекты патриотического воспитания граждан», «Гражданская позиция в современной России», «Уроки российской истории», «Актуальные вопросы военно-патриотического воспитания молодежи», «Социально-психологические и политологические механизмы формирования гражданской позиции современной молодежи», которые позволяют комплексно заниматься формированием гражданской идентичности обучающихся.

Отмечаем, что разработанная программа курсов повышения квалификации для педагогов используется в рамках курсов повышения квалификации Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского и получает положительные отклики от слушателей.

Таким образом, очевидно, что эффективная деятельность педагога в сфере формирования гражданской идентичности и патриотического воспитания обучающихся, возможна только при условии целенаправленной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров.

Библиографический список

1. *Албутова И.В.* Формирование готовности к патриотическому воспитанию учащихся у студентов педвузов в процессе педагогической практики: автореф. дис. … канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-k-patrioticheskomu-vospitaniyu-uchashchikhsya-u-studentov-pedvuza-v-#ixzz4XupzYIkY (дата обращения 06.02.2017).
2. *Бердяев Н.А.* Творчество и свобода. Индивидуализм // Философия творчества, культуры и искусств: в 2 т. Т. 1: Индивидуализм и универсализм. – М.: Искусство, 1994.
3. *Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В.* Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности // Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. – Ульяновск, 2015. – С. 244-256.
4. *Кузьмин А.М., Домбровская М.Г., Сироткин Е.А.* Готовность учителя к воспитанию патриотизма подростков как педагогическая проблема // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 56–61.
5. *Мусина В.Е.* Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.
6. *Рыбаков А.В.* Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся средствами краеведческой работы: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2014. – 25 с..

7. *Ermakova L.I., Koryakovtseva O.A., Bugaychuk T.V., Upeniece I.* Formation of young people's civil identity: technological approach. 2015 // Последние тенденции в области науки и технологий управления. – 2015. – № 3. – С. 129-138.

К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ*

Адеева Т. Н.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет,
adeeva.tanya@rambler.ru

В статье рассматриваются основные проблемы организации инклюзивного образования с точки зрения педагогов и родителей. Подчеркивается важность выстраивания партнерского сотрудничества между участниками образовательного процесса, необходимость поиска новых форм взаимодействия педагогов и родителей в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, родители, педагоги.*

Современный этап развития общества характеризуется все более явными тенденциями интеграции, проявляющимися в первую очередь в сфере образования. Развитие системы инклюзивного образования предъявляет новые требования к его участниками (в частности, педагогами родителям). С.В. Алехина обращает внимание, что эффективность внедрения инклюзии во многом зависит от изменения профессиональной позиции учителя, от способности учителя принять идеи инклюзии, от его готовности к выстраиванию продуктивного, открытого диалога с родителями. В свою очередь, родители должны стать партнерами педагогов в процессе обучения ребенка, готовыми к активному сотрудничеству. [1] Формирование партнерской позиции становится возможным, как минимум, при условии наличия информации о точке зрения по проблеме у взаимодействующих субъектов. Важно определить, как оценивают проблемы внедрения инклюзии родители, имеющие детей с ОВЗ и педагоги, насколько совпадают их позиции, имеются ли принципиальные различия. В исследовании приняли участие 107 педагогов (67 человек – педагоги средних школ, 40 человек – педагоги дошкольных образовательных учреждений); 105 родителей детей с ОВЗ.

Первым параметром для анализа стало понимание принципов и задач инклюзии. Наиболее значимым принципом инклюзии педагоги (особенно учителя школ) называют: «Обеспечение равных возможностей» (44 %) и «социализацию детей» (36 %). Педагоги-дошкольники в большей степени затруднились в формулировке принципов и задач инклюзии, 45 % респондентов оставили вопрос без ответа. Для родителей детей с ОВЗ дошкольного возраста наиболее значимым принципом является также формирование равноценного отношения детей с типичным развитием и детей с ОВЗ друг к другу (статистически значимая разница

* Работа выполняется при поддержке гранта РГНФ, проект №16-16-44001.
© Адеева Т. Н., 2017.

по критерию Фишера $p < 0,01$), родителями детей школьного возраста называется среди важных принципов «отсутствие изоляции, изменение отношения к детям с ОВЗ» (6,813, $p < 0,01$). Для педагогов и родителей наиболее значимыми являются задачи социализации детей. Учителя средних школ называют среди задач «экономию денег» (2,888, $p < 0,01$), «обучение детей с типичным развитием толерантности» (5,114, $p < 0,051$. Родители детей с ОВЗ называют среди важных задач «помощь детям с ОВЗ» (3,437, $p < 0,01$), «соответствие обучения и воспитания индивидуальным потребностям ребенка» (2,567, $p < 0,01$), родители дошкольников с ОВЗ называют «обучение детей с типичным развитием толерантности» (2,98, $p < 0,01$). Информированность педагогов об особенностях развития детей с ОВЗ недостаточна. Курсы профессионального переобучения для работы с детьми с ОВЗ закончили 17,5 % педагогов-дошкольников и только 6 % педагогов школ. В то же время респонденты в практической деятельности имели опыт работы с детьми с задержкой психического развития (45 %), с детьми с нарушениями зрения и слуха (36 %), с нарушениями речи (28 %), с детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (20 %). Отсутствие или недостаточность базовых знаний ведет к трудностям организации и реализации инклюзивного образования. При оценке затруднений в профессиональной деятельности получены следующие результаты. В целом, педагоги средних школ чаще выбирают среднюю степень затруднений по различным параметрам деятельности, а педагоги-дошкольники – высокую степень затруднений (по критерию Фишера $p < 0,01$). Стратегические цели образовательного процесса остаются наиболее проблемными аспектами педагогической деятельности. Высокая степень затруднений связана с такими параметрами как: «определение содержания образования для каждого ребенка, находящегося в условиях инклюзии» (30 %), «проектирование образовательного процесса (в соответствии с ФГОС дошкольного и общешкольного образования) в условиях инклюзии» (25 %), «формирование у детей с разными учебными возможностями способности к целеполаганию» (30 %), «обеспечение условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников без ограничений» (30 %). Средняя степень затруднения связана с тактическими аспектами педагогической деятельности, такими как: «подбор практических задач, решение которых детьми с разными учебными возможностями способствует формированию понимания учебной деятельности», «организация совместной коллективно-распределенной деятельности детей в условиях инклюзии», «формирование у детей с разными учебными возможностями учебно-познавательного интереса», «формирование у детей с разными учебными возможностями действий самоконтроля, планирования своих действий» и другие. Как затруднительные, указанные аспекты выбраны более чем у 50 % педагогов школ. Все перечисленные аспекты у педагогов-дошкольников связаны с высокой степенью затруднений. Важно, что в обеих группах педагогов довольно проблемными остаются аспекты «информационная осведомленность об инклюзивном образовании», «возможность научно-методического и учебно-методического сопровождения инклюзивной практики в данном учреждении» (42 % респондентов). Отсутствие организованного методического сопровождения не способствует формированию позитивного отношения к инклюзивной практике. Меньшую степень затруднений в обеих группах педагогов вызывают такие параметры как:

«общение с детьми», «общение с родителями», «общение с коллегами», «общение с администрацией».

Вероятно в связи с указанными проблемами, педагоги более осторожны в оценке возможностей внедрения инклюзии по сравнению с родителями. Родители чаще выбирают ответ: «да, надо внедрять, нет опасений» (4,006 при $p \leq 0,01$), педагоги обеих групп дают следующие варианты ответов: «сомневаюсь, нет условий, достаточной среды» (3,556 при $p \leq 0,01$), «необходим гибкий подход» (педагоги-дошкольники 3,123 при $p \leq 0,01$), «надо при создании условий» (5,768 при $p \leq 0,01$), «придется» (3,556 при $p \leq 0,01$). В обеих группах педагогов присутствуют группы респондентов, не готовых к работе с детьми с ОВЗ (50 % педагогов-дошкольников и 24 % педагогов школ). Довольно традиционно педагоги указывают на то, что не готовы работать с детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, нарушениями интеллекта, с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Для родителей дошкольников основными трудностями внедрения инклюзии являются «трудности адаптации детей в ДОУ» (7,246 при $p \leq 0,01$), «отсутствие доступной среды в ДОУ» (7,246 при $p \leq 0,01$). Почти половина родителей дошкольников оставили данный вопрос без ответа, что, скорее всего, связано с недостаточной информированностью родителей в отношении организации инклюзии, с несформированностью собственной позиции по поводу данной проблемы. Для родителей школьников с ОВЗ в сравнении с ответами учителей важными являются «неподготовленность детей в классе» (7,074 при $p \leq 0,01$), «трудности освоения ребенком учебной программы» (5,997 при $p \leq 0,01$). Последний аспект может свидетельствовать об отсутствии у родителей знаний об адаптированных образовательных программах и организации процесса обучения детей с ОВЗ.

Учителя связывают трудности внедрения инклюзии с «недостаточным финансированием школ» (3,062 при $p \leq 0,01$), с «трудностями организации учебного процесса» (5,997, при $p \leq 0,01$), с «неготовностью общества» (4,414, при $p \leq 0,01$). Педагоги при оценке необходимых изменений при организации инклюзивного образования на первое место ставят «необходимость изменения методики работы» (24 % респондентов); на второе место «увеличение ответственности, эмоциональные затраты» (17 % респондентов). Около 8,5 % респондентов волнует проблема распределения внимания учителя между детьми, необходимость уделять большее внимание детям с ОВЗ, меньшее внимание одаренным детям. Считаем важным обратить внимание на параметр повышения эмоциональных затрат, поскольку уже в настоящий момент у 45 % педагогов-дошкольников и 64 % педагогов школ отмечен пограничный уровень педагогический толерантности, у 6 % педагогов школ – экстремальный уровень толерантности. Данные показатели говорят о высоком уровне эмоциональной напряженности.

Довольно заметна разница в мотивах действий родителей и педагогов. Анализируя ответы родителей детей с ОВЗ, нужно отметить, что довольно большой процент родителей не имеет четкой позиции по поводу инклюзивного образования, для родителей детей с ОВЗ инклюзия связана, в первую очередь, с изменением отношения к детям с ОВЗ. Ведущим мотивом родителей детей с ОВЗ является стремление к изменению отношения к ребенку со стороны социума, стремление к принятию, к социализации.

У обеих групп педагогов преобладает внешняя мотивация. Среди педагогов-дошкольников 55 % не смогли ответить, по какой причине они обратились к проблеме инклюзивного образования, а 45 % объяснили это увеличением количества детей с ОВЗ. Педагоги школ ответили следующим образом: 39 % респондентов указывают на увеличение количества детей с ОВЗ в школах, 21 % респондентов указывают на «изменение системы образования», 17 % респондентов отмечают, что данная тема не актуальна для них, 14 % респондентов указывают на необходимость освоения новых форм работы, 10 % респондентов оставили вопрос без ответа. Наличие высокого уровня эмоциональных затрат и преобладание внешней мотивации не способствуют выстраиванию партнерских отношений участников образовательного процесса. Хочется отметить наличие у родителей некоторого ресурса для взаимодействия, выражающегося в активности респондентов. Родители младших школьников по сравнению с родителями дошкольников с ОВЗ готовы в большей мере участвовать во внеурочной деятельности детей, в школьных праздниках, родительских собраниях, делиться опытом общения с ребенком ($\varphi = 2{,}964$ при $p < 0{,}01$). Родители младших школьников по сравнению с родителями дошкольников и подростков предпочли бы присутствовать на учебных занятиях с ребенком ($\varphi = 2{,}929$ при $p < 0{,}01$; $\varphi = 3{,}714$ при $p < 0{,}01$). Однако остается открытым вопрос о готовности педагогов к принятию такого вида активности. Довольно остро определяется проблема обеспечения психологической поддержки, сопровождения педагогов и родителей в условиях инклюзии, поиска эффективных форм взаимодействия.

Библиографический список

1. *Алехина С.В.* Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование. Вып. 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 6–11.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Востроилова Е. В.
г. Воронеж, Россия,
Воронежский государственный педагогический университет,
elenavostroilova@mail.ru

В данной статье раскрыт технологический аспект воспитательной работы в вузе. Дано теоретико-методологическое обоснование исследуемой темы. В качестве аргументации приведены примеры воспитательной работы (технологический аспект) в конкретном вузе.

Ключевые слова: *социализация, воспитание, воспитательная работа, культурно-просветительская деятельность, технология воспитательного мероприятия.*

В качестве ориентиров воспитательной работы в вузе выступают стратегические правительственные документы Российской Федерации: Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г. (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р); Стратегия национальной безопасности РФ до 2020 г. (утв. Указом Президента РФ 12 мая 2009 г. №537); Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020 г. (распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р). Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ.

Известно, что в широком смысле слова, воспитание равно социализации, и понимается как вхождение в мир человека, его становление под воздействием всех общественных институтов, передающих от поколения к поколению социально-культурный опыт, нормы, ценности, культивируемые обществом. В узком смысле слова, воспитание – целенаправленная деятельность по формированию определенных качеств, убеждений воспитанника, осуществляемая при взаимодействии педагога и воспитанников на базе учебно-воспитательного учреждения.

Известно, что под воспитательной работой понимают педагогическую деятельность, направленную на достижение идеальной цели – воспитания всесторонне развитой гармоничной личности, при этом организуя воспитательные условия и корректно управляя различными видами деятельности воспитанников.

В ходе воспитательной работы происходит духовно-нравственное становление личности, которое означает создание условий, помогающих воспитаннику духовно саморазвиваться, самосовершенствоваться, самоактуализировать и реализовывать духовно-нравственный потенциал в процессе жизнедеятельности.

Базовые духовно-нравственные ценности служат стержневой основой духовно-нравственного становления личности в процессе воспитательной работы. Опора на духовно-нравственные основы помогает личности (и педагогу, и воспитаннику) находить адекватный вариант решения сложных, жизненных, профес-

© Востроилова Е. В., 2017.

сиональных ситуаций. Опора на духовно-нравственные основы помогает обучающемуся выработать траекторию личностного развития, повышается мотивации к освоению новых знаний, возрастает познавательный интерес. Еще, будучи студентом, человек, осознанно реализует умения, навыки при решении жизненных, профессиональных ситуаций в условиях компетентностного подхода.

Цель – раскрыть технологический аспект воспитательной работы в вузе.

Теоретико-методологические идеи с опорой на личностно-деятельностный, аксиологический подходы отражены в трудах ученых: Е.В. Бондаревской, В.А. Кан-Калика, И.А. Колесниковой, А.А. Леонтьева, Н.Д. Никандрова, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова, И.С. Якиманской и др.

В качестве опорных взяты такие положения методологии, как философский принцип всеобщей связи предметов и явлений объективной реальности, принцип детерминизма и системности, когда на процесс и результат овладения знаниями и умениями оказывает влияние, как необходимое условие, единство элементов системы; синергетический подход.

К положениям частнонаучной методологии, то есть методологии педагогики можно отнести следующие использованные методы: методы исследования и преобразования педагогической действительности, идея П-образной концепции в научном исследовании, анализ научной литературы, методы терминологической матрицы, внеконтекстных операций с базовыми понятиями и др.

Теоретико-методологические идеи успешно воплощаются в практике работы учебно-воспитательных учреждений.

Воспитательная работа тесно связана с культурно-просветительской деятельностью, которая является важной составляющей социализации личности, социального воспитания и образования людей [2, с. 22].

В рамках воспитательной работы в вузе проводят культурно-просветительные мероприятия. В процессе подготовки к ним пользуются технологией, которая представляет собой строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех (в нашем случае – воспитательных) действий.

В самом общем виде технология культурно-просветительного мероприятия может включать следующие этапы:

1-й этап: определение целей, задач, ожидаемого результата запланированного мероприятия; знание специфики аудитории, уровня ее заинтересованности; наличие технических и материальных средств, необходимых для проведения мероприятия; определение замысла мероприятия;

2-й этап: разработка содержательной части мероприятия включает указание имен, фамилий приглашенных для выступлений, основное содержание выступлений и ориентировочную продолжительность. Подбираются исполнители музыкальных произведений, отрывки из фильмов, составляется программа выступлений самодеятельных авторов, предусматриваются перерывы в программе, указываются занятия на это время, которые будут предложены посетителям: музыкальная пауза, игра и т. д. Хорошо иметь запасной вариант программы;

3-й этап: организационная часть мероприятия включает: подготовку интерьера по тематике проводимого мероприятия; музыкальное оформление мероприятия; световое оформление; звуковое обслуживание; транспортное обслуживание; питание для участников мероприятия; методическое обслуживание;

4-й этап: утверждение подготовленной программы мероприятия советом культурно-просветительного учреждения;

5-й этап: проведение культурно-просветительного мероприятия;

6-й этап: анализ результатов [3, с. 45–47].

В результате можно констатировать, что описанные выше теоретико-практические идеи успешно реализуются в ходе воспитательной работы в Воронежском государственном педагогическом университете. Студенты с удовольствием принимают участие в воспитательных мероприятиях: урок памяти «Эстафета героев» и митинг, возложение на братской могиле; вокальный конкурс «Музыкальный февраль»; конкурс «Танцевальный марафон»; литературный конкурс «Новое слово»; День поэзии ВГПУ; фестиваль художественного творчества «Студенческая весна»; фотоконкурс «Новый взгляд»; тематическая программа «Узелки времени – узелки памяти» и т. д.

Таким образом, ориентиры воспитательной работы вуза скоординированы с учетом стратегических направлений, представленных в правительственных документах Российской Федерации, теоретико-методологических научных изысканий. Данные исследования относительно технологического аспекта воспитательной работы позволяют более тщательно осмыслить и осуществить алгоритм реализации идей, направленных на достижение идеальной цели – воспитание всесторонне развитой гармоничной личности. Базовые духовно-нравственные ценности выступают стержневой основой, помогают человеку находить адекватные варианты решения сложных жизненных, профессиональных ситуаций, выработать траекторию собственного личностного развития, совершенствоваться личностно, профессионально в рамках компетентностного подхода.

Библиографический список

1. *Востроилова Е.В.* Воспитательная работа в вузе с учетом духовно- нравственных основ // Международный научный вестник (Вестник объединения православных ученых). – № 3(11). – 2016. – С. 9–12.
2. *Востроилова Е.В.* Культурно-просветительский практикум. – Воронеж: ВГПУ, 2015.
3. *Красильников Ю.Д.* Основы теории культурно-просветительской работы. – М.: МГИК, 1982.

ДИАПАЗОН САМОРЕАЛИЗАЦИИ У СТУДЕНТОВ С ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ

Миронова Т. И.

г. Кострома, Россия,

Костромской государственный университет

mironova@ksu.edu.ru

В статье отражены результаты исследования о значимости широты – узости диапазона самореализации на творческие достижения и профессионально-личностную конгруэнтность. Выявлены показатели самореализации студентов, характерные для каждого из четырех диапазонов самореализации студенческой молодежи.

© Миронова Т. И., 2017.

Ключевые слова: *диапазон самореализации, творческая направленность, критерии самореализации, уровни творческих достижений, профессионально-личностная конгруэнтность, сферы жизнедеятельности, структурограмма диапазона самореализации.*

Специфика изучения диапазона самореализации, в отличие от пространства и уровней самореализации, на наш взгляд, заключается в выявлении гармоничности – негармоничности реализации базовых сфер жизнедеятельности. К числу таких сфер у студентов с творческой направленностью нами были отнесены: творческая деятельность, учебно-профессиональная и интерактивная деятельность, включающая взаимоотношения с ППС и администрацией факультетов, однокурсниками и семьей, относящейся к ядру ближнего окружения.

Диапазоны самореализации, по мнению Л.В. Осиповой и М.К. Тутушкиной, охватывают те жизненные сферы, в которых человек актуализирует себя, имея определенный набор ролей в конкретный момент жизни. В нашем исследовании диапазон самоактуализации отражает наличие или отсутствие соотношения в творческой, учебно-профессиональной и интерактивной сферах (табл. 1).

Таблица 1

Личностно-деятельностные проявления диапазона самореализации у студентов с различной конгруэнтностью в профессионально-творческой направленности

Диапазоны самореализации	**Составляющие личностно-деятельностной самореализации (ЛДС)**	**Показатели (ЛДС) в группах студентов, характеризующихся**			
		ВТД	**СНТД**	**ПТК**	**ПТН**
Широкий позитивный диапазон	Повышенная потребность в самореализации и достижении высоких творческих результатов	$8,9^{x}$	$6,7^{x}$	$9,3^{xx}$	$1,2^{xx}$
	Выраженный интерес к общеобразовательным и специальным дисциплинам	4,2	5,3	7,4	1,7
	Отношения сотруднечества с ППС и деканатом	$5,8^{xx}$	$2,5^{xx}$	$6,1^{xx}$	$0,2^{xx}$
	Благоприятные отношения с однокурсниками	7,3	8,1	$8,7^{xx}$	$2,6^{xx}$
	Поддерживающие отношения с членами семьи и ближним окружением	9,7	8,1	$9,8^{xx}$	$2,3^{xx}$
Широкий смешанный	Высокие достижения в творческой деятельности	$7,8^{x}$	$5,1^{x}$	$9,2^{xx}$	$5,0^{xx}$
	Разброс интересов и успеваемости по общеобразовательным и специальным дисциплинам	6,9	5,7	$4,0^{xx}$	$8,2^{xx}$
	Сотрудничество с руководителями творческих объединений	$8,5^{x}$	6,3	2,0	0,9
	Стабильные отношения с сокурсниками	5,6	6,9	$7,5^{xx}$	$1,4^{xx}$
	Непонимание со стороны членов семьи и референтных лиц	2,3	3,5	$1,2^{xx}$	$8,3^{xx}$
Узкий позитивный диапазон	Поглощенность творческой деятельностью	8,4	7,5	$9,2^{xx}$	$3,0^{xx}$
	Сужение интереса к учебным дисциплинам	6,5	5,4	$3,1^{xx}$	$8,5^{xx}$
	Акцентуированное общение с ППС и деканатом	5,2	3,9	$2,8^{xx}$	$7,6^{xx}$
	Общение с творчески ориентированными однокурсниками	7,3	5,7	$8,6^{x}$	$5,0^{x}$
	Сужение ролевой включенности в семейную жизнедеятельность	6,6	7,3	$5,7^{x}$	$8,7^{x}$

Окончание табл. 1

Диапазоны самореализации	**Составляющие личностно-деятельностной самореализации (ЛДС)**	**Показатели (ЛДС) в группах студентов, характеризующихся**			
		ВТД	СНТД	ПТК	ПТН
Узкий негативный диапазон	Нацеленность на достижение высокой творческой результативности	8,6	7,7	8,2	8,1
	Игнорирование учебных требований	$4,6^{x}$	$2,1^{x}$	$1,6^{xx}$	$7,8^{xx}$
	Избегание взаимодействия с ППС и деканатом	6,7	5,3	$4,8^{xx}$	$7,1^{xx}$
	Безразличное отношение к сокурсникам	$7,2^{xx}$	$2,4^{xx}$	$4,4^{xx}$	$7,5^{xx}$
	Равнодушное отношение к членам семьи и ближнему окружению	4,7	$6,3^{x}$	$2,3^{xx}$	$7,7^{xx}$
Широкий негативный диапазон	Утрата интереса к творческой деятельности	6,8	5,1	7,8	8,8
	Появление задолженностей по учебным дисциплинам	$5,1^{x}$	$3,8^{x}$	$2,9^{xx}$	$9,1^{xx}$
	Конфликтные отношения с ППС и деканатом	3,7	2,0	$1,3^{xx}$	$8,9^{xx}$
	Обвинительно-пренебрежительное отношение к однокурсникам	$4,5^{x}$	$2,4^{x}$	$1,5^{xx}$	$8,5^{xx}$
	Неадекватные проявления раздражительности и агрессивности к членам семьи и ближнему окружению	7,9	5,6	$4,8^{xx}$	$9,6^{xx}$

***Условные обозначения*:** буквенные символы – группы исследуемых студентов, характеризующихся: ВТД – высокими творческими достижениями; СНТД – средненизкими творческими достижениями; ПТК – профессионально-творческой конгруэнтностью; ПТН – профессионально-творческой неконгруэнтностью.

Критериальную основу, исследуемых диапазонов составили: степень выраженности потребности в творческом саморазвитии, наличие интереса к общеобразовательным и специальным учебным дисциплинам, благоприятность межличностных с ППС и администрацией факультетов, а также с однокурсниками и семьей.

На основе экспериментальных оценок, методов опроса и наблюдения были выделены содержательные и количественные критерии диапазонов самореализации студентов с творческой направленностью (см. табл. 1). Из представленных данных видно, что широкий диапазон самореализации характеризуется повышенной потребностью в саморазвитии и достижении высоких творческих результатов, выраженным интересом к общеобразовательным и специальным дисциплинам, склонностью к творческому сотрудничеству с ППС и администрацией факультета (деканатом, кафедрами, лабораториями), благоприятными отношениями с однокурсниками и студенческим активом, эмпатичными отношениями с членами семьи и ближним окружением.

Широкий смещенный диапазон самореализации включал, помимо четкой ориентации на высокие творческие достижения, заметный разброс в направленности и продуктивности по специальным и общеобразовательным дисциплинам, ограниченном взаимодействии с ППС и деканатом (ориентация на взаимодействие с ППС, близких по творческой деятельности), стабильно удовлетворительными отношениями с однокурсниками и «непонимающих» отношениях с членами семьи.

Узкий позитивный диапазон самореализации выражался в поглощенности творческой деятельностью, суженном интересе к специальным и общеобразовательным учебным дисциплинам, акцентированном общение с ППС в форме демонстративного или игнорирующего поведения, избирательно-прагматических отношениях с однокурсниками и эгоистической свернутости ролевой включенности в семейную жизнедеятельность.

Узкий негативный диапазон самореализации составили следующие учебно-деятельностные и интерактивные особенности поведения: нацеленность на достижение высокой творческой результативности, игнорирование учебных требований, избежание взаимодействия с ППС, равнодушное отношение к однокурсникам и членам семьи.

Широкий негативный диапазон самореализации, включал весь спектр негативных учебно-деятельностных и интерактивных проявлений. При этом особо обращает на себя внимание факт потери интереса к творческой деятельности, на фоне появления задолженности по общеобразовательным и специальным предметам, конфликтности во взаимодействие с ППС и деканатом, обвинительно-пренебрежительного отношения к однокурсникам и агрессивно-раздражительного поведения в семейной среде.

Приведенные количественные результаты диапазонных проявлений самореализации в студенческих группах с различными творческими достижениями и уровнями конгруэнтности в профессионально-творческой направленности не только подтвердили их содержательную валидность, но эмплицитность обнаруженных тенденций. Так, например, широкий диапазон самореализации на статистически значимом уровне чаще всего проявлялся в студенческих группах с высоким уровнем конгруэнтности в профессиональной и творческой направленности. Несколько ниже его значения встречались в группе с высокими творческими достижениями. Широкий смещенный диапазон самореализации в большей степени отмечался у студентов с высокими творческими достижениями и несколько меньшими – в группах со средненизкими творческими достижениями. Наибольшие проявления узкого позитивного диапазона были типичны для студентов с высокими творческими достижениями и частично у студентов с низкой конгруэнтностью профессионально-творческой направленностью (суженный интерес к учебным дисциплинам и деформированность межличностных отношений). Максимальные количественные значения широкого и узкого негативных диапазонов были свойственны студентам с низким уровнем конгруэнтности профессионально-творческой направленности.

Для первых характерны такие особенности, как наличие задолженностей по специальным и общеобразовательным дисциплинам (9,1 балла, по десяти балльной шкале) и деструктивность в сфере межличностных отношений, как по вертикали, так и горизонтали (8,9–9,6 баллов). Для группы с узким негативным диапазоном были типичны те же самые проявления, только на несколько сниженном уровне (7,8–8,7 баллов) при выраженной нацеленности на достижение высокой творческой результативности (8,1 балла).

Корреляционный анализ профессионально-творческой направленности студентов с типами диапазонной самореализации обнаружил статистически значимую связь между студентами с высокими творческими достижениями и узким позитив-

ным диапазоном (r = 0,99), и широким смещенным диапазоном (r = 0,95). У студентов со средненизкими достижениями наблюдалась значимая связь (r = 0,98) с широким смещенным диапазоном и узким позитивным диапазоном (r = 0,95). В группе студентов с высоким уровнем конгруэнтности профессионально-творческой направленностью отмечалась значимая связь с широким (r = 0,99) и узким негативным диапазоном (r = 0,99).

Таблица 2

Соотношение базовых сфер, жизнедеятельности студентов, в структуре диапазона самореализации

Диапазоны самореализации	**Сферы жизнедеятельности студентов и их соотношение в структуре диапазона самореализации**						**Доминирующие диапазоны самореализации у студентов**
	Творческая	Учебно-профессиональная		Интерактивная			
		Специальные дисциплины	Общеобразовательные дисциплины	ППС, администрация	Одногруппники	Семья, близкое окружение	
Широкий позитивный	+	+	+	+	+	+	ВУКПТН
Широкий смещенный	+	±	±	ОВ	+	НР	СНТД ВТД
Узкий позитивный	+	–	–	АВ	ОВ	СРВ	ВУТД СНТД
Узкий негативный	+	–	–	УВ	РО	РО	ВТД НУКПТН
Широкий негативный	– (УИ)	–	–	– (КО)	– (ПО)	– (АРО)	НУКПТН

***Условные обозначения*:** «+» – позитивное отношение; «–» – негативное отношение; «±» – нейтральное отношение; ОВ – ограниченное взаимодействие; АК – акцентуированное взаимодействие; УВ – уклонение взаимодействия; КО – конфликтное отношение; РО – равнодушное отношение; ПО – пренебрежительное обвинительное отношение; НР – непонимание со стороны родителей; СРВ – сужение ролевой включенности; АРО – агрессивно-раздражительное отношение; УИ – утрата интереса; ВУКПТН – высокий уровень конгруэнтности профессиональной и творческой направленности; НУКПТН – низкий уровень профессиональной творческой направленности; ВТД – высокие творческие достижения; СНТД – средненизкие творческие достижения.

Обобщая полученные данные нетрудно заметить, что взаимосвязь между диапазоном самореализации и творческим потенциалом студентов носит неоднозначный характер как по своей широте, так и по модальности. Учитывая референтность данных критериев нетрудно выделить большую широту и позитивность самореализации у студентов с высоким уровнем конгруэнтности профессионально-творческой направленности, а наименьшую широту и негативность самореализации – с низким уровнем конгруэнтности. Что же касается диапазона самореализации у студентов с разным уровнем творческих достижений, то необходимо говорить не столько о прямо-пропорциональной взаимосвязи – сколько об обратно пропорциональной, т. е. с ростом творческих достижений диапазон самореализации у студентов сужается по своей широте и расширяется по отрицательной модальности. Как уже отмечалось выше, у представителей данной группы снижается интерес к учебной деятельности

на фоне высокой поглощенности творческой деятельностью и ухудшение межличностных отношений. И, напротив, у студентов со средненизкими достижениями диапазон самореализации остается более широким, несмотря, на его смещенность в сторону творческой деятельности.

Выявленные тенденции носили подтверждение и в результатах ситуативной самоактуализации (САТ). Исследуя качества личностной самоактуализации в заданных нами четырех деятельностных ситуациях (на специальных, общеобразовательных, творческих, обыденных – повседневных) было обнаружено, что наибольшие показатели самоактуализации в заданных ситуациях наблюдались в группе с высокой конгруэнтностью, а наименьшие – с низкой конгруэнтностью. Сравнительные результаты ситуативной самоактуализации были типичны для студентов со средненизкими творческими достижениями, а на творческих занятиях и повседневной жизни – для студентов с высокими творческими достижениями. В целом, независимо от уровня творческих достижений и конгруэнтности творческой направленности, самоактуализация студентов в последних двух ситуациях или сферах была выше, по сравнению с учебно-деятельностными ситуативными показателями.

Библиографический список

1. *Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Речь, 2005.– С. 109–118.
2. *Осипова Л.В., Тутушкина М.К.* Уровни и диапазоны самоактуализации женщин. Вып. 5. / под ред. Г.С. Никифорова, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – С. 182–191.
3. *Фетискин Н.П., Волхонская Ю.В.* Самореализация студентов с творческой направленностью. – М.; Кострома: КГУ, 2017. – 235 с.

СПЕЦИФИКА САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ТВОРЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Фетискин Н. П.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
nikfet@kmtn.ru

В статье приведены результаты эмпирического исследования, посвященные изучению влияния творческого пространства вуза на разноуровневые проявления творческих достижений и профессионально-личностной конгруэнтности студентов. Показано значимое влияние различных пространственных сфер вуза на творческие достижения и профессионально-личностные качества студентов.

Ключевые слова: *творческое пространство вуза, самореализация, творческие достижения, профессионально-личностная конгруэнтность, типы и качество самореализации.*

Проблема творческого пространства в образовательной среде относится к одной из малоисследованных областей психологии высшей школы и акмеологии.

© Фетискин Н. П., 2017.

Лишь в некоторых работах даются самые общие представления о творческом пространстве. Так, например, М.Р. Гинзбург в это понятие включает и сферу учебно-познавательной деятельности, общения, досуга и хобби. На наш взгляд, такой подход к изучению творческого пространства студентов представляется весьма упрощенным. Для изучения данного вопроса был проведен экспертный опрос, анализ которого позволил выявить базовые составляющие этого пространства. В ходе обобщения экспертных оценок были выявлены следующие виды творческой деятельности студентов в вузе: научно-исследовательская деятельность по профилирующим и общеобразовательным дисциплинам, занятость в творческих клубах, научно-исследовательских лабораториях, центрах, творческих студиях и объединениях (театральные, вокальные, танцевальные и др., включая участие в художественной самодеятельности); волонтерская деятельность, проводимая в реабилитационных центрах, интернатах детских домах, приютах и др. спецучреждениях; социально-педагогическая деятельность в виде организаторской деятельности при проведении социальных акций, летних детских тематических объединениях (лагеря отдыха, математические, лингвистические, спортивные, лидерские школы и др.); участие в психологических службах образовательных учреждений, «Телефона доверия» и др.; занятость в деятельности политических объединений («Молодая гвардия», «Наши», «Патриот» и др.); занятость в молодежных субкультурах и сферах социального обслуживания населения. В ходе апробации авторской методики было выявлено несколько интересных данных. Так, например, у студентов с высокими творческими достижениями в области музыки профиль творческой самореализации существенно отличался от профиля студентов со средненизкими достижениями. Следует, что студентам с высокими творческими достижениями свойственен более узкий профиль самореализации, по сравнению со студентами, имеющих средненизкие достижения.

Для первой группы студентов в творческом пространстве отмечалась максимальная выраженность самореализации в области музыки, в то время как другие сферы творческого пространства были малоактуализированы. В большей мере это относилось к таким творческим направлениям как социально-педагогическая, политическая, молодежно-субкультурная. И, напротив, студенты со средненизкими творческими достижениями научно-исследовательской деятельности имели другой профиль творческой самореализации. В данном профиле творческая самореализация, по своей широте, существенно превосходит представителей первой группы. Студенты со средненизкими достижениями имеют высокие показатели самореализации в творческих студиях, социально-педагогической, политической и волонтерской деятельности.

Подобная картина имела место и в группах студентах с различным уровнем конгруэнтности в профессионально-ориентированной и творческой деятельности. Из результатов опросного исследования следует, что студентам с высокой профессионально-творческой конгруэнтностью характерен более узкий профиль самореализации. Высокая выраженность самореализации в области исследовательской деятельности относительно сопряжена с показателями самореализации в психологических службах, а профессионально-ориентированная самореализация в большей мере сопряжена с творческими объединениями и социально-педагогической деятельностью. Что же касается студентов со средненизкими на-

учными достижениями, то нельзя не отметить более выраженный, расширенный профиль творческой самореализации. За исключением низкой самореализации в политических объединениях и субкультурах, данная группа студентов имела почти равнозначную самореализацию в остальных направлениях творческого пространства.

Вместе с тем, широта освоения творческого пространства вуза во многом определяется разноуровневыми проявлениями творческих достижений и профессионально-личностной конгруэнтности.

Так, например, исследование парциальных параметров самоактуализации у студентов с различным уровнем творческих достижений показало, что для исследуемых с высоким уровнем творческих достижений в большей степени характерны высокие показатели по всем 11 шкалам. Наибольшую выраженность имели такие параметры самоактуализации, как: аутосимпатия (82 % случаев), автономность (81 %), спонтанность (84 %), ориентация во времени (79 %) и гибкость в общении (76 %).

У студентов со средненизким уровнем творческих достижений отмечались иные тенденции. Во-первых, количественные проявления исследуемых шкал имели более низкую выраженность, а во-вторых доминирующие параметры были несколько иными (табл. 1).

Так, данным студентам чаще всего свойственны контактность (73,0 %), гибкость в общении (69,0 %), спонтанность (71,0 %), креативность (63,0 %), самопонимание (62,0 %).

Таблица 1

Парциальные проявления самоактуализации у студентов с творческой направленностью в зависимости от уровня достижений и конгруэнтности вузовской профессионально-личностной и творческой мотивации

Характеристики творческой направленности студентов		**Уровни САЛ**	**Количественные показатели парциальных параметров личности (САЛ) %:**										
			ОВ	Ц	**ВПЧ**	ПП	Кр	Ав	Сп	См	Ат	Кн	ГО
Творческие достижения	Высокие	В	79,0	63,0	71,0	52,0	71,0	81,0	84,0	76,0	82,0	69,0	76,0
		С	15,0	28,0	22,0	31,0	22,0	14,0	12,0	20,0	10,0	22,0	13,0
		Н	6,0	9,0	7,0	17,0	7,0	5,0	4,0	4,0	8,0	9,0	11,0
	Средненизкие	В	64,0	41,0	48,0	56,0	63,0	57,0	71,0	62,0	67,0	73,0	69,0
		С	13,0	36,0	28,0	28,0	25,0	22,0	18,0	21,0	12,0	13,0	18,0
		Н	23,0	22,0	24,0	16,0	12,0	21,0	12,0	17,0	21,0	14,0	13,0
Конгруэнтность профессионально-творческой мотивации	Конгруэнтность ПТМ	В	74,0	52,0	69,0	63,0	75,0	79,0	77,0	78,0	85,0	72,0	81,0
		С	21,0	39,0	18,0	26,0	19,0	12,0	18,0	14,0	11,0	17,0	12,0
		Н	4,0	9,0	13,0	11,0	6,0	9,0	5,0	8,0	4,0	11,0	7,0
	Неконгруэнтность ПТМ	В	41,0	16,0	32,0	29,0	52,0	34,0	66,0	67,0	49,0	58,0	41,0
		С	23,0	42,0	27,0	34,0	24,0	31,0	15,0	14,0	20,0	13,0	12,0
		Н	36,0	42,0	41,0	37,0	24,0	35,0	19,0	18,0	31,0	29,0	37,0

***Условные обозначения шкал самоактуализации*:** ОВ – ориентация во времени; Ц – ценности; ВЧП – взгляд на природу человека; ПП – потребность в познании; Кр – креативность; Ав – автономность; Сп – спонтанность; См – самопонимание; АТ – аутосимпатия; КН – контактность; ГО – гибкость в общении. ВСН – уровни самоактуализации: В – высокий; С – средний; Н – низкий.

Сопоставление результатов исследования парциальных параметров в группах студентов с различным уровнем профессионально-творческой конгруэнтности обнаружило подобные тенденции. Результаты свидетельствуют о существенном превосходстве количественных параметрических проявлений самоактуализации в группе с высокой профессионально-творческой конгруэнтностью над студентами с низкой конгруэнтностью в профессионально-творческой мотивации. Исследуемым с высоким уровнем конгруэнтности в большей мере свойственны: автономия (79,0 %), самопонимание (78,0 %), аутосимпатия (85,0 %), гибкость в общении (81,0 %), спонтанность (77,0 %), креативность (75,0 %) и ориентация во времени (74,0 %).

У студентов, характеризующихся низкой конгруэнтностью профессионально-творческой мотивации имели место другие тенденции. Во-первых, количественные проявления параметрических проявлений самоактуализации были существенно ниже ценности на 36,0 % случаев, в два раза были ниже: взгляд на природу человека, автономия, аутосимпатия, познавательные потребности, гибкость в общении, в три раза ниже оказались ценности.

Таким образом, полученные нами эмпирические данные дают основание заключить, что чем выше уровень творческих достижений и уровень профессионально-творческой конгруэнтности, тем выше показатели самоактуализации.

Незначительные превосходства студентов с высокими творческими достижениями над студентами с высокой конгруэнтностью по параметрам спонтанности (71,0 %), автономии (2,0 %), ориентации во времени (5,0 %), очевидно объясняются их большей включенностью в творческий процесс, временной и личностной напряженностью. Такое объяснение выявленных различий подтверждается превосходством «конгруэнтных» студентов по таким параметрам, как: гибкость в общении (5,0 %), контактность (11,0 %), аутосимпатия (3,0 %), и самопонимание (2,0 %).

Помимо традиционного подхода к исследованию самореализации в виде парциально-параметрических проявлений немаловажное место принадлежит изучению ее направленности. Адаптируя методику направленности самореализации, приведенной в работе Д.Я. Райгородского (2008), нами было проведено сравнительное исследование шести иерархических потребностей, предложенных А. Маслоу, в виде направленности на удовлетворение указанных потребностей в форме «я хотел бы». Изучение направленности самореализации в потребностном контексте в трех группах студентов, характеризующихся высоким и средненизким уровнем творческих достижений. Третью группу составили студенты контрольной группы.

В ходе анализа эмпирических данных было выявлено, что студенты с высоким уровнем творческих достижений в большей степени характеризуются направленностью на личностно-деятельностную самореализацию (30,0 баллов), независимость (23,0 баллов) и безопасность (15,0 баллов). Минимальную выраженность имели направленность на отдых и развлечения (физиологическая направленность). Направленность на общение и уважение располагались ниже среднего уровня (8-10 баллов). Для студентов со средненизким уровнем творческих достижений профиль направленности самореализации был несколько иным, в нем выделялось доминирование трех видов самореализационной направленности: лич-

ностно-деятельностной самореализации (24 балла), уважении (16 баллов) и общении (18 баллов). В контрольной группе направленность самореализации

Таблица 2

Показатели творческой направленности саморелизации в группах с различным уровнем творческих достижений

Типы направленности самореализации	**Выраженность типологического направленности самореализации (в баллах – %)**		
	у студентов с уровнем творческих достижений		
	высокими	средними	контрольная группа
Творческая	$\frac{81,0^{xx}}{72,0^{x}}$	$\frac{59,0^{xx}}{63,0^{x}}$	$\frac{17,0^{xx}}{51,0^{x}}$
Репродуктивная	$\frac{32,0^{xx}}{28,0^{x}}$	$\frac{21,0^{xx}}{37,0^{x}}$	$\frac{13,0^{xx}}{49,0^{x}}$
Конструктивная	$\frac{26,0^{xx}}{84,0^{x}}$	$\frac{19,0^{xx}}{69,0^{x}}$	$\frac{12,0^{xx}}{62,0^{x}}$
Деструктивная	$\frac{9,0^{xx}}{16,0^{x}}$	$\frac{5,0^{xx}}{31,0^{x}}$	$\frac{6,0^{xx}}{38,0^{x}}$

Условные обозначения: ^{xx} - $p<0,01$; ^{x} - $p<0,05$

Помимо парциальных параметров самореализации и ее направленности немаловажное значение имеет изучение качества самореализации и ее знака. В ходе исследования самореализации, определяемой по методике М.Р. Гинзбурга, было выявлено значимое доминирование творческого уровня самореализации (72,0%) при относительно низкой самореализации (28,0 %).

В группе со средненизкими достижениями также отмечалось преобладание творческой самореализации, только в меньшей количественной выраженности, проявляемой у 63,0 % выборки. В контрольной группе творческая самореализация проявлялась в меньшей степени и отмечалась в 51,0 % случаев. Следует отметить, что студентов с творческой направленностью характеризовало наличие таких качеств как, например, самостоятельность, уверенность в саморазвитии и достижении учебно-деятельностной успешности, идентификации с творческими группами людей, целевой определенности и перспективности жизненных планов. Репродуктивность самореализации проявлялась в деятельностной стереотипизации, конформизме, ориентации на ролевую исполнительность.

Анализ результатов по изучению конструктивно-деструктивной направленности самореализации, определяемой по модифицированной нами методике М.Ю. Арутюняна, были обнаружены идентичные тенденции. У студентов с высокими творческими достижениями отмечалось доминирование конструктивной направленности самореализации (84,0%) на фоне низких проявлений деструктивной самореализации (16,0%). В группе студентов со средненизкими творческими достижениями и контрольной группе преобладание конструктивной самореализации встречалось соответственно в 69,0 и 62,0 % случаев. Выраженность деструктивных проявлений самореализации в данных группах была значительно выше, проявляясь на уровне 31,0–38,0 % случаев.

Содержательными характеристиками конструктивной самореализации служили: стабильность целеполагания и способов достижения жизненных целей,

самоконтроль, актуализация волевых усилий, самостоятельность, толерантное отношение к неудачам, способность работать в коллективе сверстников. Деструктивность форм самореализации выражалась в избегании трудностей, плагиатстве при выполнении учебных заданий и качествах, альтернативных конструктивной самореализации.

Библиографический список

1. *Гинзбург М.Р.* Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – № 3. – 1994. – С. 43–52.
2. *Маслоу А.Г.* Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 2001. – С. 219–259.
3. *Райгородский Д.Я.* Методика диагностики степени удовлетворенности основных потребностей // Практическая психодиагностика**.** – Самара: Бахрах-М, 2001. – С. 624–626.
4. *Фетискин Н.П., Волхонская* Ю.В. Самореализация студентов с творческой направленностью. – М.: Кострома: КГУ, 2017. – 235 с.

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА

Царькова К. М.
г. Ярославль, Россия,
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д.Ушинского
pedtechno@mail.ru

В статье рассматривается проблема развития субъектной позиции студентов как важной составляющей становления профессионала, а также возможности взаимодействия с обучающимися общеобразовательных организаций для ее решения.

***Ключевые слова**: воспитание, субъектная позиция, технология социального проектирования.*

В условиях модернизации системы подготовки кадров особую значимость приобретает формирование профессионально компетентной, творческой, самостоятельной личности будущего специалиста. Основной задачей педагогического вуза становится создание условий для развития субъектной позиции студента и формирования у него на этой основе социальной ответственности, нравственных убеждений, готовности к профессиональной деятельности.

Субъектную позицию мы рассматриваем как устойчивую систему отношений человека к определенным сторонам действительности, которая способствует успешной реализации целей профессиональной деятельности и проявляется в соответствующем поведении.

Общность взглядов исследователей на проблему формирования субъектной позиции заключается в том, что все они рассматривают выражение позиции через конкретные функции. Однако основания для выделения этих функций у исследователей различны.

Мы взяли за основу подход Н.М. Борытко и О.А. Мацкайловой, так как названные авторы более последовательны в раскрытии функций субъектной пози-

© Царькова К. М., 2017.

ции студентов и характеризуют ее отношенческий аспект. В качестве основных авторы выделяют функции самопонимания (рефлексивная мыследеятельность субъекта, «произведение» личностного смысла»), самореализации (выявление, раскрытие и опредмечивание своих сущностных сил), самоутверждения (осознание себя и отношение к себе через предъявление своего «конкретного Я» другим людям, для которых оно выступает в качестве объекта), саморазвития (самосозидание человека, обеспечивающее неповторимость и открытость его индивидуальности) и самооценки (сопоставление потенциала, стратегии, процесса и результата учебно-профессиональной деятельности своей и других) [2, с. 48].

Система выделенных функций позволяет наиболее полно определить понимание субъектной позиции студента и выявить ее внутреннюю структуру. Эмоционально-смысловая составляющая, обеспечивающая функции самопонимания и саморазвития, является основанием субъектной позиции. Она определяет морально-этические представления человека, связанные со способом удовлетворения его фундаментальных потребностей. Деятельностно-ценностная составляющая, отвечающая за функции самооценки и саморазвития, раскрывает механизм становления и развития субъектной позиции студента и определяет ее мировоззренческий аспект, связанный с самоопределением. Поведенчески-нормативная составляющая, благодаря которой происходит самореализация и самоутверждение студента в учебной и учебно-производственной деятельности, раскрывает интенции процесса становления позиции, ее результативный аспект и определяет обучаемого, студента как субъекта культурно-образовательного процесса [2].

Развитие составляющих субъектной позиции студента мы представляем как взаимодействие двух развернутых во времени процессов: внутренне детерминированного личностно-профессионального развития (самодвижения, в котором порождаются и реализуются потребности, мотивы, цели, задачи) и внешнего, по отношению к личности студента, обучения.

Одним их механизмов, обеспечивающих взаимодействие внутреннего и внешнего компонентов, является, на наш взгляд, технология социального проектирования. При этом, учитывая специфику педагогического вуза, мы рассматриваем совместные взаимосвязанные действия учащихся общеобразовательных организаций и студентов при проектировании социально-значимой деятельности.

Социальные проекты носят комплексный характер, то есть связаны с различными сферами деятельности, выходящими за рамки учебных дисциплин, и предусматривают включение детей и студентов в социально значимую, имеющую социальный эффект, деятельность. Социальный проект – это предлагаемые изменения, которые можно осуществить в социуме.

Развитие субъектности будущего специалиста проявляется в том, что студент имеет возможность сам организовывать процесс коллективной деятельности детей по разработке социального проекта: ставить цели, планировать исследование, оценивать его и защищать. Важно, что работа над проектом предполагает обязательную рефлексивную деятельность: оценку того, что каждый приобрел в процессе выполнения учебного задания, что удалось, а что нет, в чем заключались причины неудач и как их можно избежать в будущем. Выполняя проекты, школьники, в свою очередь, осваивают алгоритм инновационной творческой деятельности, учатся самостоятельно находить и анализировать информацию, получать и применять знания по различным отраслям, приобретать опыт решения

творческих задач. Учащиеся развивают навыки мышления, поиска информации, анализа, принятия решений, самостоятельной деятельности и работы в группах.

Общий алгоритм организации проектной деятельности и ее пример, в аспекте взаимодействия студентов и учащихся, членов общественно-государственной детской организации «Российское движение школьников» представлен в табл. 1.

Таблица 1

Характеристика этапов осуществления совместной проектной деятельности студентов и школьников

Этап	**Подготовительный (ВУЗ)**	
Подготовительный	**Деятельность студента**	**Деятельность организатора (педагога/студента)**
	Повышает уровень развития профессиональных компетенций в сфере социального проектирования; высказывает свои представления о перспективах деятельности и возможных затруднениях; формулирует цель проекта, определяет его социальную и личную значимость; дает описание конечного продукта	Обеспечивает добровольное включение студентов в проектную деятельность; разъясняет важность и значимость предстоящей деятельности; проводит подготовку студентов к организации проектной деятельности учащихся общеобразовательных организаций; знакомит с особенностями «Российского движения школьников» и основными направлениями деятельности; включает студентов в обсуждение проблемы, задает наводящие вопросы; помогает сформулировать цель проектной деятельности, дать характеристику итогового продукта
Этап	**Основной (Общеобразовательная организация)**	
	Деятельность учащихся	**Деятельностьстудента**
1. Мотивационно-целевой	– обсуждают проблему со студентами и сверстниками; – формулируют задачи; – уточняют и анализируют информацию; – устанавливают цели и выбирают план действий;	– мотивирует учащихся; – ставит перед участниками проблему и организует ее обсуждение, объясняет цели проекта; – наблюдает, консультирует; – задает наводящие вопросы
2. Исследовательский	- работают с информацией; - проводят синтез, анализ и оценку идей; - выполняют графические работы; - оформляют документацию	- организует, активизирует и направляет поиск и выработку идей; - высказывает предположения; - помогает в выборе решений; - советует (по просьбе); - рекомендует; - наблюдает; - консультирует
3. Технологический	– выполняют необходимую подготовку ; – составляют план действий, подбирают средства для их реализации – осуществляют самоконтроль и корректировку своей деятельности	– косвенно руководит деятельностью учащихся; – организует и координирует процесс; – помогает определить условия и средства, необходимые на каждом этапе деятельности – консультирует, советует

Окончание табл. 1

Этап	Подготовительный (ВУЗ)	
4. Практический	**Деятельность учащихся**	**Деятельностьстудента**
	– выполняют намеченный план; -соотносят свои действия с планом; - вносят коррективы в процессе деятельности	- контролирует выполнение намеченного плана; - оказывает поддержку, помощь в случае возникающих у детей затруднений; - регулирует взаимодействие детей
5. Аналитико-результативный	– осуществляют самоанализ и самооценку результатов; – готовят документацию к защите; – защищают проект; – участвуют в коллективном обсуждении и оценке результатов проекта	– консультирует; – оказывает помощь; – организует защиту и обсуждение; – слушает; – участвует в анализе и оценке результатов проекта
Этап	**Заключительный (ВУЗ)**	
Заключительный	**Деятельность студента**	**Деятельность организатора (педагога/студента)**
	Отвечает на вопросы, высказывает мнения о достижениях, успехах и трудностях, недостатках и их причинах; определяет перспективы для своего дальнейшего личностного развития и организации проектной деятельности	Подбирает методики для анализа и рефлексии проектной деятельности студентов с учетом формируемых трудовых действий, личностных результатов; побуждает каждого студента к объективной оценке собственных достижений и осознанию социальной значимости выполненной работы; помогает определить перспективы

Ценность данного варианта в том, что проектная деятельность рассматривается как технология, где представлены поэтапные и взаимосвязанные действия детей, студентов и педагогов.

Таким образом, можно говорить о том, что обоснованное руководство совместной деятельностью студентов и школьников позволяет достигнуть необходимого уровня подготовки выпускника. При этом будущий специалист сам выступает в качестве организатора деятельности и только в этом случае развиваются компетенции, формируется способность к самообучению, самообразованию, самоорганизации, высокий уровень поисковой активности.

Библиографический список

1. *Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н.* Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
2. *Борытко Н.М., Мацкайлова О.М.* Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / под. ред. Н.К. Сергеева. – Волгоград: Изд-во ВГИПРО, 2002. – 132 с.
3. Индивидуализация образовательного процесса в вузе / под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – 134 с.
4. Предпрофильная подготовка: проектная деятельность учащихся / под ред. Л.В. Байбородовой, Л.Н. Серебренникова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. – 126 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Цветкова М. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
mari-tsvetkova@bk.ru

Данная статья посвящена выявлению теоретических основ феномена «студенческое самоуправление», актуальности развития данной формы организации воспитательной работы в высшей школе. Особое внимание в статье уделено воспитательному потенциалу Координационного совета как органу студенческого самоуправления Института педагогики и психологии Костромского государственного университета. Выполняя различные функции, студенческое самоуправление способствует профессиональному становлению обучающегося, формирует и развивает его субъектную позицию, социально-значимые качества, такие как: ответственность, мобильность, самоорганизованность, решительность, а также готовность к открытому диалогу и взаимодействию.

***Ключевые слова**: студенческое самоуправление, воспитательный потенциал, социально-значимые качества личности.*

В настоящее время можно зафиксировать значительное внимание со стороны государства и общества к вопросам профессионального становления и подготовки обучающихся, обладающих следующими личностными и социально-значимыми компетенциями: умение грамотно решать задачи профессиональной деятельности, работать в команде, умение нести ответственность за принятые действия, способность к поиску нестандартных решений, имеющих высокий уровень социальной мобильности, инициативности и др.

В связи с этим прослеживается актуальность развития на новой демократической основе студенческих объединений и организаций, деятельность которых призвана обеспечивать удовлетворение образовательных, профессиональных, социальных потребностей молодежи и социального заказа государства.

Как отмечает И.Ф. Ежукова, именно в организации вузовского самоуправления обучающийся оказывается в условиях, максимально приближенных к реальной управленческой практике, к деятельности творческой, инновационной, моделирующей в основных чертах деятельность по реорганизации и преобразованию учебно-воспитательного процесса, всей социальной среды в собственном вузе [1].

По нашему мнению, студенческое самоуправление представляет собой: во-первых, неотъемлемую часть единой системы внеаудиторного, научно-исследовательского и образовательного процессов; во-вторых, имеет конкретные формы организации социально-ориентированной деятельности – собрание, совет обучающихся для реализации активности, формирования их субъектности в учебной, проектной и творческой деятельности; в-третьих, выступает в качестве ресурса совместной деятельности администрации образовательного учреждения и обучающихся по поиску и принятию решений в вопросах управления вузом.

С целью определения воспитательного потенциала студенческого самоуправления, в первую очередь, рассмотрим структуру Координационного совета

© Цветкова М. А., 2017.

как органа студенческого самоуправления Института педагогики и психологии Костромского государственного университета.

На данный момент систему Координационного совета образуют:

- объединение культоргов;
- объединение профоргов – профсоюзное бюро;
- объединение старост – старостат;
- методическое объединение;
- объединение организаторов Фестивалей;
- объединение кураторов «Школы профессионального вожатого»;
- объединение кураторов 1 курса;
- хореографическое объединение;
- вокальное объединение;
- пресс-центр;
- временные объединения, которые работают в течение фестиваля «Студенческая весна» в феврале – апреле каждого года (объединение администраторов программ, объединение актеров, объединение оформителей и т. п.).

Соответственно, каждая структура Координационного совета самостоятельно выполняет определенную функцию.

В следующую очередь, хочется отметить, что главной особенностью Координационного совета является то, что в рамках его деятельности эффективно осуществляется функция самоорганизации и самовоспитания, так как члены студенческого самоуправления выступают в роли главных организаторов мероприятий различного характера (научно-исследовательского, творческого, образовательного) и уровня (институт, университет, город, регион), приобретая навыки эффективного общения, организаторской и социально-значимой деятельности, формируя профессиональные компетенции. Кроме того, в соответствии с курсом обучения меняется и позиция студента, так студенты 1 курса являются исполнителями воспитательной программы «Палитра фестивалей», студенты 2 курса выступают организаторами различных мероприятий Фестивалей, студенты 3–4 курсов, магистранты и аспиранты представляют методическое объединение, координируя деятельность организаторов.

Деятельность всех объединений внутри Координационного совета как органа студенческого самоуправления предполагает активное участие студентов в подготовке, принятии и реализации управленческих решений, касающихся жизнедеятельности учебного заведения, защите прав и интересов обучающихся, включение студентов в различные виды социально-значимой деятельности.

На основе анализа опыта деятельности Координационного совета ИПП можно сделать следующие выводы. Студенческое самоуправление обеспечивает предоставление обучающимся варианты включения в различные виды социально-значимой деятельности (образовательную, научно-исследовательскую, социально-педагогическую) на основании самостоятельного и осознанного выбора роли (наблюдатель – участник – организатор-руководитель проекта). Поэтапная смена позиции обучающегося – члена студенческого самоуправления – в процессе осуществляемой деятельности позволяет оптимизировать организацию социального опыта. Кроме того, участие в деятельности Координационного совета ИПП стимулирует осмысление обучающимися результатов собственного участия, соотне-

сение их с поставленными целями и достигнутыми результатами, что оказывает влияние на личностные и профессиональные стратегии жизнедеятельности.

Данные выводы сделаны нами благодаря проведенным исследованиям на основе комплекса диагностических методик: тест-опросник «Потребность в достижении цели. Шкала оценки потребности в достижении успеха» (Ю.М. Орлов), опросник мотивации одобрения (Д. Краун, Д. Марлоу), опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин).

Респондентская группа составила 100 студентов первого (50 чел.) и третьего (50 чел.) курса Института педагогики и психологии. Выбор периодичности диагностики определен рядом причин: студенты первого курса – молодые люди, адаптирующиеся к условиям и особенностям образовательного и воспитательного процесса, являющиеся наблюдателями деятельности студенческого самоуправления; студенты 3 курса уже адаптированы к системе отношений и деятельности в условиях института, являются полноценными субъектами (участниками, организаторами, руководителями того или иного направления) в рамках деятельности студенческого самоуправления.

В ходе опытно-экспериментальной работы были получены следующие результаты:

1. Обработка и интерпретация результатов опроса потребности в достижении цели показывает, что у студентов 3 курса выше готовность представить себя перед другими как полностью соответствующим социальным нормам (16 баллов – средний балл уровня мотивации достижения у студентов 3 курса (повышенный уровень потребности в достижении), 9 баллов – средний балл у студентов 1 курса (пониженная потребность в достижении). В процессе наблюдения за студентами 3 курса в рамках деятельности студенческого самоуправления можно отметить их отличительные качества личности: стремление сделать дело лучше, чем раньше, способность внедрять в собственную работу инновационные формы и методы, готовность принимать постороннюю помощь и оказывать ее другим, стремление испытать чувство успеха за любой результат работы.

2. Анализируя коммуникативные и организаторские способности, можно сделать вывод, что студенты 1 курса стремятся взаимодействовать с окружающими их людьми, не ограничивают круг своих знакомств, однако, не все из опрошенных готовы к общению, предпочитают избегать принятия самостоятельных решений и отстаивать свое мнение, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, теряются перед большой аудиторией, потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью во многих делах, соответственно, коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать (средний уровень коммуникативных умений, показатель 0,62; ниже среднего уровень организаторских способностей, средний показатель 0,59).

3. У студентов 3 курса высокий уровень коммуникативных умений (средний показатель 0,7) и высокий уровень организаторских способностей (средний показатель 0,74). Интерпретируя данные показатели, необходимо отметить, что студенты с данными показателями не теряются в новой, не привычной для себя, обстановке, быстро находят друзей и единомышленников при организации коллективной деятельности и постоянно стремятся расширить круг своих социальных контактов, проявляют инициативу в общении, занимаются общественной

деятельностью с энтузиазмом, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации.

Таким образом, студенческое самоуправление можно рассматривать как один из структурных компонентов воспитательного и образовательного процессов, который создает условия для развития активности, ответственности, формирования субъектности студентов в учебной, научно-исследовательской общественной, профессиональной, творческой деятельности, что на сегодняшний день является приоритетным направлением деятельности вуза. В Институте педагогики и психологии Костромского государственного университета в течение многих лет осуществляет свою деятельность Координационный совет как орган студенческого самоуправления, который создан в целях обеспечения реальной возможности участия студентов в прогнозировании, планировании, организации, исполнении и анализе учебной, научной и социально-педагогической деятельности Института; формирования гражданской культуры, активной гражданской позиции студентов; содействие развитию их социальной зрелости, формирования у студентов умений и навыков самоуправления, подготовка их к компетентному и ответственному участию в жизни общества. Деятельность Координационного совета, в первую очередь, ориентирована на изменение позиции студента от пассивного объекта воздействия до активного участника развития и преобразования собственной личности, отношений с окружающим миром, что говорит о его высоком воспитательном потенциале.

Библиографический список

1. *Ежукова И.Ф.* Подготовка студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2009. – 22 с.

ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ К СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С МАЛОМОБИЛЬНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Веричева О. Н.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
overicheva@yandex.ru

В статье систематизированы авторские технологии подготовки бакалавров к социальной работе с маломобильными категориями детей и молодежи, получившие свое развитие в опорном вузе.

***Ключевые слова**: технологии подготовки, волонтерская деятельность.*

Актуальность этого направления социально-педагогического исследования обусловлена следующими факторами. Во-первых, в соответствии с проектом федерального государственного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлению подготовки Социальная работа 39.03.02 (уровень бакалавриат) образовательная организация имеет право вариативности выбора

© Веричева О. Н., 2017.

профессиональных стандартов и «приведенных в них трудовых функций, определяющих содержательный компонент основной образовательной программы» [4, 1].

Перечислим, рекомендуемые в проекте ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 39.03.02 профессиональные стандарты специалистов: по социальной работе, органа опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних, по работе с семьей, организации назначения и выплаты пенсии.

Во всех вышеперечисленных профессиональных стандартах обобщенными трудовыми функциями будущего профессионала является деятельность по реализации социальных услуг и мер социальной поддержки населения (специалист по социальной работе), обеспечение и защита прав и законных интересов несовершеннолетних (специалист органа опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних); деятельность по выявлению разных типов семей и семей с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации с целью оказания помощи (специалист по работе с семьей); организационное, методическое и нормативно-правовое сопровождение процесса установления и выплаты пенсии и иных выплат (специалист по организации назначения и выплаты пенсии).

Таким образом, в этой государственной образовательной инициативе отмечено, что выпускник направления подготовки социальная работа должен быть организатором процесса поддержки разных групп населения и компетентным методистом. Поэтому «технологии подготовки бакалавров к социальной работе в Костромском государственном университете включают алгоритмы и вариативные практики социальной и воспитательной деятельности» [1, с. 156].

Во-вторых, в законодательстве Российской Федерации уделено приоритетное внимание решению основных социальных и образовательных трудностей маломобильных категорий детей и молодежи, нуждающихся в социальной поддержке и сопровождении со стороны специалистов по социальной работе. В государстве созданы и реализуются законы, программы, федеральные образовательные стандарты среднего и высшего образования, направленные на улучшение качества жизни данной группы населения.

«Маломобильные категории детей и молодежи – это несовершеннолетние от рождения и до достижения ими возраста восемнадцати лет, а также молодые люди от 18 до 35 лет, испытывающие затруднения при передвижении и ориентировании в пространстве. К этим категориям можно отнести детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих недостатки в физическом и/ или психическом развитии» [2, с. 241].

Подготовка будущих бакалавров к социальной работе с этой категорией молодежи в Костромском государственном университете ведется в рамках дисциплин: «Технология социальной работы», «Социальная работа с инвалидами», «Медико-социальная работа», «Социальная работа с молодыми инвалидами» и ряд других.

При проектировании лекционных и практических занятий важным инструментом, раскрывающим компетенции будущего бакалавра социальной работы, является его участие в организованной преподавателем волонтерской деятельно-

сти в отношении маломобильных категорий детей и молодежи. Эта воспитательная практика позволяет студентам активнее включаться в производственные и социально-экономические отношения, овладеть новыми социальными ролями, научиться толерантности и гибкости, освоить новые ценности и социальные нормы в процессе общения с маломобильными категориями детей и молодежи.

Большим образовательным и воспитательным потенциалом, по мнению многих ученых и практиков, обладает волонтерская деятельность. Различным аспектам добровольчества посвящены исследования Л.В. Болотовой, Г.П. Бодренковой, Р.М. Куличенко, А.В. Морозова, Т.Е. Никитиной, Е.А. Пановой и других ученых. Научный интерес к волонтерской деятельности студентов находит отражение в диссертационных исследованиях, авторы которых используют ее воспитательный и образовательный ресурс для формирования у будущих специалистов по социальной работе профессиональных ценностей (Н.С. Морозова); компетенций (А.А. Сафина), гражданской и социальной активности (С.В. Тетерский); опыта социально-партнерских отношений с различными институтами (Н.В. Дементьева). Все это показывает высокий интерес научного сообщества к изучению проблемы технологий подготовки бакалавров к социальной работе с маломобильными категориями детей и молодежи с помощью волонтерской деятельности.

Интересный опыт организации волонтерской деятельности студентов был представлен на форуме Совета Федерации Федерального Собрания РФ «Молодежный социальный совет – 2016», посвященный 25-летию основания социальной работы в России. Особый интерес вызвала выставка инновационных социальных проектов «Социальная работа в России - взгляд молодых».

Председатель Совета проректоров России, руководитель Комиссии по воспитательной работе и развитию внеучебной деятельности Совета по делам молодежи Минобрнауки РФ Артур Савелов, выступая на Форуме, подчеркнул в своей речи важность волонтерской работы в социальной сфере. Он также отметил, что «участие студентов-волонтеров в подготовке федеральных и городских мероприятий и программ – хорошая школа для социализации студенчества и молодежи в целом» [8, 1].

Студенты направления подготовки «Социальная работа» КГУ сопровождают маломобильные категории детей и молодежи во время проведения федеральных, региональных и городских программ: открытая Лига интегрированного КВН Всероссийского общества инвалидов среди команд ЦФО РФ; фестиваль – конкурс детской тактильной рукодельной книги «Особым детям – особые книги»; межрегиональный музыкально-патриотический фестиваль «Калейдоскоп»; открытая студенческая научно-практическая конференция «Возможности самореализации молодых инвалидов» и др.

Результаты волонтерской и научно-исследовательской деятельности студентов направления подготовки «Социальная работа» отмечены дипломами I степени и специальной стипендией Торгово-промышленной палаты Костромской области.

Все эти достижения реализованы нами благодаря реализации модели волонтерской деятельности, как воспитательной практики подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.

В модель волонтерской деятельности студентов как образовательной и воспитательной практики входит: 1) обоснование цели и задач, принципов волонтерской деятельности студентов направления подготовки «Социальная работа»; 2) содержание формы добровольческой деятельности будущих бакалавров социальной работы; 3) разработка критериев для оценивания уровня готовности студентов к волонтерской деятельности; 4) методика и технология обучения студентов волонтерской деятельности в социальной работе с маломобильными категориями детей и молодежи.

К условиям использования волонтерской деятельности для реализации данной модели можно отнести: усиление сопровождающей функции в деятельности преподавателей направления подготовки «Социальная работа»; социальное партнерство кафедры социальной работы и опорного вуза с государственными учреждениями социальной защиты, культуры, спорта и работы с молодежью и общественными объединениями, обеспечивающее создание профессионально ориентированной среды для добровольческой деятельности студентов; учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, обучение студентов компетенциям, умениям и навыкам волонтерской деятельности в рамках дисциплин профессионального цикла.

Разработанные и реализованные нами практики волонтерской деятельности в отношении маломобильных категорий детей и молодежи стали востребованы, так как они разрабатывались с учетом следующих ***критериев***: удовлетворение образовательных потребностей студентов в процессе их волонтерской деятельности; практическая применимость и владение студентами ее формами и методами; *социальная эффективность*, отражающая способность студентов внедрять инновации в практике волонтерства и повышать уровень жизни маломобильных категорий детей и молодежи; *функциональная эффективность*, которая выражается в способности студентов достигать цели социальной работы; *экономическая эффективность*, выражающаяся в умении будущих бакалавров социальной работы рассчитывать степень затратности ресурсов; *инновационно-информационная эффективность*, которая отражает степень участия будущих специалистов по социальной работе в инновационном процессе: их сплоченность, степень включенности преподавателя в управление процессом волонтерской деятельности, делегирование студентам-волонтерам права принимать ключевые решения, их обучение.

Таким образом, волонтерская деятельность как воспитательная практика подготовки бакалавров к социальной работе с маломобильными категориями детей и молодежи, основана на интеграции и межведомственном взаимодействии, целесообразном использовании педагогических, нормативно-правовых, социально-реабилитационных, социально-экономических, организационно-методических, кадровых ресурсов государственных учреждений, общественных организаций, а также потенциала студенчества образовательной организации.

Библиографический список

1. *Басов Н.Ф., Веричева О.Н.* Технологии подготовки бакалавров к социальной работе с молодежью // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2016. – Т. 15. − № 4 (137). – С. 156–163.
2. *Басов Н.Ф., Веричева О.Н.* Теоретические основы социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи // Вестник Костромского государ-

ственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. − Т. 22. − № 2. – С. 241–244.
3. *Тетерский С.В., Решетников О.В.* Социальное служение (участие молодежи в общественно полезной деятельности). − Н. Новгород: Педагогические технологии, 2009. − 146 с.
4. Учебно-методические советы по направлениям подготовки «Социология», «Социальная работа» и «Организация работы с молодежью» разработали проекты ФГОС 3++ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://umo.expert (дата обращения: 07.03.2017).
5. Форум «Молодежный социальный совет – 2016» в Совете Федерации Федерального Собрания РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prorectors.ru/novosti/forum-molodezhnyi-sotcialnyi-sovet-2016-v-sovete-federatcii (дата обращения: 07.03.2017).

ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ДУХЕ КУЛЬТУРЫ МИРА В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Литвинович В. Г.
г.Минск, Беларусь,
Минский государственный лингвистический университет
litvyn@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме формирования культуры мира у студентов в условиях глобализации. Ядро исследовательской позиции составляет Декларация ООН по культуре мира. Дается сущностная характеристика культуры мира в современной социокультурной среде. Кроме того, в рамках статьи раскрываются организационно-педагогические условия формирования культуры мира у студентов. Также представлен опыт формирования культуры мира у студентов в университете.

Ключевые слова: *культура мира, педагогика мира, ценности, миролюбие, условия.*

Анализ современной гуманитарной практики указывает на приоритет толерантной, гуманистически ориентированной, открытой к общению с людьми различных национальностей, демократической, миролюбивой личности, что находит подтверждение в документах ООН и ЮНЕСКО, в Законах об образовании Республики Беларусь, принципах государственной молодежной политики. Человек, не делящий мир на «свой» и «чужой» по национальному и культурному признакам, имеет большую возможность реализовать себя, участвовать в созидательных глобальных процессах во имя мира и прогресса, сопричастно относиться к проблемам других людей, принимать адекватные решения.

Научные исследования и сложившаяся практика заложили фундамент для углубленного изучения вопросов, связанных с воспитанием детей, подростков, учащейся молодежи в духе мира, толерантного отношения к народам других стран, и дали основание говорить о наличии ряда противоречий:

– между объективной социальной потребностью в формировании подрастающих поколений как проводников идей мира, толерантности, дружбы между

© Литвинович В. Г., 2017.

народами и недостаточной разработанностью теоретических основ воспитания в духе культуры мира в социально-педагогической науке;

– между социальным заказом, предъявляемым к образовательным учреждениям мировым сообществом, государством, который выражается в формировании гуманистически ориентированной, открытой к общению с людьми различных национальностей, демократической, миролюбивой личности и отсутствием научно-обоснованного содержания и методики воспитания учащейся молодежи в духе культуры мира;

– между социокультурными преобразованиями современного общества и недостаточной готовностью учреждений образования к решению воспитательных задач в новых условиях.

Воспитание студентов в духе культуры мира будет эффективным, при таких организационно-педагогических условиях:

– наличии специальной образовательной программы, интегрированной в систему профессионального воспитания студентов;

– обеспечении целенаправленного развития субъектной позиции студента и в процессе вовлечения их в постоянно усложняющуюся миротворческую деятельность;

– организации педагогического сопровождения студентов.

«Следует также иметь в виду, что пространство культуры мира значительно шире политического, ибо она проявляет себя не только в политике, но прежде всего в повседневных отношениях людей друг к другу: в семье, трудовом коллективе и т. д.» [3, с. 69].

Однако и в том, и в другом случае одной из основных задач воспитания в настоящих условиях становится утверждение и развитие новой концепции культуры мира, направленной на становление взаимоотношений между людьми, сообществами и государствами как основной общечеловеческой ценности, преодоление стереотипов. Эта задача может решаться усилиями всех институтов общества, всех общественных и государственных, национальных и международных учреждений и организаций, в первую очередь школой.

«Осуществление этой задачи требует от педагогической теории и практики методологического и методического обеспечения воспитания подрастающих поколений в духе культуры мира, т. е. разработки целей, содержания, методики и инструментария воспитательно-образовательного процесса, направленного на взращивание такой культуры мира во всех слоях общества, во всех возрастных группах. Новое формирующееся направление педагогики, педагогики мира, становится реальным и эффективным средством этой деятельности» [2, с. 132].

Педагогика мира, направленная на подготовку людей к жизни в условиях культуры мира, основывается на следующих положениях.

1. Формирование планетарного сознания и глобального мышления на социально-психологическом и индивидуальном уровнях становится необходимостью в условиях происходящих изменений, возрастающей взаимосвязанности народов и государств, надвигающейся экологической угрозы, разрыва в экономическом положении различных регионов планеты и вытекающей из этого политической нестабильности.

2. Воспитание чувства индивидуальной и коллективной ответственности за сохранение жизни и цивилизации на Земле, за устойчивое развитие и благополучие отдельного человека и всего человечества становится определяющей необходимостью в условиях огромной и непрерывно возрастающей мощи и вооруженности человека: технической, энергетической, ядерной, химической, биологической и др. Чернобыль, мировые войны и другие рукотворные катастрофы этого века убедительно показали, что безответственность одного человека или группы в форме некомпетентности, идеологических установок, небрежности, равнодушия и в других формах может принести неисчислимые сложности многим миллионам людей.

3.Терпимость к чужим взглядам и убеждениям, умение слушать и слышать другую точку зрения и уважать иное мнение, умение найти и осуществить разумный и достойный компромисс и способ ненасильственного разрешения конфликта становятся необходимым условием существования каждого человека и всех человеческих сообществ в современном сложном и противоречивом мире, критического анализа и использования средств массовой информации.

«Со временем появление Программы культуры мира не было случайным. Будучи «сгустком» всего опыта миростроительства в общепланетарном масштабе, она родилась на пересечении новых угроз человеческой цивилизации и новых, невиданных ранее, возможностей. К началу третьего тысячелетия появились два противоположных вектора развития, внушающих одновременно оптимизм и тревогу» [3, с. 63].

Все это дает нам основания рассматривать культуру мира как универсальную мировоззренческую и поведенческую модель, аккумулировавшую в себя важнейшие принципы демократии и прав человека, концепций толерантности, устойчивого человеческого развития. Культура мира выступает системой ценностей, ориентирующих сознание людей и политику государств на выработку постоянно совершенствующихся технологий предупреждения и разрешения конфликтов, утверждение принципов ненасилия и взаимопонимания в отношениях между индивидами, социальными группами, народами, государствами. Культура мира как многоаспектная идея обладает широким интеграционным потенциалом общества.

На основании проведенного анализа теории и практики термин «культура мира» может быть определен как «приобретенное, принятое, стереотипизированное гуманное, миролюбивое и толерантное поведение, отраженное в технологии социальных организаций (экономические, политические, социальные, религиозные, образовательные, воспитательные, семейные и др. организации), в идеях и верованиях» [2, с. 32].

Все это и создает условие для формирования культуры мира как базовой культуры современной личности. Первое условие предполагает, что воспитание в духе культуры мира может быть эффективным в контексте базовой культуры личности через включение учащейся молодежи в нравственно-этический, гражданский, правовой, национальный, психологический, экологический компоненты учебно-воспитательного процесса вуза, формирование у них субъектной позиции, комплекса характеристик (знаний, качеств, привычек, способов достижения задуманного, ценностных ориентаций, творческих успехов), которые позволяют

личности жить в гармонии с общечеловеческой и национальной культурой, развивать и общество, и индивидуальное своеобразие личности. Реализация этого условия достигается при использовании воспитательного потенциала учебного процесса и определяется заложенными в содержании учебных курсов по педагогики, истории педагогики, психологии, культурологи, основы идеологии белорусского государства, Великая отечественная война ценностными основаниями, целевыми установками, требованиями к подготовке специалиста.

В процессе изучения цикла гуманитарных и естественно-научных дисциплин: формируется мировоззренческая позиция учащейся молодежи, политическая культура, гражданственность и патриотизм; вырабатывается эффективная для личности и приемлемая для общества гражданская линия жизни, умение выстраивать отношения в системе «человек – человек», самостоятельно решать профессиональные и личностные проблемы; акцентируется внимание учащейся молодежи на современных проблемах правовой культуры.

Второе условие**.** Через использование воспитательного потенциала внеаудиторной работы, общественных организаций (БРСМ, Белорусская ассоциация клубов ЮНЕСКО, студенческие профсоюзы), ученического самоуправления, студенческого самоуправления создаются условия для приобретения учащейся молодежью организационных и управленческих умений, навыков работы в группе, опыта отношений, деловых и личностных коммуникаций, социального партнерства, проектирования и моделирования.

Целенаправленная деятельность по воспитанию учащейся молодежи в духе культуры мира позволила обосновать третье организационно-педагогическое условие –включение их в миротворческую деятельность, а через них детей и подростков на принципах культуры мира, включающее в себя разнообразие содержания и организационных форм на основе интеграции культуры мира во все аспекты учебно-воспитательной работы учреждений образования.

Для того чтобы миротворческая деятельность была успешной и эффективной в образовательном комплексе предусмотрена учеба школьников-коммуникаторов, студентов-коммуникаторов в рамках проблемного обучающего семинара «Технологии воспитания у учащейся молодежи культуры мира», который состоит из обучения их навыкам проектной деятельности, организации социальных инициатив, миротворческих акций, волонтерской работы, опыту моделирования воспитательных миротворческих мероприятий.

Все эти условия нашли содержательное отражение в работе кафедры ЮНЕСКО университета по проекту «Учимся и учим культуре мира», в котором задействованы ежегодно более сотни студентов. Проект действует 12 лет и имеет уже интересные традиционные формы работы, например: летний университет «Мы – дети Мира», фестиваль «На пути к культуре мира», благотворительная акция «Рука друга», мастер-классы, конкурсы творческих работ «Толерантность в современном мире» и эссе «Я-гражданин мира», «Мир глазами молодежи», «Война и мир в эпоху глобализации», «Беларусь на карте мира».

Важным аспектом воспитания учащейся молодежи в духе культуры мира является их реальная социальная поддержка и защита проблем детства, проявление заботы о людях, благодаря жизни и деятельности которых были созданы исторические и культурные ценности страны, человеческой цивилизации.

Библиографический список

1. *Кабатченко М.В.* Педагогика мира: постановка проблемы, ее обоснование // Советская педагогика. – 1989. – № 1. – С. 132–137.
2. *Литвинович В.Г.* Организационно-педагогические условия воспитания студентов университета в духе культуры мира: дис. … канд. пед. наук. – Кострома, 2010. – 200 с.
3. *Тагиров Э.Р.* Культура мира – идеология развития человечества. – Казань: Изд-во ООО «Центр оперативной печати», 2002. – 120 с.

АНАЛИЗ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Романоф Н. А.
г. Луганск, Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко,
nataljaromanof@rambler.ru

В данной статье раскрыты особенности формирования ценностных основ воспитания гражданина, а также проанализированы результаты исследования по выявлению наличия гражданских ценностей у современной студенческой молодежи.

Ключевые слова: *гражданское воспитание, гражданско-правовые ценности, юношеский возраст, коллективизм.*

Одной из важных целей всех педагогических учреждений является воспитание гражданина. Кризисные явления в современном обществе значительно актуализируют проблему формирования в средне-профессиональной и высшей школе не только высокообразованных в профессиональном плане специалистов, но и сознательных граждан своей страны с духовно-нравственными идеалами, со стремлением приносить благо обществу и людям. Данные вопросы являются сферой гражданско-правового воспитания. Его проведение в средне-профессиональной и высшей школе важно в силу того, что студенчество – это период становления жизненного мировоззрения, убеждений, гражданской позиции.

Вопросам гражданского и правового воспитания посвящены работы В.И. Владимировой, Г.П. Давыдова, В.Ф. Дубровского, И.К. Капшуновой, Р.В. Кравцова, А.С. Лукиновой, И.В. Метлик, А.Ф. Никитина, М.К. Подберезского, Л.В. Твердохлеб, И.О. Ткачевой и других.

Как указывает И.В. Метлик, гражданское воспитание является обязательным компонентом воспитания в учебных заведениях и направлено на всех учащихся вне зависимости от мировоззренческих, культурных, этнических, религиозных и любых иных особенностей и различий их семей [6]. Поэтому его ценностные основы формируются под влиянием разных социальных групп, вмещают в себя различные идеологии, мировоззренческие доктрины. Их формулируют ученые разных областей знания, богословы, деятели культуры, политики. Следует учитывать, что гражданское воспитание является в определенном смысле «государственным заказом» образовательным учреждениям. От его качества зависит правовая культура населения, социальная стабильность, отношение граждан к государству.

© Романоф Н. А., 2017.

Вопрос только в том, каким именно образом в этой ситуации должны формироваться ценностные основы воспитания гражданина – не посягая на существующие мировоззренческие, религиозные, этнические идентичности, но в согласии, в соответствии с ними [6].

Например, в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [5] базовыми национальными ценностями называются: патриотизм; социальная солидарность; гражданственность; семья; труд и творчество; наука; традиционные российские религии; искусство и литература; природа; человечество (раздел 1.4).

В 2011 г. председатель Синодального Отдела по взаимоотношениям Церкви и общества протоиерей Всеволод Чаплин представил «Свод российских ценностей», в который вошли: справедливость, свобода, солидарность, соборность, самоограничение и жертвенность, патриотизм, благо человека, любовь и верность, забота о младших и старших [1]. Патриарх Кирилл предложил добавить – мир (межнациональный и межрелигиозный), трудолюбие, достоинство (человека, нации). Вместо «соборности» как «слишком христианского» и специфически церковного понятия включить «единство».

Необходимо учитывать, что гражданские ценности не составляют определенного мировоззрения, духовно-нравственной традиции. Они не задают ценностные основания жизни, развития и самореализации человека во всей полноте, это не смысложизненные ценности. Смысл жизни человека, смысл истории народа, человечества и другие подобные мировоззренческие вопросы они не затрагивают. От гражданского воспитания и нельзя требовать этого. Оно должно задавать общие нормы межличностных и социальных отношений, отношений человека к согражданам, основным социальным институтам, обществу, государству, обеспечивающие конструктивное взаимопонимание и сотрудничество представителей разных народов, религий, идеологий в современном обществе. Например, о семье — только те нормы, которые наиболее значимы для существования, безопасности не только данной конкретной семьи, но и окружающих, других семей, для общества в целом [6]. Поэтому они и закрепляются в законодательных актах.

Несмотря на такое «прикладное» назначение – формирование гражданских ценностей является важной составляющей воспитания, по той простой причине, что, несмотря на разнообразие наших социальных ролей – все мы – граждане государства.

Также следует помнить, что в психологии юношеский возраст относят к периоду автономной морали, когда человек начинает ориентироваться на внутреннюю автономную систему принципов, когда он убежден, что жить нужно согласно нормам, принятым им добровольно [4]. Следует учитывать, что по мере взросления молодой человек активно вовлекается в практику социального общения. Влияние на человека различных жизненных обстоятельств не только осмысливается, но и переживается им; у него возникают и соответствующие эмоции (положительные и отрицательные), сигнализирующие о значимости для него этих внешних обстоятельств. Образцы поведения, вначале внешние по отношению к субъекту, становятся постепенно его внутренними, собственными, интериоризированными нормативами. Они начинают поддерживаться внутренними убеждениями человека в их ценности. Таким образом, убеждения объединяют в себе рационально мотивированные суждения и чувство уверенности в их правильности. Система таких убеждений образует ценностную ориентацию субъекта, т. е. его

психологическую установку, настройку на определенную социальную деятельность. Относительно устойчивая система установок на верное гражданско-правовое поведение образует ценностно-правовую ориентацию личности.

В этом процессе важное значение имеет социальный идеал человека. Так, во время боевых действий на Донбассе в 2014–2015 гг. нам стало известно о многих молодых людях и даже подростках, которые, рискуя собственной жизнью, помогали другим. Их социальным идеалом являются те, кто интересы других ставит выше собственных. В то же время, один из представителей милиции приводит пример парнишки, который с 11 до 14 лет совершил 83 кражи. Он мечтал стать вором в законе, просил посадить его в тюрьму, как родного дядю. Как видим, социальные идеалы нынешней молодежи очень разнообразны. Как отмечает В.Г. Подзолков, к сожалению, ценностная проблематика гражданско-правового воспитания молодежи еще недостаточно изучена [8, с. 51].

Цель нашей статьи заключается в анализе результатов исследования по выявлению наличия гражданских ценностей у современной студенческой молодежи.В ходе анкетирования было опрошено 69 человек, в возрасте от 15 до 21 года. Выборка представлена студентами Луганского колледжа строительства, экономики и права. Опрос проводился в 2 этапа – 29 человек было опрошено в 2005 году и 40 человек – в 2016 году.

Результаты анализа полученных данных приведены в таблице. Студентам было предложено оценить указанные качества по 5-балльной шкале.

Таблица

Сравнение гражданских ценностейстуденческой молодежи

№	Качество	Средний балл	
		2005 год	2016 год
1	Чувство заботы о своей нации, народе, будущем Родины	2,93	2,90
2	Любовь к своему народу через уважение к людям	2,83	3,26
3	Знание государственного языка	3	3,5
4	Заинтересованность общественными событиями и событиями культурной жизни народа	2,65	2,75
5	Критичность мышления в оценивании событий	2,65	2,73
6	Интерес к истории своей страны	2,79	2,97
7	Уважение к армии, военнослужащим	2,58	3,38
8	Чувство местного патриотизма (любовь к местности проживания, ее людям, культуре)	2,89	2,9
9	Гражданская активность	3,03	2,62
10	Уважение к представителям других национальностей	3,03	3,02
11	Чувство гражданского долга	2,96	2,8
12	Коллективизм, чувство взаимовыручки	3,34	3,6

Анализируя данные таблицы, следует отметить, что общий уровень сформированности гражданских ценностей можно оценить как средний и ниже среднего (средний балл оценивания различных качеств колеблется от 2,65 до 3,6). Некоторые качества студенты оценивают приблизительно одинаково согласно опросам 2005 и 2016 гг. Это такие качества как чувство заботы о своей нации, народе, будущем Родины (2,93 и 2,90), заинтересованность общественными событиями и событиями культурной жизни народа (2,65 и 2,75), критичность мышления в оценивании событий (2,65 и 2,73), чувство местного патриотизма (2,89 и 2,90), уважение к представителям других национальностей (3,03 и 3,02). Мы можем наблюдать

снижение значимости таких качеств, как гражданская активность (3,03 и 2,62) и чувство гражданского долга (2,96 и 2,8) Вероятно, это связано с военными событиями 2014 года в нашем регионе, и их последствиями. В результате многие представители молодого поколения не могут внутренне определиться – гражданами какого государства они являются и, соответственно, – каким образом они могут проявить гражданскую активность и гражданский долг. При этом положительным является то, что возросло оценивание значимости таких качеств, как любовь к своему народу через уважение к людям (2,83 и 3,26), знание государственного языка (3 и 3,5), интерес к истории своей страны (2,79 и 2,97), уважение к армии, военнослужащим (2,58 и 3,38), коллективизм, чувство взаимовыручки (3,34 и 3,60). При этом мы видим, что по одним качествам показатели существенно увеличились, по другим – незначительно. Наиболее высоко оцениваемые качества в 2005 году это – коллективизм, чувство взаимовыручки (3,34), гражданская активность (3,03), уважение к представителям других национальностей (3,03), знание государственного языка (3) В 2016 году самые высокие показатели у таких качеств как коллективизм, чувство взаимовыручки (3,6), знание государственного языка (3,5), уважение к армии, военнослужащим (3,38), любовь к своему народу через уважение к людям (3,26), уважение к представителям других национальностей (3,02).

Результаты опроса, безусловно, подтверждают актуальность выбранной темы для современного студенчества и акцентируют потребность в разработке методов по развитию гражданско-правовой культуры студентов учебных заведений как одной из составляющих общей культуры личности.

Можно отметить, что из предложенных качеств наиболее ценимым является коллективизм, следовательно, его можно брать за основу при проведении воспитательной работы по формированию гражданско-правовых ценностей. Влияние коллектива на своих членов исключительно велико. Это объясняется, прежде всего, тем, что воздействие общественного (коллективного) мнения на личность носит, с одной стороны, очень сильный эмоциональный характер, а с другой - оно чрезвычайно многообразно и дифференцированно. Если поведение человека расходится с общественным в данном коллективе, то оно может осуждаться в самых различных формах (огорчение, неудовольствие, возмущение, удивление, отказ поддерживать отношения и т. п.). Причем эти меры воздействия важны не только сами по себе. Их эффективность прежде всего в том, что они как бы сигнализируют, что за ними могут последовать гораздо более важные для индивида последствия, т. е. он будет исключен из многих социальных отношений и не сможет рассчитывать на защиту и поддержку коллектива. Таким образом, по мнению И.К. Капшуновой, важным является создание такой нравственно-правовой атмосферы в коллективе, при которой он всей организацией, поведением и духом формирует у людей правильные гражданско-правовые установки и решительно пресекает и осуждает любое отклонение от них [3].

В заключение можно сделать следующие выводы:

– гражданско-правовое сознание современного студенчества на протяжении 10 лет не претерпело существенных изменений и требует серьезной воспитательной работы;

– наиболее значимым для студентов является чувство коллективизма, взаимовыручки, оно может быть базовым при проведении воспитательной работы по формированию гражданско-правовых ценностей;

– учебно-воспитательный процесс современных учебных заведений требует разработки специальных программ, которые будут способствовать актуализации потребности становления взаимоотношений в коллективе на основе гражданско-правовых ценностей;

– в воспитательной работе учебных заведений полезно использовать богатейший материал, накопленный в историко-педагогической, правовой, философской литературе. В частности, нами был предложен вариант построения системы нравственно-правового воспитания с опорой на основные аксиомы правосознания, выделенные философом И.А. Ильиным. Он рассматривается в других публикациях автора.

Библиографический список

1. В Церкви разработали Свод вечных российских ценностей // Интерфакс-Религия. – 25.01.2011.
2. *Ильин А.* Собрание произведений: в 10 т. Т. 1. – М., 1993.
3. *Капшунова И.К.* Формирование нравственно-правового сознания студентов юридических вузов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 11. – № 32. – С. 296–304.
4. *Кон И.С.* Психология ранней юности. – М., 1989.
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009.
6. *Метлик И.В.* Ценностное ядро гражданского воспитания школьников // Воспитание школьников. – 2011. – № 8.
7. Патриарх Кирилл предложил внести понятие «мир» в Свод вечных российских ценностей, недавно предложенный Церковью // Интерфакс-религия. – 08.02.2011.
8. *Подзолков В.Г.* Материалы к курсу лекций по правовому воспитанию. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2001. – С. 45–58.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Зеленов В. И.

г. Москва, Россия, Московский государственный психолого-педагогический университет, zelenovovk@yandex.ru

В статье рассматривается реализация этнокультурного воспитания в высшем учебном заведении.

***Ключевые слова**: этнокультурное воспитание, студент, высшее учебное заведение.*

В настоящее время современная педагогическая деятельность направлена на обновление содержания высшего образования на основе этнокультурных ценностей и идеалов русского и других народов Российской Федерации и внедрение наиболее эффективных воспитательных форм и методов работы с молодежью.

Этнокультурное воспитание – одно из актуальных направлений современной образовательной политики, так как в ФЗ «Об образовании в РФ» закреплен принцип единства образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального народа [1, с. 8]. Тем са-

© Зеленов В. И., 2017.

мым этнокультурное воспитание становится одним из приоритетных направлений воспитательной работы высшего учебного заведения, учитывая национальный состав студентов.

Важнейшей проблемой сохранения единства пространства страны является создание воспитательного идеала россиянина. Однако эта проблема в многонациональном обществе принадлежит к числу наиболее сложных, поскольку затрагивает не только образовательные интересы и потребности, но и национальные чувства людей.

Под этнокультурным воспитанием мы понимаем целенаправленное воздействие поколений, направленное на межэтническую интеграцию и способствующее уяснению общего и особенного в традициях рядом живущих народов, в результате которого происходит формирование этнокультурной направленности личности [2, с. 53]. Сегодня задача этнокультурного воспитания должна пронизывать деятельность всех социальных институтов, и в первую очередь тех, кто оказывает непосредственное воздействие на формирование личности.

Вместе с тем, определяя цель в этнокультурном воспитании, необходимо обратиться к воспитательному идеалу как высшей цели, к общей задаче процесса воспитания личности, к этнопедагогической идее совершенного человека. Идеал содержит вполне конкретные ценностные ориентиры, которые определяют направления воспитания и проецируются на личность в виде желаемых качеств. К задачам этнокультурного воспитания в вузе можно отнести:

1) влияние на развитие интернационального и гражданского сознания, интернациональных чувств;

2) воспитание ценностного, бережного отношения к людям различных национальностей страны и региона, к их культуре, языкам, другим этнокультурным ценностям;

3) привитие любви к Отечеству, глубокого уважения к многонациональному народу Российской Федерации, гордости за его прошлое и настоящее, готовности к защите его интересов;

4) развитие системы позитивных отношений к этнокультурным ценностям своего и других народов, проживающих на территории РФ.

Более того, содержание этнокультурного воспитания в вузе формируют следующие факторы: этнокультурные ценности человечества; богатая культура народов мира; национально-психологические особенности народов; история, традиции и обычаи своего народа и народов мира; родной язык и языки народов мира; устное народное творчество; региональные педагогические системы и педагогическая культура народов; примеры народных героев и выдающихся представителей разных этносов; результаты этнографических исследований; этнокультурный опыт воспитанника.

В заключение хочется отметить, что результатом этнокультурного воспитания в вузе является соответствие мировоззрения студентов (системы представлений, идей, убеждений, взглядов на этнокультурное окружение) принципам гуманизма и толерантности, принятым в данном обществе ценностным нормам.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. «Об образовании в Российской Федерации». – М.: УЦ Перспектива, 2013. – 224 с.

2. *Харисова Л.А*. Воспитание россиянина в условиях этнокультурного образования. – СПб.: Речь, 2012. – 208 с.

ДОБРАЧНОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОСТИ (на примере Ровеньковского факультета Луганского национального университета имени Тараса Шевченко)

Кутнякова И. С.
г. Ровеньки, Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко
k-orisya@mail.ru

В статье раскрываются теоретические и практические аспекты добрачного воспитания в высшем учебном заведении. Автор рассматривает мероприятия, формы и методы работы, которые проводятся на Ровеньковском факультете Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. Отмечены приоритетные направления и блоки, на которые можно опираться в добрачном воспитании студентов.

***Ключевые слова**: добрачное воспитание, семья, студенческая молодежь.*

С распадом СССР произошли глобальные изменения в идеологическом, нравственном, духовном воспитании молодых людей. Меняется модель поведения молодежи. Современное молодежное общество утратило интерес к семейным ценностям и вместе с этим достойное отношение к браку и семье. Об этом свидетельствует тот факт, что растет количество разводов среди молодых семей, становится больше одиноких людей брачного возраста, растет количество детей рожденных вне брака, детей-сирот, которых бросила мать. Высокий рейтинг приобретают семьи, не имеющие детей. Среди молодежи появляется больше приверженцев либеральных отношений в семье. Но не стоит забывать, что именно семьей решаются наиболее острые социальные проблемы, связанные с созданием рабочих ресурсов, полноценным воспитанием подрастающего поколения, передачей социального опыта, традиций и обычаев. Мы считаем, что истоками решения данной проблемы является возобновление и организация добрачного воспитания молодежи в современной системе общеобразовательных организаций.

Добрачное воспитание – систематическое воздействие на подрастающее поколение с целью подготовки и включения в брачные отношения (отношения между мужчиной и женщиной), становления личности семьянина и обеспечения преемственности поколений в сфере брачно-семейных отношений [1, с. 11].

Исследование проблемы добрачного воспитания молодежи является предметом выдающихся педагогов и писателей – Я. А. Коменского, Я. Корчака, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого и др. Достаточно глубоко эту проблему рассматривали такие известные педагоги, как Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский.

В советский период появились работы, посвященные проблемам подготовки молодежи к семейной жизни (Л. Н. Гудкович, И. В. Гребенников, И. В. Дубро-

© Кутнякова И. С., 2017.

вина, С. В. Ковалев, Я. Л. Коломинский, И. С. Кон, Б. С. Круглов, Е. Д. Марьясис, А. В. Мудрик, В. С. Мухина, Ю. М. Орлов, Л. Н. Тимощенко и др.).

Как показывают исследования, главным институтом добрачного воспитания является семья, именно в ней ребенок получает первые навыки готовности к будущей семейной жизни. Но не стоит забывать о главных составляющих этого института, которыми являются общеобразовательные организации. К ним относятся: школы, лицеи, колледжи, вузы, а также детские и молодежные организации. Именно благодаря комплексному подходу в решении данной проблемы можно в корне изменить ситуацию, которая длится на протяжении многих лет.

Большую роль в добрачном воспитании играет высшее учебное заведение, это объясняется психологическими особенностями возраста.

Именно в юношеском возрасте моральное мировоззрение начинает представлять собой такую устойчивую систему нравственных идеалов и принципов, которая становится постоянно действующим нравственным побудителем, опосредствующим все их поведение, деятельность, отношение к окружающей действительности и к самому себе [2, с. 45].

Целью нашей работы является исследование подхода к добрачному воспитанию студентов на Ровеньковском факультете Луганского национального университета имени Тараса Шевченко.

Добрачное воспитание студентов факультета предусматривает формирование навыков здорового способа жизни, формирование поло-ролевой идентификации, развитие коммуникативных способностей, духовное воспитание, формирование системы психолого-педагогических, медицинских, юридических знаний, планирование семьи и сохранение репродуктивного здоровья молодежи, профилактику заболеваний которые передаются половым путем, развитие семейных традиций и др.

Добрачное воспитание студентов Ровеньковского факультета ЛНУ им. Т. Шевченко осуществляется согласно плану социально-гуманитарной работы вуза.

Социально-гуманитарная работа на Ровеньковском факультете является важным компонентом учебно-воспитательного процесса и является частью единой социально-гуманитарной системы ЛНУ имени Тараса Шевченко, базируется на принципах соответствия воспитания потребностям личности, общества, государства, приоритетности общечеловеческих ценностей в формировании личности, гуманистической направленности, партнерства.

В добрачном воспитании и формировании готовности студентов к будущей семейной жизни выделены и реализуются блоки различных аспектов добрачного воспитания.

Первый блок – гражданское и патриотическое воспитание. Основной целью данного направления является воспитание молодежи на принципах социальной справедливости, народовластия, патриотизма, формирование у молодежи навыков активной социально-политической, общественно-полезной деятельности, создание для этого необходимых условий, привлечение ее к государственным и общественным делам. В этом направлении проводится ряд мероприятий, посвященных торжественным датам ЛНР, экскурсии к памятным местам ЛНР, посещение музея «Молодая гвардия», организация чествования участников боевых действий на территории других государств, проведение информационных бесед и

кураторских часов на темы истории войны в Афганистане, встреча с воинами-афганцами, «День победы», участие в «Международном фестивале военно-патриотической песни «Наследники Победы».

Второй блок – духовно-нравственное воспитание. Целью данного направления является развитие и формирование духовно-нравственных качеств молодежи, бережного отношения к семье, создание нравственного идеала семейной жизни. В 2016–2017 на базе факультета году были проведены следующие мероприятия: круглый стол с представителями духовенства на тему «Семейные ценности», диспут с участием специалистов социальных служб и психологов «Семья – ковчег спасения».

Было организовано участие студентов в благотворительных акциях: «Праздник Николая», «Добром приумножим добро». Проводились мероприятия, посвященные международному Дню толерантности, информационные часы на темы: «Жить в дружбе со всеми людьми», «Милосердие и любовь к ближнему», «Что значит – быть толерантным?».

Третий блок – воспитание культуры здорового образа жизни. Цель этого блока предусматривает не только улучшение здоровья, но и формирует основы культуры здорового образа жизни у студентов.

Преподавателями факультета были организованы и проведены ряд мероприятий: «Новое поколение без наркотиков и СПИДа» (семинар преподавателей кафедры социальной работы), проведение тренингов по формированию здорового способа жизни среди студенческой молодежи, лекции на темы: «Азбука материнства, женская гигиена и профилактика венерических заболеваний», «День здоровья», «Стоп СПИД» и др.

Четвертый блок – воспитание общей культуры личности и поддержка талантливой студенческой молодежи. Главная цель – развитие творческих способностей студентов, организация творческой жизнедеятельности, предполагающей совместную деятельность, направленную на улучшение совместной жизни. На базе Ровеньковского факультета существует творческий коллектив «Универсатум», команда КВН «Поколение NEXT». Студенты являются инициаторами и организаторами мероприятий проводимых на факультете: «День знаний», «День работника образования», «Мистер факультет», «День студента», «Поздравим милых дам» и др.

Пятый блок – система студенческого управления. Студенческое самоуправление – это инициативная, самостоятельная и под свою ответственность деятельность студентов по решению жизненно важных вопросов по организации обучения, быта, досуга. Главная цель – это создание условий для включения студентов в социально–востребованную деятельность для овладения необходимым в реальной жизни социальным опытом. Привлечение студентов к решению вопросов, связанных с подготовкой высококвалифицированных специалистов, соответствующих требованиям, предъявляемым к современным специалистам и организаторам. Формирование гражданской готовности к творческой, социально–преобразовательной деятельности. Создание условий для развития и реализации творческого, лидерского, гражданского, профессионального потенциала студентов [3, с. 65]. На заседания студенческих директоратов и студенческих советов, а так же на общие собрания директоратов, деканатов привлекаются студенты начи-

ная с первого курса, где обсуждаются темы: «Студенческое самоуправление в молодой республике», «Права и обязанности студента ЛНР», «Мотивация студентов к обучению», «Студенческая жизнь: проблемы и перспективы». Организовываются тренинги для студенческого актива, встречи со специалистами по направлениям: тренинг общения; тренинг командной работы; тренинг лидерства.

На базе факультета существует студенческая социальная служба, одним из направлений которой является помощь молодым семьям, матерям одиночкам, студентам, попавшим в сложную жизненную ситуацию.

Таким образом, добрачное воспитание студентов Ровеньковского факультета ЛНУ им. Т. Шевченко ведется по различным направлениям.

Уделяется значительное внимание духовно-нравственному воспитанию, культуре здорового образа жизни. Происходит систематическое воздействие на молодежь с целью бережного отношения к семье, создание нравственного идеала семейной жизни.

Добрачное воспитание студентов происходит под влиянием различных видов деятельности. Именно активное участие студентов в различных направлениях определяет результативность добрачного воспитания, интерес к семейным ценностям и вместе с этим достойное отношение к браку и семье.

Библиографический список

1. *Зритнева Е.И.* Семьеведение: учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 246 с.
2. *Капская А.И.* Социальная педагогика. – Киев: Центр учеб. литературы, 2006. – 468 с.
3. *Баженова Н.Г.* Самоорганизация студенчества: заданность или данность? // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 81–86.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Васильев В. В.

г. Нижний Новгород, Россия,
Нижегородская академия МВД России
vasiljev.vyacheslaw@yandex.ru

В статье рассматривается современное состояние воспитательной работы в вузах правоохранительных органов как составной части непрерывного образования сотрудников органов внутренних дел, дается анализ программирования воспитательного процесса в образовательной организации высшего образования и оцениваются перспективы внедрения программирования в непрерывную воспитательно-образовательную деятельность «полицейских» вузов.

Ключевые слова: *непрерывное образование, «полицейский» вуз, конструирование образовательной деятельности, воспитательный процесс.*

Наличие и необходимость дальнейшего совершенствования программирования в процессе обучения, как составной части образовательной деятельности не

© Васильев В. В., 2017.

подвергается сомнению. Достаточно упомянуть, что в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами образовательная деятельность в вузе осуществляется по основной профессиональной образовательной *программе* (выделено мной – В. В.), преподавание дисциплин ведется по рабочим программам, определяемым примерными и рабочими учебными планами [1, с. 2].

Воспитательная работа в образовательных организациях, проводимая в рамках непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов, также строится на плановой, упорядоченной основе. Целью данного краткого исследования является рассмотрение вопроса современного состояния и перспектив конструирования воспитательного воздействия на обучающихся [2], как составной части непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов. Для достижения данной цели необходимо решить ряд задач: - провести краткий анализ состояния воспитательной работы с обучающимися во всех структурных элементах системы образовательных организаций правоохранительных органов страны, осуществляющих непрерывное образование сотрудников правоохранительных органов (на примере системы образовательных организаций МВД РФ); разработать модель конструирования воспитательного процесса обучающе-воспитательного воздействия на обучающихся, как составной части непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов; оценить перспективы внедрения разработанной модели конструирования непрерывного воспитательного процесса в образовательную деятельность вузов и иных образовательных организаций правоохранительных органов.

Е.А. Вызулин, анализируя организационное наполнение системы образовательных организаций МВД РФ, обосновывал ее «усеченный», по отношению к ФЗ «Об образовании в РФ» характер [3]. Соглашаясь с его видением данного вопроса, мы можем сделать вывод, что в систему образовательных организаций, реализующих непрерывное образование сотрудников органов внутренних дел (полиции) входят: суворовские военные училища Министерства внутренних дел РФ; образовательные организации высшего образования МВД РФ; образовательные организации повышения квалификации сотрудников МВД РФ.

Во всех звеньях данной образовательной системы параллельно с непосредственно обучающей деятельностью, на обучающихся оказывается значительное воспитательное воздействие, разное по интенсивности, но имеющее общий патриотически-профилактический характер.

В суворовских военных училищах у обучающихся воспитывается патриотизм, который применительно к правоохранительной направленности деятельности сотрудников Министерства внутренних дел России заключается не только в любви к родному Отечеству, но и готовности отдать здоровье и жизнь за защищаемые интересы Родины [4].

Воспитательная деятельность в суворовских военных училищах строится с обязательным учетом возрастных особенностей и развития психики обучающихся (лица, окончившие 8 классов общеобразовательного заведения, в возрасте не старше 15 лет). Воспитательное воздействие на суворовцев оказывается как в рамках обучения, так и во внеучебное время (обучающиеся проживают в обще-

житиях на территории училища), как преподавательским составом училища, так и сотрудниками воспитательных аппаратов, командным составом учебно-строевых подразделений. По нашему мнению, приоритет воспитательного воздействия на обучающихся принадлежит преподавательскому составу училища (по аналогии с учителем в школе) и командному составу (в условиях закрытой, «интернатной» образовательной организации во многом выполняющему воспитательные функции родителей старших школьников). Как урочная, так внеурочная воспитательная деятельность строится на плановой основе.

Сравнивая проводимую воспитательную работу в суворовских военных училищах и образовательных организациях высшего образования МВД России можно отметить значительное сходство стратегии и тактики воспитательной работы с обучающимися в училище и вузе. Это обусловлено тем, что далеко не все выпускники суворовских военных училищ МВД РФ связывают свою дальнейшую жизнь и обучение с органами внутренних дел. Так, согласно данных официального сайта Новочеркасского суворовского военного училища МВД РФ, из 63 выпускников училища 2016 года в вузы МВД РФ поступило 27 человек, еще по одному выпускнику поступило в вузы МО и МЧС РФ, что в общей сложности составило менее 50 %. Основная часть курсантов, зачисляемых на первый курс вуза МВД РФ – выпускники муниципальных общеобразовательных организаций.

Говорить о полной тождественности воспитательного процесса в суворовском училище и вузе МВД РФ некорректно в силу ряда причин: большая сформированность личностных и психологических характеристик курсанта вуза, в сравнении с личностью суворовца; более осознанная мотивация на обучение с последующей правоохранительной службой в органах внутренних дел; обязательность, по окончании образовательной организации, для выпускника вуза, заключения контракта о дальнейшей службе в органах внутренних дел.

В связи с тем что личность обучающегося в образовательной организации высшего образования МВД РФ к моменту поступления в вуз в основном сформирована, основная часть воспитательного воздействия на курсантов и слушателей осуществляется сотрудниками воспитательных подразделений аппаратов по работе с личным составом вуза МВД РФ. Необходимо дополнительно отметить, что, несмотря на трансформацию и частичное снижение воспитательной нагрузки на профессорско-преподавательский состав вуза, воспитательная роль «отца-командира» редукции не подвергается, особенно в течение первого и второго годов обучения курсантов. Возрастает роль плановой воспитательной работы педагога-куратора учебной группы.

Воспитательная работа с обучающимися в образовательных организациях повышения квалификации сотрудников МВД РФ по своему объему и содержанию значительно отличается от аналогичной составляющей образовательной деятельности в суворовском училище и «полицейском» вузе. Основная задача воспитательной работы в третьем звене непрерывного образовательного воздействия на сотрудников органов внутренних дел России состоит в корректировке и совершенствовании нравственных, профессионально-этических и социальных устано-

вок действующих сотрудников, в своей повседневной службе осуществляющих правоохранительные и правоприменительные полномочия органов внутренних дел. Основная движущая сила и ресурс воспитательного воздействия на обучающихся – командный состав учебно-строевых подразделений и педагоги-кураторы (в случае их назначения решением руководства образовательной организации). Как в суворовском училище или в вузе, воспитательная работа в образовательных организациях повышения квалификации сотрудников МВД РФ ведется на плановой основе с учетом календарного плана заезда учебных групп для прохождения обучения.

Всякий процесс программирования, состоящий из ряда последовательно реализуемых стадий, берет свое начала с анализа проблемы, порождающей необходимость в программировании. Относительно программирования воспитательного процесса как составной части непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов анализ проблемы может состоять из: экспресс-оценки личностей обучающихся, прибывших на обучение; обработки полученных сведений и сопоставление полученных результатов с имеющимися в образовательной организации данными по предыдущим наборам; разработки основных путей разрешения выявленных в результате проведенной экспресс-оценки проблемных вопросов предстоящей воспитательной деятельности с обучающимися в образовательной организации; разработки проекта технического задания на разработку программного продукта – программы воспитательной работы с «новыми» обучающимися.

Результаты анализа проблемы рассматриваются руководством образовательной организации. По результатам рассмотрения руководитель организации утверждает (или возвращает на доработку) техническое задание на проектирование программы воспитательной работы. Традиционно такого рода техническое задание направляется в одно из подразделений аппарата по работе с личным составом образовательной организации для непосредственного процесса проектирования программы воспитательной работы. К такой разработке могут привлекаться сотрудники гуманитарных (педагогических, психологических) кафедр, циклов, образовательных модулей и пр. Творческая группа, приняв к исполнению техническое задание, приступает непосредственно к проектированию программы воспитательного воздействия с соответствующей категорией обучающихся.

Прежде всего, группа разработчиков формулирует техническое (рабочее) предложение возможного решения воспитательного воздействия, после чего представляет его на рассмотрение заказчика (руководство вуза). Согласовав с заказчиком, рабочее предложение, разработчики программы воспитательной работы переходят ко второй стадии проектирования – подготовке эскизного и последующего технического проекта воспитательного воздействия на обучающихся в рамках непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов. Разработанный технический проект воспитательного процесса может быть представлен на рассмотрение и утверждение коллегиальных органов власти образова-

тельной организации. Завершающей стадией проектирования является создание рабочего проекта воспитательного процесса.

Третий этап программирования воспитательного процесса в рамках непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов России – разработка методического сопровождения организованного воспитательного воздействия, позволяющего использовать «воспитательный продукт» в любой заинтересованной образовательной организации соответствующего профиля.

Данный продукт-программа проходит тестирование и отладку — выявление и устранение рабочим коллективом ошибок в созданном программном продукте.

Решающим, по нашему мнению, этапом программирования воспитательного процесса как составной части непрерывного образования остается финальное испытание и сдача программного продукта заказчику.

Авторское сопровождение программного продукта является завершающим этапом программирования воспитательного процесса непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов России.

Оценивая перспективы реализации разработанной модели конструирования непрерывного воспитательного процесса в образовательную деятельность вузов и иных образовательных организаций правоохранительных органов можно утверждать, что элементы такого программирования уже имеют место в образовательных организациях, создавая реальные предпосылки для полного внедрения системы программирования в воспитательный процесс правоохранительного вуза на всех этапах непрерывной образовательной деятельности.

Библиографический список

1. Административно-служебная деятельность участкового уполномоченного полиции: учебник / В.В. Васильев, Е.А. Вызулин [и др.]. – Нижний Новгород: Стимул-СТ, 2017. – 315 с.
2. *Вызулин Е.А.* Этические принципы и нормы деятельности сотрудников органов внутренних дел // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2015. – № 4. – С. 39–46.
3. *Вызулин Е.А.* Ценностные основания построения непрерывного образования в образовательных организациях МВД России: постановка проблемы / В.В. Васильев, С.А. Майорова, Е.А. Вызулин // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2016. – Вып. 4 (39). – С. 115–117.
4. *Мухина Т.Г.* Педагогические условия патриотического воспитания обучающихся в ведомственных общеобразовательных организациях МВД России / Е.А. Вызулин, Н.И. Мусина, Т.Г. Мухина // Формирование патриотизма у молодежи средствами социально-культурной деятельности: векторы исследовательских и практических перспектив: Материалы Междунар. электронной науч.-практ. конференции, 2016. – С. 225–229.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Вызулин Е. А.
г. Нижний Новгород, Россия,
Нижегородская академия МВД России
0512e@mail.ru

В статье определены взаимосвязанные элементы воспитательного процесса, воспитательного потенциала и воспитательной системы в дополнительном профессиональном образовании в образовательных организациях системы МВД России, с постановкой задач и их решением.

***Ключевые слова**: дополнительное профессиональное образование, воспитательный процесс, сотрудник органов внутренних дел, образовательная организация.*

Одним из важных направлений развития воспитательного процесса образовательной организации системы МВД России, является его моделирование, которое создается в образовательной организации и обнаруживается не только элементом образовательной системы, а также эффективным механизмом воспитания личности сотрудника органов внутренних дел (далее – сотрудника ОВД).

В основе моделирования воспитательного процесса лежит идея, рассматриваемая как создание воспитательной среды. Воспитательный процесс образовательной организации предполагает объединение воспитательных возможностей различных средовых условий (социальных, образовательных, культурных, служебных, информационных и других). Создается интегрированный единый воспитательный потенциал образовательной организации, использование которого позволяет эффективно решать задачи по формированию и развитию личности сотрудника ОВД. Моделирование и создание воспитательного процесса дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России – это не механическое объединение возможностей, условий, действий – это синтез, с учетом многомерности и сложности различных средовых условий, моделирование воспитательного процесса как системы, управление этим сложным процессом.

Создание воспитательного процесса дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России предполагает решение следующих задач, выступающих, в определенной степени, условиями функционирования всей воспитательной системы образовательной организации:

1. Создание интегрированной, организованной, целесообразной, педагогически обоснованной воспитательной среды образовательной организации.

2. Формирование воспитательного процесса образовательной организации как фактора личностного развития при создании, установлении устойчивых связей, отношений, взаимодействия между субъектами всей воспитательной системы.

© Вызулин Е. А., 2017.

3. Обеспечение ценностного значения воспитательного процесса используемого в целях развития личности обучающегося.

4. Моделирование образа жизни в рамках воспитательного процесса, отвечающего требованиям социально-профессионально-нравственных ценностей общества и профессионального сообщества.

5. Достижение взаимосвязанных педагогических воспитательных результатов, носящих регулярный характер.

Для создания эффективного воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования [3] в образовательных организациях системы МВД России необходимо создать воспитательный потенциал. Объединить в единое целое различные средовые области, основные виды профессионально-служебной деятельности, воспитательные возможности субъектов образовательного процесса. Использовать смоделированный воспитательный потенциал в воспитательном процессе образовательной организации с целью формирования и развития личности обучающегося.

Важнейшим условием создания воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России является средовое окружение: обеспечение личностно-образцового поведения всех субъектов воспитательного воздействия, воспитательное значение профессионально-служебной деятельности, высоконравственного поведения личности и требовательное отношение к окружающим, высоконравственное моральное психолого-педагогическое состояние климата в коллективах, создание и поддержание нравственной, воспитательной обстановки и профессионально-этической культуры [2].

Моделирование, создание воспитательного процесса образовательной организации – это изучение средовых воспитательных возможностей и видов деятельности, создание воспитательного потенциала. При моделировании воспитательного процесса образовательной организации необходимо учесть ключевые обстоятельства.

Во-первых, моделирование воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России обусловлено комплексной реализацией и исследованием средовых воспитательных возможностей.

Во-вторых, обусловленность эффективности воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России реализацией интегративного воспитательного потенциала.

В-третьих, интегративный воспитательный потенциал представляет собой совокупность воспитательных возможностей образовательной, социальной, культурной, профессионально-служебной среды в единый совокупный потенциал.

А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский обосновали подход в понимании интегративного воспитательного потенциала - личность человека воспитывается жизнью. При комплексном использовании воспитательного потенциала различных средовых областей, видов профессионально-служебной деятельности на всем пространстве в образовательной организации, эффективнее будет воспитательный процесс.

В структуре воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России каждый средовой элемент, вид профессионально-служебной деятельности по-разному оказывает воздействие на формирование и развитие личности обучающегося. Общие условия эффективного функционирования различных моделей воспитательного процесса следующие: наличие цели; единая педагогическая концепция; структура воспитательного процесса; система взаимоотношений между субъектами воспитательного процесса [1]. Критериями эффективности функционирования воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России являются:

а) реализация специфических функций воспитательного процесса в воспитательной системе образовательной организации;

б) соблюдение принципов, высокой функциональности воспитательного процесса.

Функции воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России – это сосредоточение главных усилий, направление воспитательного процесса на решение своей основополагающей задачи - создание условий для формирования и развития личности обучающегося и реализация потребностей в воспитании и обучении.

Основными специализированными функциями воспитательного процесса является их ряд: деятельностная, коммуникационная, стабилизационная, преобразовательная, ранжирующая, трансляционная, синтезирующая и другие. При применении функций в моделировании воспитательного процесса позволяет решить задачи:

1. Конкретизации и прогнозирования воспитательного процесса в образовательной организации.

2. Обоснования и совершения перехода от технологизации к социализации, гуманизации, профессионализации развития воспитательного процесса в образовательной организации.

Достижение эффективности функциональности воспитательного процесса в образовательной организации учитывает требования принципов, позволяющих успешно решать задачи воспитания обучающихся. Соотношение развития и применения характеризует эффективность целенаправленного воспитательного воздействия на личность и выражает раскрытие воспитательного потенциала на всем воспитательном процессе. Модель воспитательного процесса в образовательной организации должна формировать и развивать личность сотрудника органов внутренних дел, как «гражданина-патриота-профессионала» с высокими морально-нравственными качествами, профессионально-этической культурой, нормами и правилами поведения.

Таким образом, реализация рассмотренных аспектов моделирования воспитательного процесса как составной части дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России, в определенной степени будет способствовать созданию эффективного воспитательного

процесса в образовательной организации системы МВД России, развивать воспитательную систему в целом.

Библиографический список

1. *Васильев В.В.* Проблемные вопросы построения и организации непрерывного образования в вузах МВД сотрудников, практическая деятельность которых связана с контролем за оборотом гражданского и служебного оружия // Проблемные аспекты осуществления контроля ОВД за оборотом гражданского и служебного оружия: Сб. материалов междунар. заоч. науч. конф. – Могилев, 2016. – С. 10–12.
2. *Васильев В.В.* Ценностные основания построения непрерывного образования в образовательных организациях МВД России: постановка проблемы / В.В. Васильев, С.А. Майорова, Е.А. Вызулин // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2016. – Вып. 4 (39) 2016. – С. 115–117.
3. *Мухина Т.Г.* Становление и развитие системы дополнительного высшего образования в России: дис. ... д-ра пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – 580 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА СКАУТИНГА В ВОСПИТАНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Горохов С. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
katena.gorokhova.81@mail.ru

Статья посвящена возможностям использования системы скаутинга в целях воспитания военнослужащих. Описывается специфика системы воспитания молодых военнослужащих, траектории построения взаимодействия «командир - подчиненный».

Ключевые слова: *военнослужащие, скаутинг, самовоспитание, воспитание, взаимодействие.*

Актуальность темы определяется потребностью системы учреждений военного образования и воспитания в использовании различных достижений педагогики, как науки, в том числе и воспитательной системы скаутинга в своей деятельности. В педагогической литературе имеется достаточное количество публикаций об использовании скаутинга в создании общественных объединений подростков (В.А. Кудинов, 2016) [1], в подготовке кадров социальных работников для работы с подростками, молодежью (В.А. Кудинов, 2012) [2]. Но почти нет анализа использования скаутинга в воспитании военнослужащих. Тем не менее, воспитательной работе среди военнослужащих уделяется особое внимание, так как в их руках находится оружие для защиты Родины и народа. Обучение и воспитание молодого пополнения военнослужащих являются звеньями одной цепи и носят комплексный характер. Приоритет отдается не только сохранению и укреплению сформировавшейся модели воспитания в процессе обучения, но и развитию в данном направлении по самым современным методикам, включая и воспитательную систему скаутинга. Полноценное применение методов скаутинга включающих в себя процесс самовоспитания, оказывает содействие в развитии

© Горохов С. А., 2017.

военнослужащих физических, интеллектуальных, эмоциональных, социальных и духовных способностей.

Результативность воспитательной работы во многом зависит от социальной зрелости самого командира. Воспитать надежных и верных бойцов-товарищей возможно лишь при бережном отношении к самолюбию подчиненных, умению держать свои эмоции под контролем. Ведь каждый командир становиться для военнослужащих учителем, воспитателем и наставником. Чтобы добиться от военнослужащих глубокого уважения, преданности и четкого выполнения любых поставленных задач, командиры не допускают показательного превосходства, поддерживая единоначалие между военнослужащими, они требовательны не только к объектам воспитания, но и к самому себе, ведь важнейшая задача при обучении и воспитании – овладеть доверием военнослужащего, воспитать в нем достойного гражданина-патриота.

Командир становится для своих подчиненных образцом доблести и преданности Отечеству, обладающим собственной волей, стремлением к обеспечению необходимых условий для развития военнослужащих, содействию их самовоспитанию. Уникальный скаутский метод в этой области, определяется как: «прогрессивное воспитание через обещание и Закон, учебу через дело, подготовка к самоконтролю, направленность на становление характера и приобретение знаний, на развитие уверенности в себе, надежности и способности к сотрудничеству, к руководству. Прогрессивные и стимулирующие программы разнообразных мероприятий, основанные на интересах и потребностях участников, развивающие полезные навыки службы обществу» [3]. Стоит отметить, что самосовершенствование командира и динамика развития воинского коллектива имеют между собой прочную зависимость. Командир способен учить и воспитывать других, пока сам занимается собственным образованием.

Одно из сложнейших направлений в процессе воспитания выступает развитие таких качеств, как настойчивость в стремлении к достижению цели и твердый характер. Ориентируя воспитательный процесс молодого пополнения среди военнослужащих на методы Скаутинга, командиры помогают молодым людям развиться в качестве ответственных, с активной жизненной позицией членов общества. Целью применения методов скаутинга является воспитание в каждом военнослужащем чувства патриотизма и любви к Родине. Формирование в каждом военнослужащем чувства долга, решительности, выносливости, терпения, благородства и доброты по отношению к другим. Применяя в общей системе воинского образования воспитательный подход Скаутинга, мы можем смело отметить формирование индивидуальных способностей, собственных суждений и способность принять на себя активную и конструктивную роль в обществе среди военнослужащих учебного центра.

Невозможно воспитать в военнослужащем бесстрашного, преданного истокам и вере воина, исключив влияние потребностей в быстро изменяющемся мире. Поэтому целью при использовании системы Скаутинга, является развитие способности адаптироваться к условиям и изменениям, происходящим в мире, оставаясь в то же время верным своим целям и принципам. Приоритетная задача - помочь военнослужащим сориентироваться в быстро изменяемых социальных

условиях, от которых они частично ограждены рамками прохождения военной службы.

В процессе образования необходимо воспроизводить не только то, что расписано учебным планом и программами специальной подготовки, но и учит адаптироваться военнослужащих во всех социальных сферах. Также необходимо прикладывать огромные силы, чтобы заполнить те пробелы, которые образовались в период становления личности военнослужащего. Для этого командование воинского учебного центра активно использует более значимые на его взгляд элементы скаутского движения в действии, описанные в документах Всемирной организации скаутского движения [3].

1. Обучение через дело – отражает активный путь, который помогает военнослужащим получить личный опыт через практическое дело. Этот метод позволяет применить на практике полученные знания, и дает возможность перенять опыт старших товарищей по службе в практическом процессе. Каждый военнослужащий имеет возможность освоить военно-учетную специальность, использовать теоретические знания на практике, что позволяет ему более глубоко осознать свое предназначение в масштабе целостности нашей страны.

2. Личностный прогресс – помогает усилить внутреннюю мотивацию на собственное развитие. Этот метод помогает каждому военнослужащему прогрессировать в общем направлении. Осознание личностного прогресса достигнутого в процессе обучения придает уверенности, позволяет открыть для себя новые высоты и горизонты.

3. Жизнь в группе – это трудоемкий процесс воспитания командного духа. Данный метод учит военнослужащих быть готовым к взаимодействию друг с другом, позиционированию себя неотъемлемой частью целого живого организма. Формирование чувства целостности команды помогает научиться принимать потребности и интересы каждого. Работа в сплоченной группе обеспечивает в воинском коллективе климат взаимного доверия, заботы и взаимопомощи.

Таким образом, применение скаутских методов воспитания помогает военнослужащему самостоятельно сформировать полезный жизненный опыт, социально необходимые навыки, достигнуть достойного уровня социальной зрелости.

Библиографический список

1. *Кудинов В.А.* Историческая обусловленность подростковых и юношеских организаций // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 3. – С. 235–238.
2. *Кудинов В.А.* Формирование кадров социальных работников для работы с детьми в общественных объединениях России в XX-XXI веке // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18. – № 1, ч. 2. – С. 233–240.
3. Скаутинг. Книга для скаута / Всемирная организация скаутского движения. – Женева, 1993.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КУРСАНТОВ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мусина Н. И.
г. Нижний Новгород, Россия,
Нижегородская академия МВД России
ravilmusin@mail.ru

В статье выявлены особенности научно-исследовательской деятельности курсантов, представлены ее характеристики и актуальная значимость для практики образовательной деятельности.

Ключевые слова: *курсант, научно-исследовательская деятельность, практика образовательной деятельности.*

Актуальные тенденции развития системы образования все чаще призывают обучающихся к самостоятельному творчеству, участию в различных проектах, а также к более активной самореализации в научно-исследовательской деятельности (далее – НИД). По мнению В.И. Андреева, научно-исследовательская деятельность студентов – это вид творческой, познавательной деятельности, направленной на овладение студентами самостоятельной теоретической и экспериментальной работой, современными методами научного исследования, техникой эксперимента [1]. В трудах Т.И. Торгашиной, В.А. Яковлева, Ф.К. Савиной, А.В. Ястребова, Е.Ф. Федоровой, И.Б. Карнауховой, М.И. Колдиной и др. научно-исследовательская деятельность представлена не только как ценность интеллектуальных свойств личности, но и средство развития самостоятельности, творческой активности, где большая роль отведена процессу самообразования, как составной часть практики образовательной деятельности. Обобщая специфику участия в НИД отметим, что в нее всегда включены: открытость новому, формирование нацеленности к саморазвитию, переоценки ценностных ориентиров, направленность на учение в течение всей жизни, акцент на самостоятельность в деятельности и т. д. Проведенный нами опрос курсантов на тему, почему научно-исследовательской деятельности уделяется минимальное время, показал, что более 80% респондентов воспринимают ее как дополнительную нагрузку, скучное, обязательное для исполнения занятие, что подчеркивает устойчивую тенденцию нежелания участия подавляющего числа обучающихся в ней. Многими участниками опроса была подчеркнута мысль о том, что за годы обучения в вузе себя можно выразить в другом, например, в спорте, занятиях художественной самодеятельностью и т. п. Соответственно, в настоящее время одной из основных проблем становится практика эффективности НИД курсанта, где главное принадлежит грамотно оформленной мотивации к ней. Как сделать участие в ней интересной, полезной, выгодной для курсанта, какими ресурсами и средствами не заставлять ею заниматься, но обеспечить добровольное выполнение, получать моральное удовлетворение от выполненной научно-исследовательской работы, написанной статьи, доклада и т. д. Каким образом скоррелировать потребность вуза с потребностью курсанта? Императивный метод включения курсанта в научно-

© Мусина Н. И., 2017.

исследовательскую деятельность не отражает мотивированного и целенаправленного отношения к ней. Нельзя сбрасывать со счетов факт того, что у значительной части курсантов за время обучения не сформированы навыки исследовательской работы. Базовой основой включения курсантов в НИД следует обозначить формирование ценностного отношения к ней, мотивацию достижения успеха, стимулирование самооценки, обучение самоанализу деятельности, ориентирование курсантов на самостоятельный научный поиск, в котором традиционно имеется огромное количество ошибок. Как факт можно привести неумение употреблять синонимы, грамотные обороты, неумение извлекать из книг, учебников, интернет-пространства, других источников необходимую информацию, нежелание оценивать перспективу нового, провести анализ и т. д. Целесообразно обучить различным методам, приемам, тактикам и стратегиям исследовательской технологии, методикам развития критического мышления и пр. Следует также обратить внимание на современные формы и технологии организации процесса научно-исследовательской деятельности. Несомненно, стоит выделить научные кружки, семинары, факультативы, конференции по различным видам правоохранительной деятельности. Указанные формы НИД курсантов позволяют реализовывать различные виды научно-исследовательской деятельности: участие в выполнении плановых научных работ вуза, реализация задач исследовательского содержания в период ознакомительной стажировки и учебной практики в органах внутренних дел, подготовка научных докладов, статей, тезисов, рефератов по актуальным вопросам служебной деятельности ОВД, информационные сообщения на заседаниях научных кружков, форумов, круглых столов, олимпиадах, конференциях с применением новейших компьютерных технологий, вебинарах, участие в конкурсах, в том числе всероссийских, на лучшие научные работы в различных областях правоохранительной деятельности.

На наш взгляд, научно-исследовательская деятельность курсантов – это творческое исполнение поставленной задачи с изначально неизвестным решением, предполагающим наличие основных этапов исследования: постановка проблемы, выдвижение гипотез, изучение теории, сбор материала, его анализ и обобщение, подбор методик, их практическое применение, подведение итогов, а также овладение умениями и навыками доклада (самопрезентации) с применением различных форм документирования о результатах проведенного исследования. На наш взгляд, именно НИД «запускает» мотивационно-потребностный контент личности и работает на перспективу развития целостной личности.

В системном смысле НИД создает нечто новое, более высокого качества, основы для трансформации познанного ранее. Все это в полной мере может говорить о ее творческой сущности. В творческой деятельности выделяют ряд этапов: накопление знаний и умений, требующихся для установления и формулирования задачи, настрой на поиск материала, наступление момента инсайта (озарения), апробация решения и его реализация в практической деятельности [4]. И.С. Сумбаев определяет три стадии процесса творчества: вдохновение, деятельность воображения, возникновение идеи, ее логическая обработка при помощи процессов отвлечения и обобщения, фактическое выполнение творческого замысла. Его точка зрения состоит в том, что принцип интуитивности применим, в основном, на первом этапе. Наиболее актуальными для научного творчества становятся: сосредоточен-

ность внимания на определенной теме, получение нового знания, накопление и систематизация соответствующего материала, обобщение и выводы исследования, контроль за их достоверностью посредством этого материала [6]. Б.М. Кедров [2] и ряд других авторов настаивают на том, что природа научного творчества заключена в «гармоничном союзе» творческого процесса и творческой личности.

Особое значение имеет результат НИД, поскольку несет в себе формирование практического опыта. В теоретической литературе существует немало способов решения проблемы мотивации. К примеру, моральное и материальное стимулирование курсантов, установление «диалогового» (неформального) общения «преподаватель-курсант», заинтересованность обеих сторон в цели работы, нацеленность на самовыражение в научной деятельности и ряда других. Итог НИД курсанта – это всегда инновационный опыт для личности, новое знание, но для его получения необходимо «базисное» обучение научному поиску темы исследования, его проблемы, предмета, выдвижение гипотезы и т. д.

В заключении стоит отметить, что НИД курсанта – это полноценная составляющая практики образовательной деятельности. Она требует активного развития творческого потенциала и нестандартных подходов. Только заинтересованность и мотивация всех субъектов, участвующих в данном процессе принесет позитивный результат.

Библиографический список

1. *Андреев В.И.* Диалектика самовоспитания и самообразования творческой личности. Основы педагогики творчества. – Казань, 1988. – 183 с.
2. *Кедров Б.М.* Диалектический анализ великого научного открытия // Вопросы философии. – 1969. – № 3. – 67 с.
3. *Мусина Н.И.* Формирование научно-исследовательского потенциала курсантов МВД РФ в условиях реализации новых ФГОС // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2015. – № 3. – С. 33–37.
4. *Савина Ф.К.* Тенденция как источник развития педагогических идей // Педагогическая теория: идеи к проблемы. – М., 1992. – С. 19–160.
5. *Скаткин М.Н.* Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю. – М., 1986.
6. *Сумбаев И.С.* Научное творчество. – М.: Наука, 1978. – 276 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Анпилогова Т. Ю.
г. Луганск,
Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко
dana-100@yandex.ru

Статья посвящена процессу формирования патриотизма у студенческой молодежи Луганской Народной Республики и выявлению факторов, повлиявших на его формирование в 2014–2017 гг.

***Ключевые слова**: патриотизм, студенческая молодежь, ЛНР.*

© Анпилогова Т. Ю., 2017.

Патриотизм как социальное системное качество является важным условием стабильности и многовекторного развития любого государственного образования. Его системность обеспечивается комплексом взаимодействующих составляющих этого понятия – социального чувства, патриотической идеологии, духовной ценности, критерия и результата этнической самоидентификации, морально-нравственной установки, вектора практического поведения и др. [2, с. 102].

Наиболее важным для государства адресатом процесса формирования патриотизма в стратегическом плане является категория детей и молодежи. Исследователь процесса патриотического воспитания учащейся молодежи Н.В. Адаева обосновывает необходимость всестороннего исследования этой актуальной для общества проблемы, определяя зависимость в формировании патриотизма тем, что «переход экономики государства на новый инновационный тип развития невозможен без обеспечения высокого уровня национальной безопасности и обороноспособности страны, создания комфортной и социальной безопасной среды, модернизации образования, достижения социального согласия, формирования инновационной национальной системы с развитыми институтами демократии и эффективными структурами гражданского общества, высоким доверием к институтам власти и проводимой политике» [1, с. 130]. Указанные преобразования возможны лишь при наличии высокого уровня гражданственности, сформированной, прежде всего, путем интериоризации позитивного социального опыта и ценностных установок.

Однако механизм формирования патриотизма в условиях политической нестабильности, чрезвычайной ситуации, краха государственности, военных действий имеет свою специфику. Ярким примером такого процесса, осуществляемого в подобных условиях, стало формирование патриотизма у студенческой молодежи самопровозглашенной Луганской Народной Республики.

В период активных военных действий и первые постблокадные месяцы 2014–2015 гг. среди населения Луганской Народной Республики наблюдался стихийный всплеск патриотических настроений. Он был вызван естественно возникшим чувством общности и этнорегиональных интересов, совместно перенесенными бытовыми трудностями, пережитыми населением в луганскую блокаду лета 2014 г., сформировавшимся в общественном мнении общим «образом врага» в лице ВСУ и частных украинских батальонов, осуществляющих обстрелы и осаду населенных пунктов. Это подтверждают результаты нашего непосредственного наблюдения, многочисленных интервью со студентами, проживающими в данный период в регионе.

О пристальном внимании, уделяемом органами политической власти и общественными организациями ЛНР проблеме формирования патриотизма у детей и молодежи в условиях становления государственности и продолжающихся боевых действий свидетельствует принятие Закона ЛНР «О системе патриотического воспитания граждан Луганской Народной Республики» от 30 июля 2015 года (№51-II); Государственной целевой программы «Патриотическое воспитание подрастающего поколения Луганской Народной Республики на 2016–2020 годы, утвержденной постановлением Совета Министров Луганской Народной Республики от 27 декабря 2016 года (№ 723), педалирование темы патриотизма местными СМИ, органами политической власти, общественными организациями, а так-

же проведение ряда социально-гуманитарных и научных мероприятий с международным участием, призванных выработать эффективные подходы к решению проблемы патриотического воспитания детей и молодежи. При этом, несмотря на осознание новой политической элитой республики необходимости поддержать возникшие патриотические настроения в среде молодежи и скорректировать процесс воспитания патриотизма у детей и юношей, эффективных шагов, подкрепляющих инициативу «снизу» со стороны государства в этом направлении не произошло, о чем свидетельствует некоторое снижение уровня патриотизма в среде студенческой молодежи.

Эмпирической основой данных выводов могут служить результаты анализа данных, полученных в результате социологического опроса «Факторы формирования патриотизма у студенческой молодежи», проведенного в феврале 2017 г. среди студентов высших учебных заведений г. Луганска (ЛНР) [3]. Были опрошены студенты Луганского национального университета имени Тараса Шевченко и Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского в возрасте от 17 до 22 лет.

На вопрос: «Какие факторы, на Ваш взгляд, являются наиболее важными составляющими патриотизма?» респондентам было разрешено выбрать не более двух вариантов ответа, включая свой вариант. В результате ранжирования факторов оказалось, что на первое студенты поставили «Способствование своими действиями культурному, социально-экономическому, политическому развитию своего государства», на второе – «Общение на родном языке, соблюдений культурных традиций», на третье – готовность пожертвовать ради Родины жизнью, на четвертое – «Участие в политической жизни страны» и «Участие в оказании помощи социально-незащищенным группам населения»; и лишь 9 респондентов указали в качества важного фактора службу в армии и принятие гражданства.

Подтвердить гипотезу о стихийном всплеске патриотизма среди молодежи в 2014 г. позволяет анализ ответов на вопрос «Военные действия на Донбассе 2014–2017 гг. как-либо повлияли на Ваши патриотические чувства?». Так, 57 % опрошенных ответили, что у них «появились патриотические чувства, которых раньше не было» (33 %) или что их «патриотические чувства стали гораздо сильнее» (24 %). Из оставшихся 43 % большинство – 24 % – составили студенты, патриотические чувства которых остались на прежнем уровне, 10 % – те, у кого «патриотизм полностью нивелировался», 9 % – считающие себя космополитами, в мировоззрении которых ничего не изменилось. На основании ответов на этот вопрос можно сделать вывод о том, что у многих представителей молодежи ЛНР, независимо от возраста, пола и социального происхождения, патриотические чувства начали возникать как отклик на внешний вызов в виде случившейся военной агрессии. Эта особенность проявилась и в поведении людей зрелого возраста, не отличавшиеся ранее патриотическими чувствами, но у которых вследствие войны и лишений появилось четкая идентификация на основании противопоставления «свой – чужой». Таким образом, война стала важным объективным фактором, который обусловил стихийный рост патриотизма у молодежи Луганщины.

Из общего числа студентов, у которых вследствие войны произошел рост патриотических чувств, на вопрос «Что в большей степени повлияло на формирование у Вас патриотических чувств за последние три года?» 73 % ответили, что

это – сложная политическая обстановка, сложившаяся в республике. Для 18 % таковым фактором стал пример других людей, для 7 % – СМИ, культурно-массовые мероприятия, публицистика, для 4 % – мнение родителей и родственников. Кроме того, 76 % от общего числа опрошенных студентов заявили о том, что на формирование у них патриотических чувств влияют в той или иной степени примеры выдающихся земляков, изучение фактов их жизни и деятельности.

Снижение патриотических настроений в последние два года косвенно подтверждают результаты ответов студентов на вопрос «Оцените по пятибалльной шкале степень сформированности у Вас патриотических чувств на сегодняшний день». Так, на оценку «5» и «4» свои чувства оценили всего 44 % (11 и 33 % соответственно), на «3» – 29 %, на «2» и «1» – 21 %, на «0» – 6 %. Причинами низкой самооценки патриотизма у большинства опрошенных (56 % с баллом «3» и ниже) стали как объективные, так и субъективные факторы. Многие из студентов в частной беседе называли среди факторов, способствующих снижению их патриотизма такие, как проведение формальных, но массовых и частых мероприятий с привлечением адminресурса, единообразие в проведении этих мероприятий и ретранслируемой политической элитой идеологии, политическое непризнание ЛНР, отсутствие преемственности традиций в процессе формирования патриотизма и отсутствие единой системы формирования патриотических чувств, начиная с младшего возраста (детские сады) и заканчивая юношеством (вузы), отсутствие средств, выделяемых на перспективные патриотические проекты (издание учебной, научной, публицистической литературы, буклетов краеведческого характера и т. д.). Еще одним фактором, способствующем снижению патриотизма, является создание искусственной модели патриота, предполагающей этническое и религиозное единообразие, в то время, как Луганщина, с одной стороны, является регионом поликультурным, что обусловлено историческими традициями, с другой, такое понимание патриотизма является слишком узким и примитивным, искусственно сужает и ограничивает содержание как самого понятия, так и социокультурный потенциал региона Луганщины.

Анализируя результаты исследования, можно констатировать, что современная учащаяся молодежь ЛНР переживает сегодня серьезные личностные трансформации, связанные с изменением ценностных ориентаций вследствие пережитых ими военных действий и негативных явлений поствоенного характера. Значительная часть респондентов придерживается зрелой позиции, отождествляя патриотизм не с намерениями или чувствами, а с реальными действиями, способствующими развитию государственности, однако у некоторых студентов еще доминирует примитизированное восприятие патриотизма как процесса реализации национально-культурной идентичности населения региона. Большинство студентов под влиянием сложившейся в регионе политической обстановки изменили свои ценностные ориентации в пользу усиления гражданственности, этнорегиональной самоидентификации. Вследствие ряда факторов объективно-субъективного характера положительная динамика в формировании патриотизма к 2017 г. замедлилась, что необходимо учитывать новой политической элите республики, безусловно стремящейся к усилению эффективности этого процесса.

Полученные в результате исследования выводы позволяют сформулировать следующие рекомендации: 1) формирование этнорегионального патриотизма

в условиях сложной военно-политической ситуации не должно опираться на популяризацию собственной исключительности, радикализм, уничижительное отношение к другим народам; 2) в обществе, претендующем на статус правового и демократического не должно происходить идеологической унификации, декларативности и формализма в процессе воспитания патриотизма; 3) важным фактором формирования патриотизма молодежи ЛНР будет являться успешное создание системы получения информации по истории родного края, что может быть обеспечено только при взаимодействии образовательных, музейных, научных учреждений республики; 4) значимым является грамотное участие политической элиты в формировании патриотизма как социального качества, использование личного примера, создание новой героики, основанной на созидательной деятельности реальных людей; 4) необходимо учитывать региональные особенности Донбасса – социокультурные и исторические традиции, менталитет; 5) важным является использование положительного опыта молодежных организаций при организации средств и методов патриотического воспитания, придание этому процессу привлекательных черт, за счет которых патриотическое поведение должно превратиться в одну из форм самореализации современной молодежи республики.

Библиографический список

1. *Авдаева Н.В.* К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи // Человек и образование. – 2012. – № 1(30). – С. 130–134.
2. *Рядовой А.Г.* Патриотизм как системно-комплексное качество личности: сущность и содержание // Омский научный вестник. – 2008. – № 3 (67). – С. 100–103.
3. Текущий архив научно-методического центра «Юный патриот» Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. Дело. 1. Социсследования 2017 г.

АРТ-ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Пантыкина Н. И., Ткачева Е. А.
г. Луганск, Луганский национальный
университет им. Тараса Шевченко,
pantykina.natalia@yandex.ru; lena1234678@ukr.net

В статье анализируется воспитательное значение арт-технологий в процессе подготовки будущих учителей иностранных языков. Рассматривается формирование общекультурной и профессиональной компетентностей будущего специалиста, выделяются компоненты структуры общекультурной компетентности. Также показаны алгоритмы использования художественных фильмов и драматизации как видов арт-технологий в воспитательно-образовательном процессе обучения студентов иностранным языкам.

Ключевые слова: *арт-технологии, компетентность, воспитание, художественные фильмы, драматизация.*

Основная роль в преобразованиях современного образования отведена педагогу, уровень творческого потенциала и личностной культуры которого должен

© Пантыкина Н. И., Ткачева Е. А., 2017.

обеспечивать инновационное развитие отрасли. Образование сегодня уже нельзя свести только к получению знаний – это еще и многофакторное профессионально-личностное развитие будущего специалиста, гражданина, обеспечение условий для максимально полной реализации всего комплекса функций зрелого человека – гражданских, профессиональных, социально-трудовых. По этой причине подготовка будущего педагога не может базироваться только на получение знаний; недостаточно определять педагога только как обезличенного ретранслятора научно-практического опыта предыдущих поколений. Учитель является мощным фактором социального становления молодежи, который помогает подрастающему поколению осмыслить не только научный, но и моральный, культурный и духовный опыт, накопленный человечеством. Поэтому сегодня назрела необходимость в формировании духовно богатой личности педагога, который отвечает не только требованиям сегодняшнего дня, но и ожиданиям будущего.

Реализация творческого потенциала учителя, его культурного и духовного опыта в ходе профессиональной деятельности проявляется в необходимости применения оригинальных путей решения педагогических ситуаций, эффективного использования инновационных форм, методов и средств обучения, *в частности арт-технологий*, позволяющие усовершенствовать качество преподавания учебного предмета, обеспечить прочное усвоение знаний, формирование умений, развитие творческих возможностей учащихся и в полной мере раскрыть профессиональную компетентность педагога.

Под профессиональной компетентностью будущих учителей иностранных языков мы понимаем интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую совокупность теоретических знаний по педагогике, психологии, методике преподавания иностранных языков, прикладной лингвистике и умений их практического использования в работе в общеобразовательном учебном заведении.

По нашему мнению, общекультурная компетентность – это интегративная способность личности, обусловленная опытом постижения культурного пространства и способностью анализировать и оценивать достижения национальной и мировой культуры, ориентироваться в культурном и духовном контексте современного общества.

В структуре общекультурной компетентности выделяем три компонента:

1. Когнитивный. Общекультурная компетентность предполагает знания ряд вопросов, в которых субъект обучения должен быть хорошо осведомленным, обладать познавательным процессом и опытом деятельности.

2. Эмоционально-оценочный. Общекультурная компетентность характеризуется ценностно-ориентационной направленностью, так как восприятие продуктов культуры предполагает чувственное, эмоциональное отношение к ним.

3. Процессуальный. Общекультурная компетентность предполагает коммуникативно-деятельностную способность человека конструктивно взаимодействовать в поликультурном пространстве; применять методы самовоспитания; разрабатывать и реализовывать стратегии поведения.

Итак, общекультурная компетентность касается сферы развития культуры личности и общества во всех ее аспектах, предполагает овладение отечественным

и мировым культурным наследием, формирование культуры межличностных отношений, принципов толерантности, плюрализма.

Изучение культуры, духовных ценностей было представлено еще в работах философов Макса Вебера, Иоганна Фихте, Теодора Литта. Научные деятели XIX – начала XX века, считали, что главным направлением общественного воспитания является обучение подрастающего поколения культуре познания самого себя, самосовершенствование, формирование профессионализма, духовных ценностей как критериев культурного, интеллигентного человека, что является до сих пор актуальным и в настоящее время. Культурологический подход к образованию у Макса Вебера осуществляется через понятия «интеллектуальная культура», «профессиональная культура», «гуманитарная культура», что является основой художественно-творческой деятельности преподавателя [2].

В последнее время проблема использования инновационных технологий, в частности арт-технологий, в формировании общекультурной и профессиональной компетентностей будущих учителей иностранных языков привлекает внимание многих ученых, поскольку новая образовательная парадигма выстраивается на основе сохранения и развития творческой потенции и стабильной активной жизнедеятельности человека в переменных социальных условиях, ее направленности на самоопределение, готовности к восприятию и решению новых коммуникативных задач.

Наиболее полно раскрывает сущность арт-технологий И.М. Кунгурова. По мнению И.М. Кунгуровой, «арт-технология – совокупность средств искусства и методов художественно-творческой деятельности для достижения намеченной педагогической цели» [3, с. 61]. В ее работах описаны виды арт-технологий, которые можно применить при изучении иностранных языков: использование живописи, музыкальных произведений, театральных представлений, художественных фильмов и др.

Применение художественных фильмов, видеоматериалов как вида арт-технологий описано в трудах О.И. Барменковой, М.И. Мятовой, E. Rod.

Использование музыкальных произведений как вида арт-технологий в процессе изучения иностранных языков представлено в работах Е.Н. Солововой, Н.С. Хван.

Живопись как вид арт-технологий при обучении иностранным языкам описана в трудах К. В. Лобовой, И.М. Кунгуровой, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова, О.Б. Тесевич, Е.А. Ткачева, S. Holden, A. Maley, A. Duff анализируют применение драматизации как учебной деятельности и как продуктивный вид арт-технологий. Драматизация возвращает языку, как считает A. Maley, «утраченное эмоциональное содержание» [4, с. 7].

По нашему мнению, наиболее эффективными видами арт-технологий в воспитательно-образовательном процессе будущих учителей иностранных языков является использование художественных фильмов и драматизации.

Просмотр художественного фильма, фрагмента фильма ценен активным отношением зрителя, которое нужно использовать во время обучения иностранным языкам.

По мнению О.И. Барменковой, использование видеоматериалов способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики – предста-

вить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры; индивидуализации обучения, развития и мотивированности речевой деятельности обучаемых [1, с.21].

На наш взгляд, алгоритм работы с художественным фильмом можно представить следующим образом (рис. 1).

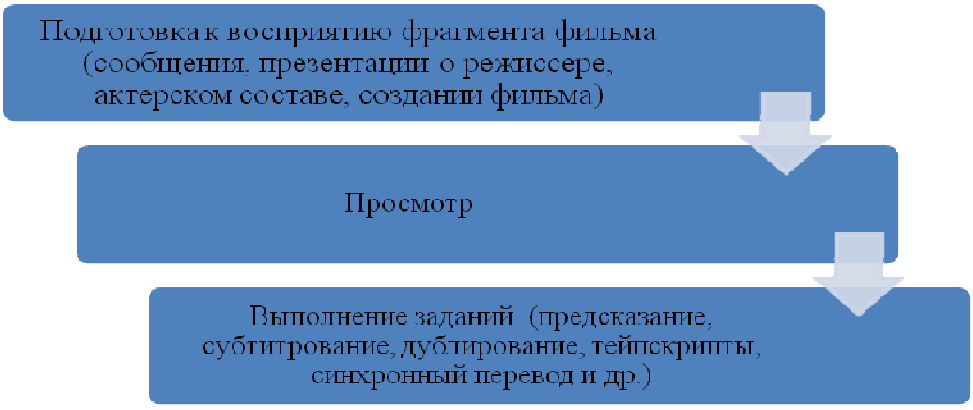

Рис. 1. Алгоритм работы с художественным фильмом на занятиях по иностранному языку

Задания после просмотра художественного фильма или его фрагмента на занятиях по иностранному языку могут быть разнообразными: предсказание следующего фрагмента, рассказ биографии главных героев, составление внутренних монологов, субтитрование и дублирование эпизодов, выполнение тейпскриптов, синхронного перевода и др.

В современном обществе воспитательные возможности высшего учебного заведения ориентированы на развитие творческих способностей студентов, поэтому использование театрализованной деятельности как вида арт-технологий в обучении иностранным языкам рассматривается нами как одно из важнейших средств воспитательно-образовательного процесса.

Под драматизацией при обучении иностранному языку, по нашему мнению, следует понимать творческое использование письменной и устной речи на основе художественного литературного наследия. Следует отметить, что в методической литературе можно встретить и такие термины для обозначения данного понятия: инсценировка, постановка, учебный/дидактический театр, театрализация, ролевые и драматические игры и другие.

Особой формой драматизации являются *театральные постановки* (спектакль, инсценировка, мюзикл), являющейся благодатным материалом в воспитании нравственно-эстетической культуры студентов.

Следует отметить, что интересны произведения для театральных постановок на английском языке, как английских классиков Уильяма Шекспира, Джона Бойнтона Пристли, Конан Дойла, так и современных писателей Ричарда Мейсона, Иэна Макьюэна, Луи де Берньра и других. Для постановок на турецком языке привлекают произведения знаменитых турецких писателей: Орхана Памука, Азиза Несина, Решата Нури Гюнтекина, Джахита Кюлеби. Немецкие классики Иоганн Гете, Фридрих Шиллер, Франц Кафка, Эрих Мария Ремарк, Эрнст Гофман будут приемлемы для спектаклей и инсценировок.

Предлагаем следующий алгоритм работы с драматизацией на занятиях по иностранному языку (рис. 2).

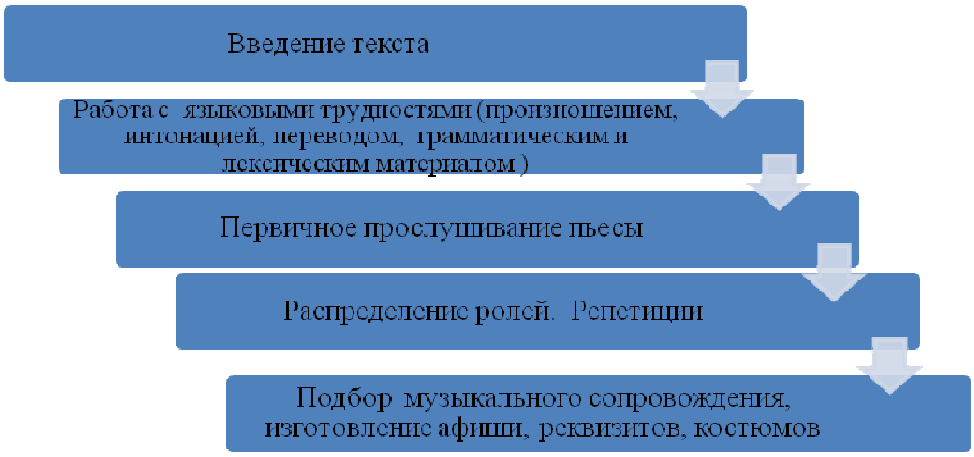

Рис. 2. Алгоритм работы с драматизацией на занятиях по иностранному языку

Таким образом, соприкосновение с искусством делает общение преподавателя со студентом ярким и запоминающимся. Занимаясь одним общим делом, они становятся единомышленниками: разрушается непонимание между преподавателем и студентом, создается атмосфера доверия, улучшаются отношения. Кроме того, используя арт-технологии, педагог помогает студентам осмыслить не только научный, но и моральный, культурный и духовный опыт, накопленный человечеством; формирует общекультурную и профессиональную компетентности будущих учителей иностранных языков.

Библиографический список

1. *Барменкова О.И.* Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 3. – С. 20–23.
2. *Вебер М.* Наука как призвание и профессия // Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. – М.: Прогресс, 1990. – С.707-735.
3. *Кунгурова И.М.* Инновационные технологии преподавания иностранных языков в вузе: монография. – Saarbrücken: LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 185 с.
4. *Maley A., Duff A.* Drama techniques in language learning. – M., 1981. – 96 p.

НОРМАТИВНАЯ БАЗА В ИЗУЧЕНИИ РОДНОГО КРАЯ В КОСТРОМСКОЙ ОБЛАСТИ В 1990–2000-х гг.

Лапин Д. Л.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет,
denilapin@mail.ru

Автор раскрывает особенности нормативной базы краеведческой работы среди молодежи государственных и общественных объединений Костромской области.

Ключевые слова: *патриотическое воспитание, молодежная политика, общественные организации.*

© Лапин Д. Л., 2017.

Актуальность исследования определяется, во-первых, потребностью исторической науки в новых знаниях об организации историко-краеведческой работы с молодежью, в осмыслении этого направления работы с молодежью; во-вторых, необходимо учитывать важность той нормативной базы, на основе которой различные организации осуществляли эту деятельность.

В период 1990–2010-х гг. на федеральном и региональном уровне была создана иерархичная системная нормативно-правовая база деятельности государственных и общественных объединений для краеведческой и поисковой работы среди учащейся молодежи. В основе этого процесса лежала общность понимания целей совместной деятельности государства и общества, обусловленной территориальным и культурным единством, необходимостью регламентирования жизнедеятельности и интеграции в новые условия. Принимались федеральные законы, подзаконные акты, ведомственные и межведомственные приказы и директивы, государственные программы, указы, программы региональных органов управления. Все они определяли в той или иной мере содержание историко-краеведческой работы среди учащейся молодежи, определяли меры государственной поддержки для объединений, что было обусловлено необходимостью унификации норм и правил [4]. Процесс создания этой системы документов дал значительный импульс в активизации деятельности этих объединений как органически составляющего духовного потенциала общества, одного из важнейших факторов его устойчивого и динамичного развития [2, с. 28].

Вместе с тем нам бы хотелось обратить внимание на ряд проблем в области законодательства. В 2006 г. контрольно-ревизионная комиссия Костромского отделения РСМ подняла вопрос о том, что на федеральном уровне частое реформирование системы управления молодежной политики не приносит желаемых результатов. В результате юридическая база общественных объединений сегодня далека от идеала по двум причинам:

1. В РФ отсутствуют реально действующие механизмы реализации положений, закрепленных уже принятыми законами, что, возможно, обусловлено отсутствием подобного практического опыта в реформируемом российском обществе;

2. На федеральном уровне нет документа, законодательно закрепляющего не только статус детских и молодежных общественных объединений, но и отношение государственных органов к вопросам социализации подрастающего поколения [1], следовательно, и к организации историко-краеведческой работы среди учащейся молодежи. В перспективе это может привести к дезорганизации поисковой и краеведческой работы как таковой. Отсюда вытекает следующая проблема: закон РФ «Об увековечении памяти погибших при защите Отечества» от 14 января 1993 года за № 4292-1 не определяет юридический статус поисковых отрядов и не дает четкой регламентации их организации. В совокупности это подводит к выводу, что, несмотря на потребность высокой степени социального контроля краеведческой работы большое количество принятых нормативных документов малоэффективно, прежде всего, в их реализации всеми субъектами образовательной системы [3].

Таким образом, в 1990–2010-е гг. произошел процесс оформления норм, методов и средств поисковой и краеведческой работы среди учащейся молодежи. Вместе с тем в этом направлении следует отметить ряд серьезных проблем, прежде

всего, отсутствие единой информационной политики и недостаточно эффективную координацию деятельности государственных и общественных организаций.

Библиографический список

1. ГАНИКО. Ф. 1018. Оп. 70. Д. 45. Л. 23.
2. Гражданское образование: ценности и приоритеты: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Брянск: БИПКРО, 2006.
3. *Лутовинов В.* Гражданское и патриотическое воспитание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru. (дата обращения: 01.12.2015 г.).
4. *Любимова И., Шиянов С.* Возрождение традиций поисковой деятельности: от походов по местам боевой славы к организации поискового отряда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www. nashapobeda.lv/702.html (дата обращения: 18.12.2016 г.).

ВОСПИТАНИЕ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Блатова С. Ю.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
sblatova@bk.ru

В статье рассматривается вопрос о том, как воспитать активность и самостоятельность дошкольников в современных условиях и требованиях государства. Необходимым условием для формирования указанных компетенций является, по мнению автора, проблемное обучение и деятельностный подход. В результате такой работы каждый ребенок сможет легко входить в свободное общение со взрослыми и сверстниками, принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Ключевые слова: *инициатива, самостоятельность, дошкольники, проблемное обучение, деятельностный подход.*

В настоящее время ориентировка на Стандарт дошкольного образования, как на государственную норму образованности, нацеливает педагогов на воспитание инициативы и самостоятельности дошкольников. Актуальным и значимым становится обеспечение условий социальной ситуации развития детей посредством оказания недирективной помощи. Их следует научить принимать решения в нестандартных условиях.

Наш педагогический опыт показывает, что успешность обучения во многом зависит от системы работы педагога и использования в практике дошкольной образовательной организации технологии деятельностного метода обучения «Ситуация», разработанной Л. Г. Петерсон [1].

Педагогическая деятельность и характер познавательной активности обучающихся определяется в соответствии с принципами обучения. Каждый из них используется педагогом для достижения цели в отдельности и во взаимосвязи. Обеспечивая эмоциональное благополучие детей (*принцип психологической комфортности*) минимизируются стрессообразующие факторы. Освоение окружающего мира происходит не путем получения готовой информации, а через детское «открытие» (*принцип деятельности*). В дошкольной образовательной организации ребенок учится не только на занятиях, но и в процессе других видов деятельности, в том числе и свободной (*принцип целостности*). Развитие каждого ребенка осуществляется в соответствии с его темпом по индивидуальной траектории саморазвития на уровне своего возможного максимума (*принцип минимакса*). Поддержка различных видов детского творчества, сотворчества обязательно

© Блатова С. Ю., 2017.

присутствует во всех формах образовательного процесса (*принцип творчества*). В старшем дошкольном возрасте отводится большое внимание формированию готовности дошкольников к дальнейшему успешному обучению (*принцип непрерывности*).

Для организации проблемного обучения детей необходимо создать условия. Развивающая предметно-пространственная среда включает соответствующие возрасту пособия и материалы, нацеливающие ребенка на собственную познавательную деятельность. Реализация деятельностного подхода в обучении обеспечивается благодаря сотрудничеству с семьями воспитанников. Умение детей пользоваться знаниями отрабатывается и с родителями в семье. Родители воспитанников могут создавать образовательное пространство в домашних условиях.

Деятельность с детьми, согласно технологии «Ситуация», нетрадиционна, основывается на общей теории деятельности Г.П. Щедровицкого и О. С. Анисимова «Рефлексивная самоорганизация» [1].

Технология «Ситуация» успешно реализуется в процессе познавательных занятий с дошкольниками. В условиях занятий дети впервые становятся «открывателями» новых знаний. И тут же им предлагается возможность апробирования новых знаний.

Однако Стандарт дошкольного образования нацеливает на создание благоприятных условий для развития способностей и творчества каждого ребенка как субъекта отношений с окружающими, поэтому необходимо отрабатывать умение детей применять ранее усвоенное знание в виде правила в различных ситуациях. Для ребенка они являются проблемными, т. к. содержат противоречие между: двумя фактами; новым фактом и старой теорией; необходимостью и возможностью. Проблемные ситуации для применения нового знания создаются в режимных моментах в детском саду и домашних условиях сначала со взрослым, а потом самостоятельно. В процессе проблемных ситуаций ребенок побуждается к постановке гипотез и выводов «Как применить новое знание согласно условиям». С родителями воспитанников необходимо провести консультации о том, как создавать проблемную ситуацию и какова роль взрослого в условиях проблемного диалога.

На основании продуктивных методов обучения (метода проблемного изложения материала; эвристического, исследовательского) организуются такие формы работы как: общение, беседы со взрослыми (в детском саду, дома), взаимодействие со сверстниками (работа в паре, подгруппе), моделирование.

Не менее ценным на этапе завершения дошкольного детства является индивидуальная работа воспитанников с информационными источниками (иллюстрациями в книгах, альбомах, стендах, дидактическими пособиями, схемами). Разнообразные индивидуальные и коллективные формы работы с дошкольниками в условиях проблемного обучения способствуют формированию умения детей самостоятельно создавать модели, «читать их», «проектировать» свои действия в процессе общения с окружающими. Умения детей взаимодействовать с окружающими обеспечивается посредством использования вариативных методов воспитания.

Для успешного решения детьми проблемной ситуации мы используем специфические педагогические приемы: побуждающий и подводящий диалог. Побуждающий диалог подталкивает мысль ребенка, дает возможность применять

творческие способности. Подводящий диалог включает систему посильных вопросов и заданий ребенку, способствующих открытию новой мысли, а значит развитию мышления дошкольников.

В результате последовательного использования разнообразных форм работы с детьми в МБДОУ г. Костромы «Детский сад№30» сложилась система работы педагога в условиях проблемного обучения. Модель образовательной деятельности старших дошкольников в условиях тематической недели представляет воспитательно-образовательный процесс как единый и целостный, основными идеями которого являются следующие:

- формулировка цели через результат (в цели заявлен будущий результат);
- открытие нового знания (ОНЗ) является первичным на занятиях;
- в условиях совместной образовательной деятельности происходит апробация умения на основе полученного знания;
- родители – активные участники образовательного процесса;
- создаются условия для самостоятельной деятельности дошкольников, в процессе которой диагностируется результат.

Результаты образовательной работы позволяют каждому ребенку свободно входить в свободное общение со взрослыми и сверстниками, принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности. Эти умения включены в целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного детства.

Библиографический список

1. *Петерсон Л.Г.* У нас в гостях // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2015. – № 1. – С. 6–14.
2. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М.: Институт системно-деятельностной педагогики. – 2014. – С. 293–296.
3. *Суздальцева Л.В.* Реализация принципа интеграции в программе «Мир открытий» // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013. – № 9. – С 101–112.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Доманина Ю. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
domanina.yuliya@mail.ru

Статья посвящена актуальным аспектам технологии формирования культуры здоровья у детей предшкольного возраста.

***Ключевые слова**: культура здоровья, преемственность, современные технологии.*

Воспитание здоровых детей - один из самых главных вопросов семьи и дошкольного образовательного учреждения. Лучшим вариантом является тот факт,

© Доманина Ю. А., 2017.

если здоровый образ жизни поддерживается родителями. Но часто семья, занятая работой, с одной стороны, не дает детям собственный пример здорового образа жизни, а со второй, не противостоит негативным внешним воздействиям. В этих условиях увеличивается роль дошкольного образовательного учреждения как основного звена в создании образовательной работы с детьми.

Вопросы здоровья выходят на одно из самых главных мест в современном мире. Образованию детей и взрослых в этой области уделяется с каждым годом все большее внимание, так как общество начинает осознавать зависимость здоровья, жизни и состояния среды обитания от уровня образования и культуры личности. Дошкольное детство и младший школьный возраст – самое благодатное время для формирования основ у детей здорового образа жизни, позволяющих быстро ориентироваться и приспосабливаться к постоянно изменяющимся условиям окружающего мира.

Раннее формирование начальных представлений о здоровом образе жизни будет способствовать сохранению, укреплению и охране здоровья, а также повышению умственной и физической работоспособности, предупреждению утомления.

Развитие дошкольников и младших школьников объединяется одной эпохой жизни ребенка – детством. Поэтому между детским садом и школой должна существовать некая связь, предполагающая, с одной стороны, направленность педагогического процесса дошкольного учреждения на требования, которые будут предъявляться к детям в начальной школе, а с другой стороны – опору учителя начальной школы на сформированные у ребенка старшего дошкольного возраста физические, личностные и индивидуальные качества.

Так, процесс формирования культуры здоровья у детей предполагает усвоение и принятие знаний и практических навыков здорового образа жизни, а также потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. Теорию развития культуры здорового образа жизни разрабатывали зарубежные и отечественные исследователи в течение длительного времени.

Для поиска верных способов сохранения и укрепления здоровья детей, необходимо прямое участие родителей в оздоровлении детей, привлечение их к здоровому образу жизни, возможна организация традиций физического воспитания в семье. Главным методом реализации совместной работы воспитателя и семьи выступает организация их совместной деятельности в воспитании, где родители не просто наблюдатели, а активные, заинтересованные участники. Исключительно при условии осуществления преемственности физкультурно-оздоровительной работы в детском саду и семьи ребенка дошкольного возраста, направленной деятельности взрослых будет гарантирована положительная динамика характеристик, отвечающих за здоровье детей в целом [5].

К современным технологиям воспитания культуры здоровья дошкольников относятся проблемные и ситуационные задачи [2], которые помогают детям старшего дошкольного возраста по цепочке взаимосвязанных действий найти правильный способ решения проблем. Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер. Поэтому, с одной стороны, в ее решении ребенок использует имеющиеся у него

знания, умения и навыки, а с другой – совершая поисково-практические действия, самостоятельно открывает новое знание, приобретает новые умения [4].

Одной из популярных сегодня технологий воспитания культуры здоровья у детей предшкольного возраста становится проектирование, или метод проектов. Его отличает практическое применение детьми имеющихся у них знаний и умений; нежесткое формулирование задач, их вариативности, повышающие самостоятельность и творчество дошкольников; интерес к деятельности, результативность которой можно продемонстрировать публично, индивидуальная заинтересованность в нем [2].

В педагогической науке и практике ведутся поиски и разработки различных воспитательных программ и технологий, которые призваны решать проблемы развития личности, обогащения его души духовными и материальными ценностями, созданными за всю историю человечества. Исследуются методы, способы и пути передачи социального опыта, богатства традиций, ценностей и культуры подрастающему поколению. Дошкольников необходимо учить не только тому, чтобы они правильно воспринимали существующие нравственные принципы и знали высшие человеческие ценности, но и тому, чтобы основы общечеловеческих ценностей стали регулятором их поведения в каждодневных жизненных ситуациях. Знание, учет и анализ механизмов образования ценностных ориентаций и целенаправленное использование методов организации присвоения ценностей детьми поможет решить эту проблему и при последующем обучении в современной школе [3].

Таким образом, формирование у детей представлений о здоровом образе жизни должно начинаться в дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте человек наиболее восприимчив. В учебно-воспитательном процессе важным является применение здоровьесберегающих технологий, обеспечивающих гигиенически оптимальные условия образовательного процесса; оптимальную организацию учебного процесса и физической активности детей, а также разнообразные психолого-педагогические технологии.

Библиографический список

1. *Веракса Н.Е.* Основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Н.Е. Веракса [и др.]. – М.: Москва, 2014. – 129 с.
2. *Гогоберидзе А.Г.* Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А.Г. Гогоберидзе, О.В.Солнцева. – СПб.: Питер, 2015. − 215 с.
3. *Миконен Е.Ю.* Культура здоровья дошкольника как педагогическая проблема // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 965–967.
4. *Семерез А.С., Журахова М.Н., Гугуман Т.В., Попова Т.Н.* Условия воспитания культуры здоровья дошкольников // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 96–99.
5. *Шаповалова О.М.* Формирование ценностей здорового образа жизни у детей среднего дошкольного возраста посредством взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 2. – С. 41–43.

МАРШРУТНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Иванова Н. М.
Г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
ivanova-n-m-2012@yandex.ru)

В статье рассматриваются возможности маршрутной игры в процессе формирования представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников. Представлено примерное содержание тематической маршрутной игры, возможные формы совместной деятельности взрослых с детьми на каждой станции-остановке.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, маршрутная игра, познание.*

Сегодня значительно актуализирована проблема приобщения детей дошкольного возраста к ценностям здорового образа жизни как одному из важнейших факторов сохранения здоровья и благополучия ребенка, улучшения адаптации организма к внешним условиям среды. Исследованию проблемы формирования здорового образа жизни у детей, в том числе дошкольного возраста, посвящены работы В.Г. Алямовской, Е.Б. Бреевой, Ю.Ф. Змановского, О.В. Морозовой, В.М. Нилова, А.А. Покровского, Л.Г. Татарниковой, Г.Х. Шингарова и др.

Понятие «здоровый образ жизни» наукой однозначно не определено.

Приведем одно из определений. Б.Н. Чумаков характеризует здоровый образ жизни, как «активную деятельность людей, направленную, в первую очередь, на сохранение и улучшение здоровья. При этом должно учитываться то, что образ жизни человека и семьи не складывается сам по себе, а формируется в течение жизни целенаправленно и постоянно…» [2].

Здоровый образ жизни можно рассматривать как комплекс устойчивых полезных для здоровья привычек, как составляющую культуры здоровья в целом. Основными составляющими понятия «здоровый образ жизни» применительно к детям дошкольного возраста традиционно признаются рациональное питание, режим дня, двигательная активность, закаливание, личная гигиена.

Эффективность процесса усвоения детьми старшего дошкольного возраста определенных знаний и представлений, лежащих в основе формирования здорового образа жизни, несомненно, обеспечивается различными средствами, среди которых важнейшее место занимает игра.

Для того чтобы познание не наскучило ребенку, целесообразно использовать нетрадиционные формы организации игр: игры-экскурсии, игры-путешествия, игры-предположения, маршрутные игры, игры-квест. Обеспечивая активное усвоение познавательного содержания, подобные игры усиливают впечатления и, придавая познаваемому необычность, облегчают преодоление детьми трудностей в усвоении знаний.

Маршрутная игра или игра по станциям выступает как средство организации детской познавательной деятельности. В маршрутной игре используются различные способы раскрытия познавательного содержания через игровую деятель-

© Иванова Н. М., 2017.

ность. Маршрутная игра позволяет обогатить кругозор детей, приобрести определенные умения в решении практических ситуаций, обеспечить содержательное взаимодействие детей и взрослых.

Маршрутная игра «Город здоровья» проводится с целью формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. В ходе маршрутной игры решаются следующие задачи: развитие у детей понимания значения и необходимости гигиенических процедур; систематизация знания детей о закаливании естественными факторами; убеждение в необходимости соблюдать режим дня для сохранения и укрепления здоровья; формирование представление о некоторых вредных привычках, закрепление полезные привычки; формирование представление о пользе витаминов и правильного питания; демонстрация значимости профилактики простудных и инфекционных заболеваний; формирование желание заботиться о своем здоровье и здоровье окружающих людей и др.

Для организации маршрутной игры целесообразно сконструировать развивающую предметно-пространственную среду соответствующей направленности. Например, развивающая среда остановки «Стадион» наполняется следующим содержание: художественная литература («Боксер» Е. Ильина, «Зарядка» А. Барто, «Картинки - спортинки» Г. Ладонщикова и др.); фотографии спортсменов, плакаты о спорте, о видах спорта; атрибуты и шапочки к подвижным и сюжетно-ролевым играм («Попади в цель», «Перетяжки»; «Тренировка» и др.); «Мини-стадион»: мячи, обручи, толстая веревка, флажки, кольцеброс, кегли, «Дорожки движения» с моделями и схемами выполнения заданий, мишени на ковролиновой основе с набором дротиков и мячиков на «липучках», детская баскетбольная корзина, гантели детские и др.; настольно-печатные дидактические игры («Назови вид спорта», «Угадай что покажу», «Веселые спортсмены» и др.). По мере «передвижения детей по маршруту» содержание среды может трансформироваться.

Маршрутная игра в соответствие с задачами проходит по нескольким остановкам, таких как: «Чистюли», «Закаливание», «Режим дня», «Полезно и вредно», «Стадион», «Кафе», «Неболейка», «Настроение». На каждой остановке педагоги детского сада, участвующие в маршрутной игре вместе с воспитанниками, выполняют различные творческие задания в различных формах совместной деятельности, таких как тематическое общение, мини-эксперименты по проблеме, решение проблемных ситуаций, ситуационных задач; игры-этюды и обыгрывание ситуаций. На станциях могут проводиться викторины и конкурсы по теме маршрутной игры; собираться и обсуждаться различные коллекции и др.

Приведем пример совместной деятельности педагога с детьми на одной из станций-остановок. Остановка «Кафе» оборудуется с целью формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о пользе витаминов и правильного питания для здоровья человека. В «кафе» проводится общение после чтения художественных произведений Ф. Алхазова «Что такое витамины», «Витамины»; Н. Коростелева «Ягоды», «Когда и что»; Т. Собакина «О пользе овсяной каши», а также общение на темы «Наши верные друзья-полезные продукты», «Витамины укрепляют организм», «Где живут витамины?».

Дети и взрослые решают ситуационные задачи «Здоровая пища», «Витамины и полезные продукты», «Подбери продукты для завтрака», «Что возьмем для

салата». Дошкольники принимают участие в обсуждении проблемных ситуаций «Что вкусно и полезно», «Что было бы, если бы…» («…питаться только сладостями») и т. п. Например, содержанием проблемной ситуации стало обсуждение следующей проблемы: «Путешествуя по пустыне, дети захотели пить, но с собой оказались только фрукты. Можно ли напиться?».

Проводится конкурс на лучшего знатока полезных продуктов, в ходе которого дети играют в дидактические игры «Собери пазлы из овощей и фруктов», «Полезное угощение», «Найди полезные продукты», «Съедобное и несъедобное», выполняют игры-этюды «Вкусные конфетки», участвуют в играх-предположениях «Что будет, если съесть много мороженого?» и др.

В ходе реализации мини-проекта «Кушайте на здоровье» дети узнают о пользе тех или иных продуктов, принимают участие в дегустации готовых блюд, участвуют в оформлении выставки рисунков, презентуют коллекции журнальных вырезок «Полезные и неполезные для здоровья продукты».

В ходе маршрутной игры целесообразно использовать материалы литературно-игрового журнала для детей «Лучики здоровья», состоящего из четырех разделов: «Здоровый человек», «Человеческий организм», «Безопасный мир», «Я и другие». Журнал содержит стихи, загадки, рассказы, позволяющие ребенку занимательно и с интересом освоить тему «Здоровье и здоровый образ жизни», разнообразные типы практических заданий и проблемные ситуации, основанные на интеграции познавательной и художественной деятельности, объединяющие процессы обучения и самостоятельного открытия ребенком важнейших правил здоровьесбережения, а также практикования в них [1].

Маршрутная игра, объединяющая различные формы совместной деятельности взрослых с детьми, является эффективным средством формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. *Деркунская В.А.* Формирование основ здорового образа жизни у старших дошкольников / В.А. Деркунская, И.И. Никонец, Т.Л. Шитикова // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 10. – С. 12–18.
2. *Чумаков Б.Н.* Валеология. Курс лекций: Лекция вторая: Понятие «образ жизни». Проблемы в формировании здорового образа жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.adhdportal.com/book (дата обращения: 14.03.2017).

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Тихонова И. В.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
inn.007@mail.ru

В статье описывается программа развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста с аутистическими расстройствами, которая учитывает особенности их психического развития и специфические характеристики игры. Программа состоит из че-

© Тихонова И. В., 2017.

тырех этапов, базовым среди которых является индивидуальная диагностика и выявление специфических игровых предпочтений.

Ключевые слова: *расстройства аутистического спектра, игровая деятельность.*

Ребенок испытывает потребность в общении с окружающими с первых дней своей жизни. Удовлетворение этой потребности происходит во время совместной деятельности с другими людьми, сначала предметной, затем игровой. Игровая деятельность является важным условием для психического развития ребенка, прежде всего, для активизации общения и развития отношений с другими людьми. В игре ребенок усваивает правила поведения, учится общаться, удовлетворять свои потребности и учитывать желания окружающих. Во время совместных игр происходит развитие произвольности, эмоциональной, познавательной, двигательной сферы, усваиваются новые способы действий, увеличивается словарный запас, активно развиваются коммуникативные навыки ребенка.

Дети с отклонениями в развитии испытывают значительные трудности при овладении навыками общения. В наибольшей степени это относится к детям с расстройствами аутистического спектра. Такие дети испытывают трудности при установлении эмоционального контакта с другими детьми и взрослыми. Навыки общения и взаимодействия, которыми ребенок без отклонений в развитии овладевает самостоятельно, у ребенка с аутистическими проявлениями могут сформироваться только в результате специальной работы. Стереотипность поведения и деятельности, отсутствие контактов с окружающими, а также различные нарушения вербальной и невербальной коммуникации препятствуют включению ребенка с расстройствами аутистического спектра в совместные игры с другими детьми.

Особенности игры детей с аутизмом описаны в работах А. С. Спиваковской, Е. А. Янушко, О. С. Никольской, Т. Питерса и др. Анализ литературы, посвященной изучению игры у детей с аутистическими проявлениями, а также результаты эмпирического исследования (проведенного совместно с Л. В. Кинаш) позволили нам выделить ряд особенностей игровой деятельности таких детей:

- Дети с аутистическими проявлениями не вступают в совместные игры с другими детьми. Они предпочитают одиночные игры, что связано с нарушением вербальной и невербальной коммуникации и социального взаимодействия;
- Дети с расстройствами аутистического спектра, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не определяют заранее замысел игры, не ставят игровых целей и задач. В играх отсутствует сюжет, они неизменны на протяжении длительного периода времени и носят стереотипный характер;
- Дети с расстройствами аутистического спектра не используют в игре сюжетные игрушки, отдавая предпочтение действиям с неигровыми предметами;
- Дети с аутистическими проявлениями, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не выражают эмоции во время игры, не используют мимику и жесты;
- Для таких детей характерны сенсорные игры, которые направлены на получение определенного чувственного впечатления. Во время таких игр дети успокаиваются, проявляют положительные эмоции.

Данные факты указывают на актуальность развития игровой деятельности у детей с расстройствами развития речи, которая становится еще более очевидной в ситуации равного доступа любого ребенка к образовательным услугам. Инклюзивные тенденции дают право посещать дошкольные образовательные учреждения любому ребенку, имеющему указанные нарушения в развитии или без таковых. Соответственно педагоги должны быть готовы к появлению такого ребенка в группе дошкольного образовательного учреждения, а развитие игровой деятельности должно быть одним их актуальных направлений коррекционно-педагогической помощи.

Выявленные особенности мы учли при составлении программы развития игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Подбор игр нами осуществлялся на основе классификации, предложенной Е. А. Янушко [1]. Именно сенсорные игры в нашей программе являются основой для формирования взаимодействия ребенка с аутистическими проявлениями со взрослым и другими детьми.

Исходя из основных особенностей игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра, мы определили *цель программы* – сформировать у ребенка навыки игрового взаимодействия с другими людьми.

Для достижения цели необходимо решить следующие *задачи:*

1. Стимулировать собственную игровую и коммуникативную активность ребенка;

2. Способствовать устранению стереотипности в игре;

3. Формировать интерес к сюжетной игрушке;

4. Формировать способность самостоятельно организовывать простейший игровой сюжет;

5. Способствовать развитию эмоциональной выразительности игр;

6. Формировать у ребенка мотивацию к развитию совместных игр.

Используемые игровые приемы: 1) *наглядные:* демонстрация игровых материалов, сюжетных игрушек; показ действий; 2) *словесные:* словесная инструкция, речевой комментарий; 3) *практические:* совместные и самостоятельные действия с игровым материалом.

Рекомендуемый дидактический материал: мелкие предметы различной фактуры; детские музыкальные инструменты; вода, емкости для воды; стаканчики, кисть, акварельные краски; крупы, емкости для круп, коробочки; свечи, лед, металлические ложки; бумажный кораблик; куклы, выполненные из различных материалов: ткани, бумаги, пластмассы (сначала используются куклы, в меньшей степени напоминающие человека, затем вводятся куклы с четко обозначенными чертами лица, элементами одежды и т. д.).

Структура программы (см. рис.).

В программе выделены следующие *этапы:*

I. Диагностический. На данном этапе предполагается выявление предпочитаемых и отвергаемых вариантов сенсорных игр. Для этого взрослый предлагает ребенку различные сенсорные игры: с тактильными ощущениями, со звуками, с водой, красками, крупами, со свечами. Предлагая ребенку действия с различными материалами, взрослый отмечает его реакцию. Если ребенку нравится игра, он может проявлять положительные эмоции, заострять внимание на каком-либо

предмете, начать действовать с ним и, напротив, может проявить агрессию, отказ от действий с неприятными ему материалами. Диагностический этап предполагает осуществление планирования игровых занятий в соответствии с игровыми предпочтениями ребенка.

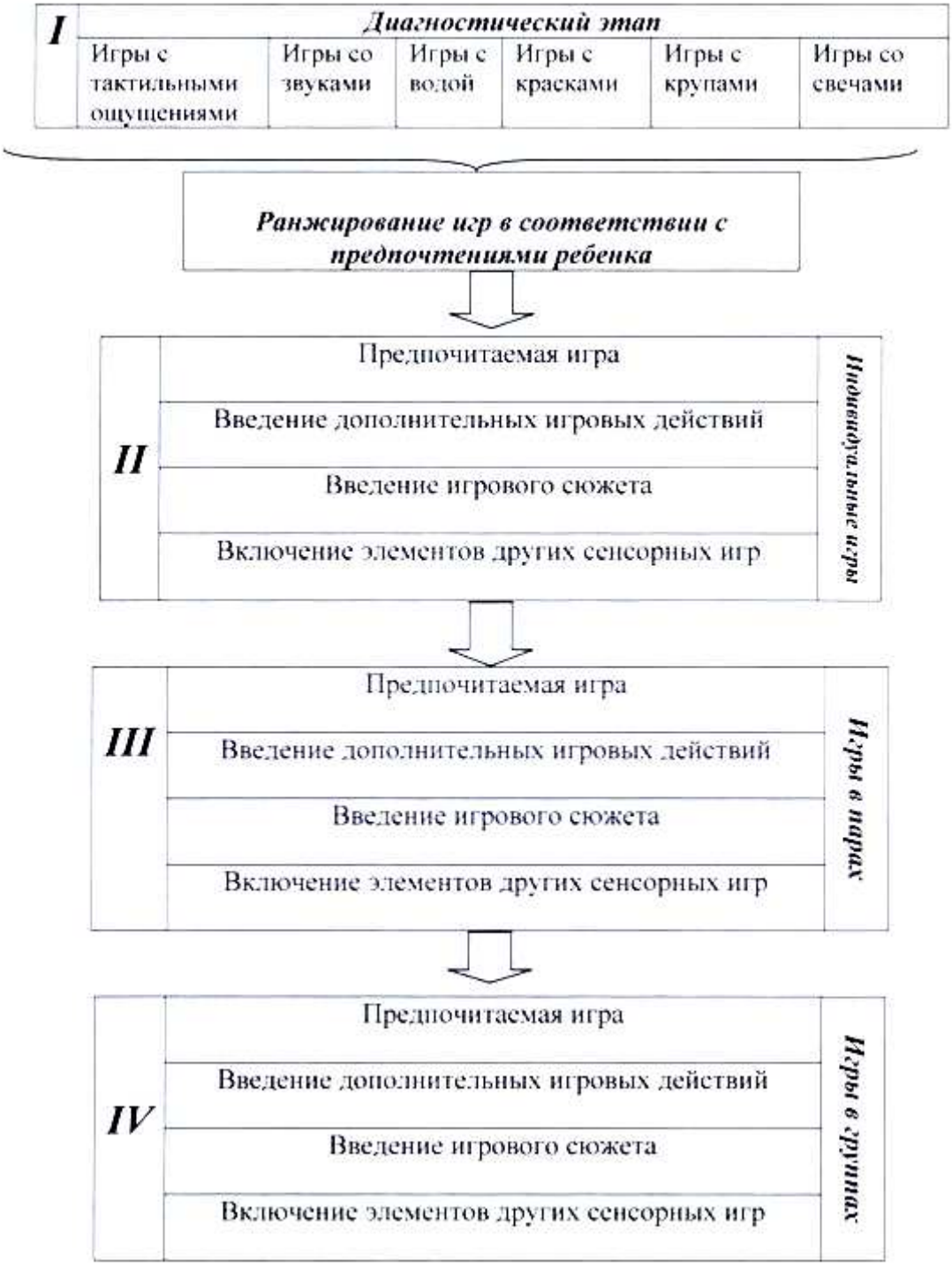

Рис. Схема последовательности этапов программы развития игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

II. Индивидуальные игры. Этап начинается с проведения предпочитаемой ребенком сенсорной игры. Затем в эту игру вводятся дополнительные действия, наполненные новым смыслом. Например, в игре с водой, сначала ребенок вместе со взрослым наполняет таз водой из бутылки, затем взрослый показывает ребенку, что можно изменять температуру воды, используя лед, запустить в воду кораблик и т. д. Другими словами, взрослый не только учит ребенка новым способам действий, но и наполняет эти действия смыслом. Стоит отметить, что взрослому необходимо сопровождать каждое свое действие речевым комментарием, называть каждый предмет. После того, как ребенок усвоит новые способы действий, взрослый вводит игровой сюжет. Для этого необходимо наличие сюжетной игрушки. В нашей программе предполагается введение в игру куклы, поскольку именно это игрушку дети с аутистическими проявлениями не используют для игровых действий. На начальном этапе можно использовать куклу, у которой в наименьшей степени выражены сходные с человеком черты. Например, это может быть кукла из ткани, бумаги и т. д. Затем необходимо включать других кукол, все более похожих на человека. После введения сюжета в игру включаются элементы других сенсорных игр, что способствует развитию игровых навыков ребенка, дает возможность освоить действия с различными материалами. Например, в игре с крупами, ребенок сначала «кормит» куклу, затем вместе со взрослым моет посуду в воде. Сюжетная линия в игре сохраняется.

III. Игры в парах. Этап игр в парах начинается с игр, которые использовались в начале второго этапа, поскольку именно они наиболее приятны ребенку. Присутствие другого ребенка создает ощущение дискомфорта, поэтому необходимо устранить другие факторы, которые могут оказаться для ребенка неприятными. Затем игры в парах строятся по тому же алгоритму, что и индивидуальные игры: введение дополнительных действий, игрового сюжета, элементов других сенсорных игр. Действия каждого ребенка в таких играх подчиняются одной цели. Например, в играх с тактильными ощущениями, один ребенок выкладывает глаза у матрешки, а другой – нос и т. д. Взрослый контролирует и направляет действия детей.

IV. Игры в группах. Данный этап предполагает объединение детей в группы для совместной игры. Численность таких групп может составлять от трех до пяти детей. Необходимо расположить детей таким образом, чтобы они могли видеть друг друга и видеть взрослого. По возможности необходимо разместить детей полукругом, лицом к взрослому. Такое расположение ограничивает на время внешнее пространство, позволяет детям сосредоточить внимание друг на друге и на игровых действиях, не нарушая при этом личное пространство каждого ребенка. При необходимости нужно дать ребенку возможность сначала понаблюдать со стороны. Игры строятся по тому же алгоритму, что и на предыдущем этапе. Необходимо чтобы сделать переход к совместным играм постепенным, наименее травматичным для каждого ребенка.

Указанное разделение обусловлено тем, что при аутистических проявлениях у ребенка отмечаются трудности регуляции собственного поведения и нарушение способности к установлению контактов с окружающими. Попытка включить такого ребенка в совместную игру без предварительной подготовки может привести к дезадаптации ребенка и неприятию им новых условий. Поэтому мы

считаем целесообразным начать работу с индивидуальных игр, предпочитаемых ребенком с последующим введением игрового сюжета и включением элементов других сенсорных игр. Постепенно осуществляется переход к играм в парах, затем в группах.

Важная роль в организации игровых занятий отводится взрослому. Именно он наполняет действия ребенка смыслом, направляет и корректирует их. Ребенок начинает представлять возможные результаты своих действий, становится более открытым для взаимодействия с другими людьми. Таким образом, появляется возможность для включения ребенка в парные и групповые игры, а эмоциональный контакт со взрослым становится основой для таких игр. Взрослый помогает ребенку принять новые условия, преодолеть страх и неуверенность. По мере развития возможностей детей, количество оказываемой помощи и степень участия взрослого в игре сокращается.

Библиографический список

1. *Янушко Е.А*. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

ТЕХНОЛОГИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Куликова И. А.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
irish.murish@yandex.ru

В статье рассматриваются технологии художественно-творческого экспериментирования в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: художественно-творческое экспериментирование, дошкольная образовательная организации, изобразительная деятельность.

Изобразительная деятельность – один из видов художественной деятельности, где ребенок пытается отразить свои знания и представления об окружающем мире, творит сам, передает образы, возникшие в его воображении, воплощает их в жизнь с помощью разнообразных материалов. В процессе рисования, лепки, аппликации ребенок испытывает самые разные чувства, выражает свою жизненную позицию, приобретает различные изобразительные знания, умения и навыки.

В современном обществе все большую популярность приобретают специальности и профессии, связанные с умением преобразовывать повседневные вещи в произведения искусства. Творческие проявления человека, его нестандартное восприятие окружающего мира сегодня приобретают особое значение. Значит, и развитие соответствующих способностей творческого экспериментирования у детей становится наиболее актуальным вопросом на сегодняшний день.

Каждый вид изобразительной деятельности, помимо общего эстетического влияния, имеет свое опосредованное воздействие на ребенка. Художественная

© Куликова И. А., 2017.

деятельность имеет огромную ценность для обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Она способствует формированию и развитию многих нравственных качеств ребенка, развитию психических, эстетических и интеллектуальных возможностей [2].

Изобразительная деятельность может быть исконно творческой деятельностью, развивающей личность ребенка дошкольного возраста. Детская изобразительная деятельность развивается на основе целенаправленного мышления и воображения в процессе самостоятельного экспериментирования с различными материалами и овладения нестандартными способами создания образов.

Экспериментирование – это способ воздействия человека на реальный или материальный объект с целью его изучения, познания свойств, связей.

Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. В процессе эксперимента идет обогащение памяти ребенка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Необходимость давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы стимулирует развитие речи. Следствием является не только ознакомление ребенка с новыми фактами, но и накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

Основой творческого экспериментирования дошкольников является понятие творчества, как свободного пространства, именно поэтому экспериментально-творческая работа всегда свободна, а это значит, что ребенок самореализуется.

В образовательном процессе учебное экспериментирование является таким методом обучения, который позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах, установлении взаимозависимостей, закономерностей и т. д.

Экспериментирование, как специально организованная деятельность, способствует становлению целостной картины мира ребенка дошкольного возраста и основ духовно–культурного познания им окружающего мира.

Особенности деятельности экспериментирования были изучены в целом ряде исследований. А.И. Иванова, И.Э. Куликовская, О.В. Дыбина, рекомендуют использовать метод экспериментирования в работе с дошкольниками как можно чаще, так как путем экспериментирования ребенок изучает и открывает новые неизведанные стороны и свойства уже знакомых ему предметов и явлений.

В последние годы особый интерес представляет использование так называемых нетрадиционных техник создания изображения, как части творческого экспериментирования. Это связано с тем, что они не требуют хороших технических умений, провоцируют на процесс работы, вызывают интерес к экспериментированию с материалами.

Существует много техник нетрадиционного рисования, их необычность состоит в том, что они позволяют детям быстро достичь желаемого результата.

Изобразительная деятельность с применением нетрадиционных материалов и техник способствует развитию у ребенка:

– мелкой моторики рук и тактильного восприятия;

– пространственной ориентировки на листе бумаги, глазомера и зрительного восприятия;

– внимания и усидчивости;

– изобразительных навыков и умений, наблюдательности, эстетического восприятия, эмоциональной отзывчивости;

– кроме того, в процессе этой деятельности у дошкольника формируются навыки контроля и самоконтроля [3].

Во многом результат работы ребенка зависит от его заинтересованности, поэтому на занятии важно активизировать внимание дошкольника, побудить его к деятельности при помощи дополнительных стимулов, которыми могут выступать:

– игра, которая является основным видом деятельности детей;

– сюрпризный момент – любимый герой сказки или мультфильма приходит в гости и приглашает ребенка отправиться в путешествие;

– просьба о помощи, ведь дети никогда не откажутся помочь слабому, им важно почувствовать себя значимыми;

– музыкальное сопровождение и т. д. [4].

Кроме того, желательно живо, эмоционально объяснять ребятам способы действий и показывать приемы изображения.

Экспериментирование с материалом проходит в виде обучения, опытов, дидактических игр, обыгрывания незавершенного образа, наблюдения.

Дети любят рисовать и рисуют самозабвенно, создавая на поверхности листа бумаги целые истории о своей жизни, жизни игрушек и окружающего мира.

Рисование разнообразно – рисование пальчиками, ладошкой, печать листьев, кляксография, свечой, по мокрому, поролоном, зубной щеткой, ватными палочками, набрызгивание, граттаж и т. д.

Таким образом, художественно–творческое экспериментирование с разнообразными материалами, инструментами и изобразительными техниками, дает возможность удовлетворить потребность детей в новых знаниях, впечатлениях, способствует воспитанию любознательности, успешного ребенка, уверенного в собственных силах, ребенок занимает позицию исследователя. В этом случае педагогические усилия направляются на поддержание в ребенке веры в свои творческие силы и способности, чтобы он не терялся и искренне радовался, оставшись один на один с чистым листом бумаги, акварелью, восковыми мелками, кусочком пластики и т. д.

Библиографический список

1. *Волчкова В.Н., Степанова Н.В.* Конспекты занятий в старшей группе детского сада. ИЗО: практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2004. – 95 с.
2. *Григорьева Г.Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 344 с.
3. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / под ред. Р.Г. Казаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 128 с.

4. *Швайко Г.С.* Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Средняя группа: Программа, конспекты: пособие для педагогов дошк. учреждений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 144 с.

УПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕМ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Русакова И. В.
г. Кострома, Россия,
МБДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 77»

В статье рассматриваются основные аспекты управления формированием коммуникативной компетентности педагогов в дошкольной образовательной организации

Ключевые слова: *общение, коммуникативная компетентность, управление, дошкольная образовательная организация.*

Искусство постоянного живого общения является органической частью, атрибутом профессиональной педагогической деятельности. Большинство видов педагогической деятельности представляют собой различные проявления общения, на которое расходуется значительная часть рабочего времени. Ведение образовательной деятельности, воспитательной работы, организация педагогических советов представляют сложное психолого-педагогическое действие со своими закономерностями, методами, традициями, этикой. Умение выстраивать педагогическое общение зачастую вызывает трудности – в связи с чем, необходимо целенаправленное освоение коммуникативной компетентности.

Вместе с тем, даже при наличии названных качеств, в итоге общения можно и не получить желаемого результата. Это объясняется тем, что помимо перечисленных качеств, требуется еще соблюдение определенных правил и норм педагогического общения, именуемых этикетом. Он определяет формы, «технические» аспекты общения, учит как вести себя при обмене мнениями, не задевая чувств собеседника, и, напротив, вызывая его заинтересованность и готовность к сотрудничеству. Подобные элементы педагогической культуры входят в понятие коммуникативной компетентности.

Успешное освоение методов коммуникативности может быть достигнуто именно при изучении и сознательном применении выработанных человечеством общих правил и норм, форм взаимосвязей и сотрудничества людей, без которых немыслимы процесс коллективного труда, профессиональная деятельность людей.

Имеются и специфические факторы развития коммуникативной компетентности субъектов образования, существенно влияющие на формирование творческого климата в учебном заведении, организацию учебно-пространственной среды. Это достигается посредством эффективных педагогических технологий, организации групповых дискуссий, тренингов и т. п. Тем самым стимулируется развитие таких ключевых квалификаций, как сотрудничество, от-

© Русакова И. В., 2017.

ветственность и, особенно, профессиональная компетентность педагога. Такие качества нужны для более эффективной организации воспитательного процесса, повышения качества обучения [2].

Современная система образования, как социокультурный феномен, является основным фактором познания человеком новой реальности - рыночной экономики, демократических отношений, конкуренции и т. п. Компьютеризация и технологизация образования, значительно расширяя интеллектуальную деятельность обучаемых, объективно снижают возможности межличностного общения. В данном контексте можно отметить ряд разнонаправленных тенденций: технократизации и формализации образования, уменьшения фактора живого труда педагога. На фоне этих тенденций постепенно изменяется характер коммуникативности педагога и обучаемого [5].

На современном этапе стратегическая цель государственной политики в области образования - это повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Программа развития образовательной организации направлена на модернизацию дошкольного образования и удовлетворения запросов со стороны основных участников образовательного процесса – детей, их родителей, педагогов. Приоритетными в работе коллектива дошкольной образовательной организации являются следующие направления: охрана и укрепление здоровья ребенка (физическое и психическое здоровье, эмоциональное благополучие); интеллектуальное развитие (развитие интеллектуальных способностей, развитие творчества); развитие коммуникативной сферы в жизни ребенка, поддержка его индивидуальности (навыки общения, этикета, сотрудничества со сверстниками и взрослыми); социализация детей – инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Анализ работы дошкольной образовательной организации выявил следующие аспекты, требующие своего решения:

– совершенствование условий полноценного развития и успешной социализации детей дошкольного возраста;

– равные возможности для детей с ограниченными возможностями здоровья созданы в учреждении не в полном объеме;

– расширение дополнительных образовательных услуг по запросам родителей;

– недостаточная компетентность педагогических кадров, владеющих инновационными образовательными технологиями;

– недостаточное использование информационного поля для информирования граждан об образовательных услугах ДОО;

– отсутствие механизма участия потребителей образовательных услуг и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования;

– ограниченный круг внешних связей образовательного учреждения с социумом.

В организованной структуре административного управления дошкольной образовательной организации можно выделить несколько уровней линейного управления.

Первый уровень обеспечивает заведующий, главенствующее положение которого основано на принципе единоначалия и закреплено юридически в Уставе дошкольного учреждения. Единоначалие предполагает организационно-управленческую деятельность одного лица – руководителя.

На втором уровне управление осуществляют старший воспитатель, заместитель по административно-хозяйственной работе, старшая медицинская сестра, которые взаимодействуют с соответствующими объектами управления. На этом уровне заведующий осуществляет непосредственную реализацию управленческих решений через распределение обязанностей между административными работниками с учетом их подготовленности, опыта, а также структуры дошкольной образовательной организации.

Третий уровень управления осуществляют воспитатели, музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре и плавания, учитель-логопед, педагог-психолог, медицинский обслуживающий персонал. На этом уровне объектами управления являются дети и их родители.

Таким образом, в управлении дошкольной образовательной организации единоначалие и коллективность выступают как противоположности единого процесса, однако наиболее важные вопросы жизни и деятельности данной организации рассматриваются на коллегиальном уровне.

Библиографический список

1. *Бурчанова Л.А.* Теория управления: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 139 с.
2. *Дорофеев А.* Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30–34.
3. *Коротков Э.М.* Исследование систем управления – М.: ООО Издательско-консалтинговое предприятие «ДеКА», 2003. – 336 с.
4. *Лукичева Л.И.* Управление организацией: учебное пособие по специальности «Менеджмент организации». – М.: Омега-Л, 2006. – 360 с.
5. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. – М.: Юрайт, 2014. – 394 с.

ЭКСПЕРТИЗА ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сорокина Т. К.

г. Кострома, Россия, Детско-юношеский центр города Костромы «АРС»

tatianaaquarius@mail.ru

В статье рассматриваются основные аспекты организации экспертизы эффективности воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: *экспертиза, экспертные оценки, дошкольная образовательная организация, воспитательная деятельность.*

Понимание экспертизы в современном образовании представляет большое направление исследований различных вопросов. В наиболее широком педагоги-

© Сорокина Т. К., 2017.

ческом контексте экспертизу можно определить как выявление мнения специалистов по проблеме, которая не имеет однозначного или очевидного решения.

Необходимость использования экспертизы как средства диагностики обусловлена невозможностью использования других инструментальных средств измерения. Устоявшееся восприятие понятия экспертизы в образовании связано со способом изучения образовательных процессов и явлений. Однако, множественность и тотальное использование экспертизы привело к размыванию границ ее понимания и эрозии понятия. Востребованность применения экспертизы для определения качества воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации обуславливается необходимостью теоретического осмысления и разработки на этой основе процедуры ее проведения [2].

Экспертная оценка в педагогике все шире используется в современном образовании. С одной стороны, это позволяет выявить новые образовательные результаты, а с другой - системно рассматривать изменения, которые происходят в педагогической практике и связаны с внедрением инноваций, процессов модернизации и пр. В данном исследовании экспертиза качества воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации рассматривается как технология, позволяющая улавливать такие образовательные результаты, которые говорят о новом качестве образования, и дает возможность оценивать эффективность инновационных изменений.

Экспертиза позволяет определить потенциал происходящих инновационных изменений, возможность их развития и перспективность отдельных изменений, поддержка и стимулирование экспертируемых иннновационных изменений [3].

Так, экспертиза эффективности воспитательной деятельности показала, что содержание воспитательного и образовательного процесса в дошкольном отделении при средней общеобразовательной школе определялось Основной общеобразовательной программой на основе Примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» (2014, Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева), а также другими нормативными основополагающими документами.

В ходе трудовой деятельности осуществлялась экспертиза качества воспитательной деятельности педагогического коллектива, что позволяло внедрять более эффективные и современные методы работы, менять и принимать определенные решения, искать новые формы работы на возникающие вопросы.

В учебном году для педагогического коллектива дошкольного отделения наиболее значимыми выступили следующие задачи: 1) укрепление физического здоровья детей через создание условий для систематического оздоровления организма детей через систему физкультурно-оздоровительной работы в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; 2) установление делового сотрудничества между педагогами дошкольного отделения и школы, подготовка детей к благополучной адаптации к школьному обучению; 3) создание предметно-пространственной развивающей среды в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Анализ воспитательной и образовательной деятельности педагогического коллектива показал, что процессы воспитания и обучения в дошкольном отделе-

нии были оптимально спланированными, содержательными и направленными как на формирование общей культуры детей, развитие их физических, интеллектуальных и личностных качеств, так и предпосылок учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

В дошкольном отделении был организован конкурс «Нетрадиционное спортивное оборудование», в котором активно принимали участие воспитатели и родители детей, в результате конкурса пополнилась развивающая предметно-пространственная среда в группах спортивным оборудованием, способствующим повышению двигательной активности дошкольников. Нетрадиционное оборудование послужило дополнительным стимулом активизации физкультурно-оздоровительной работы, заинтересовало детей и изменило стиль работы педагогов по организации их двигательной активности.

Например, по результатам экспертизы качества реализации годовой задачи: укрепление физического здоровья детей через создание условий для систематического оздоровления организма детей через систему физкультурно-оздоровительной работы в соответствии с требованиями ФГОС ДО – можно отметить, что в дошкольном отделении созданы условия для охраны и укрепления здоровья детей, их физического и психического развития; сложилась система оздоровительной работы с детьми (закаливание, воздушные ванны и другое). В течение года большое внимание педагогов было уделено как теории, так и практическому использованию современных технологий в области закаливания и физического воспитания.

Анализ оздоровительной работы показал, что работа по данному направлению строится в соответствии с годовым планом, дети проявляют интерес к физической культуре, мероприятиям по закаливанию. У них сформированы навыки в соответствии с возрастными требованиями программы. Кроме того, заболеваемость в дошкольной образовательной организации не превышает условно допустимых среднестатистических норм.

В дошкольном отделении организовано рациональное сбалансированное питание детей. Рациональное питание детей дошкольного возраста - необходимое условие их гармоничного роста, физического и нервно-психического развития, устойчивости к действию инфекций и других неблагоприятных факторов внешней среды. Кроме того, правильно построенное питание формирует у детей полезные привычки, основы культуры питания.

Также, экспертиза качества воспитательных услуг выявила и определенные недостатки, связанные с недостаточным уровнем взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам сохранения и укрепления здоровья.

Однако в целом, экспертиза качества воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации показала положительную динамику по реализации образовательных программ и годовых задач. В свою очередь выявленные недостатки могут быть положены в основу для корректировки и улучшения как педагогической, так и управленческой деятельности.

Библиографический список

1. *Бурчанова Л.А.* Теория управления: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 139 с.
2. *Иванов Д.А.* Экспертиза в образовании: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008. – 329 с.
3. *Кучер С.Н.* Основные подходы к экспертизе в образовании // Педагогическая диагностика. – 2007. – № 2. – С. 50–57.
4. *Савенко А.П.* Внешняя оценка результатов деятельности образовательного учреждения // Управление качеством образования. – 2008. – № 2. – С. 20–39.
5. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. – М.: Юрайт, 2014. – 394 с.

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Селюнина Н. Е.
г. Кострома, Россия,
Костромской государственный университет
kaf_po@ksu.edu.ru

В статье рассматриваются основные управленческие аспекты обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования.

Ключевые слова: *дошкольное образование, начальное общее образование, преемственность, участники образовательного процесса.*

Модернизация системы российского образования особо актуализировала проблемы, связанные с ее гуманизацией, одним из условий которой является пункт 1.6 в общем положении Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного и начального общего образования. Стандарты направлены на решение одной из следующих задач: обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней.

Дошкольное воспитание - первое звено единой системы непрерывного образования. Поступление выпускников дошкольного образовательного учреждения в начальную школу происходит в процессе приспособления детей к новым условиям, которое осуществляется на основе формирования готовности детей к обучению в школе. Процесс адаптации дошкольников в школе многоаспектен и включает приспособление к режиму работы школы, школьному и ученическому коллективу, организационным формам обучения и воспитания, традициям и ценностям начальной школы [5].

Практика преемственности между семьей, дошкольным учреждением и школой еще не достигла уровня, когда ребенок незаметно для себя, педагогов и родителей пересаживается из-за столика детского сада за школьную парту. Зачастую такой процесс чувствителен и болезненен для участников, в первую очередь

© Селюнина Н. Е., 2017.

для самого ребенка. Об этом свидетельствует ежегодное ухудшение физического и психологического здоровья первоклассников: в школах до семидесяти процентов детей с различными проблемами адаптации.

Организационные вопросы преемственности в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста отражены в исследованиях Р.А. Должикова, Е.А. Конобеева, Е.Э. Кочурова, И.А. Попова и других. Большинство этих исследований выполнено во второй половине XX века, но изменения, происходящие в обществе и системе образования в настоящее время, требуют новых подходов к обсуждаемой проблеме: реализации преемственности с учетом современного состояния и перспектив развития дошкольного и начального образования.

Изучение состояния вопроса в теории и практике показывает, что преемственность зачастую понимается узко и больше декларируется, чем осуществляется. Нередко преемственность характеризуется как информативная подготовка ребенка к новой ступени образования, как освоение содержания школьных курсов, что приводит к несформированности готовности к школе и отрицательно отражается на успешности обучения ребенка, комфортности его пребывания в классе. Обучение в школе, начиная с шестилетнего возраста, еще более актуализирует проблему преемственности [3].

Основной задачей дошкольного отделения является реализация преемственности дошкольного, начального школьного, основного общего образования в условиях Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). В рамках решения этой задачи был реализован управленческий проект «Преемственность дошкольного, начального и основного общего образования в условиях ФГОС».

При реализации проекта в педагогическом коллективе поставлены следующие задачи: во-первых, выработать единство требований на образовательный процесс между детским садом, школой и семьей; во-вторых, создать условия для благоприятного взаимодействия всех участников образовательного процесса – воспитанников, обучающихся, воспитателей, учителей, родителей; в-третьих, совершенствовать формы организации, специфичные для данного вида деятельности в дошкольном отделении и школе.

Реализация данных задач и дальнейшая работа позволит установить взаимосвязь между смежными звеньями преемственности в системе дошкольного и начального общего образования для успешной адаптации детей.

Таким образом, в условиях дошкольного отделения в полной мере организуются необходимые условия для обучения и воспитания детей в рамках построения преемственности и формирования различных специфических детских видов деятельности. В детском саду она построена таким образом, чтобы обеспечить полноценное физическое, эстетическое, познавательное и социально-личностное развитие ребенка.

Библиографический список

1. *Бурчанова Л.А.* Теория управления. - М.: ИНФРА-М, 2008. – 139 с.
2. *Дорофеев А.* Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30-34.

3. *Петрова И.В.* Механизмы реализации ФГОС с позиций непрерывности образовательного процесса в системе муниципальной методической службы // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013. – № 9. – С. 35–39.
4. *Смирнова Я.В., Атемаскина Ю.В.* Комплексно-целевая программа управления деятельностью педагогов по реализации преемственности в системе «Детский сад – школа» // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013. – № 10. – С. 16–29.
5. Управление дошкольным образованием / под ред. Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. - М.: Юрайт, 2014. - 394 с.

SUMMARY

UPBRINGING AT MODERN COMPREHENSIVE EDUCATIVE INSTITUTION: CONCEPTUAL IMAGE AND EMPIRICAL REALITY

Upbringing in modern reality: perspective and restriction
T.A. Romm
Novosibirsk State Pedagogic University
tromm@mail.ru
The article attempts to prognosticate the upbringing proceeding from the acceptance of the objective nature of the changes taking place in the society, in a person's life, in ways of its self-realisation in this world. It marks out some key upbringing tendencies: value aspect, experience expansion, person's sociality development, upbringing design change.
Keywords: upbringing, socialisation, values, upbringing practice.

Ways of school life
B.V. Kupriyanov
City Pedagogic University, town of Moskovsky, New Moscow
boriskuprianoff2012@yandex.ru
The author, as a participant in the development of Sample educational programmes of basic and secondary general education, shares his thoughts on the mode of school life. In his development, the author tries to justify the images presented, based on a retrospective analysis of traditional practices of upbringing, revealing the roots of modern school systems in the Athenian and Spartan systems, in the Academy of Plato, the English club and in the experience of Anton Makarenko. In the proposed interpretation, five options are defined for the lifestyles of the educational organisation: Gymnasium, Lyceum, Club, as well as military and industrial.
Keywords: school upbringing, institutional context of education, way of school life.

Innovative processes in the field of education and upbringing
O.N. Mikhaylova
Shevchenko Lugansk University
olga-mikhaylova-82@mail.ru
Topicalityof innovations in upbringing is proved in the article from the modern positions, the essence of innovations is opened, functions are described and their types are proved. It is given as the clear understanding of the category "innovations in upbringing" which are considered as the end result of the innovative activity realised in the form of a new or advanced upbringing process, an educational product, an educational service.
Keywords: innovation; innovations in upbringing, essence, description of innovations in upbringing.

The system of upbringing in a modern general education organisation in the presentation of pupils
Ye.V. Tikhomirova
Kostroma State University
tichomirowa82@mail.ru
The article presents the results of a questionnaire survey of pupils of secondary schools in the city of Kostroma, devoted to the study of their ideas about the educational system implemented by teachers. The author focuses on the ambivalent perception of the idea of introducing the Russian movement of schoolchildren by the children's community. The author substantiates the necessity of constructing a model of upbringing based on the mechanisms of self-organisation of children and adolescents, motivational inclusion, their desire to take an active, age-appropriate participation in various spheres of their own vital activity.

Keywords: student self-government, children's public organisation, active participation, decision-making, motivational inclusion, self-organisation.

Problems of estimation of quality and efficiency of upbringing work of educational institution

S.A. Kul'bitskaya
Minsk State Linguistic University, Belarus
pedagog-praktik@yandex.ru

Theoretical aspects of the three-level approach to the assessment of the quality and effectiveness of upbringing work of educative institution are presented in the article.
Keywords: upbringing, school upbringing system, upbringing efficiency.

The interaction of the values and needs of the individual

V.A. Solov'yova
Kostroma State University
sowa56@mail.ru

In the process of operation process of exteriorisation of the needs of the individual and their comparison with social values leads to the formation of motives, activities. The reverse process – the internalisation of motives, activities, appropriate to the needs of the individual – leads to the formation of individual values.
Keywords: needs, social values, values, personality, activity.

Difficulties of socialisation of gifted students

O.S. Shcherbinina
Kostroma State University
shcherbinina-olga@list.ru

The success of solving tasks of socialisation depends on many factors and is complicated by a number of specific factors. Gifted children as a category "risk group" are often faced with additional challenges that complicate the solution of age-related tasks of socialisation.
Keywords: giftedness, gifted children, socialisation, self-development.

Bases of patriotic upbringing at comprehensive education organisations

I.P. Akinsheva
Shevchenko Lugansk University
akinsheva.irina@mail.ru

The article examines the potential of educational institutions as an agent of formation of patriotism. Patriotism assumes pride in the achievements and culture of their homeland, the desire to preserve its character and cultural characteristics and identification with other members of the nation, readiness to subordinate their interests to the interests of the country, the desire to protect the interests of the country and its people.
Keywords: upbringing, patriotic upbringing, patriotism.

Environmental approach to the organisation of extracurricular activities in school

Ye.V. Borovskaya
Nizhny Novgorod Institute of Education Development
evborovskaya@mail.ru

The systemic nature of the educational process may develop by focusing on the main value guide and the proper use of the students' medium. Environmental approach is an effective tool in extracurricular activities of school.
Keywords: *environmental approach, extracurricular activities, space of possibilities, lifestyle.*

Elements and their role in upbringing schoolchildren with medium

O.L. Korablyov
Secondary school # 2 of the town of Bor, Nizhny Novgorod Region
korablevi@list.ru

Upbringing as a system process of mastering by the person necessary values of society. Environment of human being as a means of education. Element as the dominant element of environment of human being.

Keywords: environment, element, niche, upbringing, personality, way of life, actions by means of environment.

Upbringing of intercultural communicative competency of students in extracurricular cognitive activity

A.V. Chagina
Marshal of the Soviet Union Timoshenko Military Academy of Radiation, Chemical and Biological Defence
alinachagina90@gmail.com

The article is devoted to upbringing of intercultural communicative competency of students in extracurricular cognitive activity. The structure of intercultural competency is concerned. The notion of "communicative competency" is considered. The activities aimed at creating intercultural communicative competency are listed.

Keywords: intercultural communication, intercultural communicative competency, intercultural communication.

The influence of computer on the moral and spiritual formation of child's personality

I.V. Chebotaryova
Shevchenko Lugansk University
irina_pedagogika@mail.ru
S.V. Korotkova
Shevchenko Lugansk University
pictor15@rambler.ru

The article pays attention to the reasons, under which the virtual world, created by computer games, is becoming more attractive for children, than the real world. The negative consequences of child's interaction with computer are represented and harm from this influence on moral and spiritual sphere of personality is pointed out. It is claimed that the creation of conditions for moral and spiritual formation of a child's personality significantly lowers the risk of computer addiction.

Keywords: computer, computer addiction, child, moral and spiritual formation, personality.

Self-upbringing: pedagogic approach to the definition

V.N. Naumchyk
Republican Institute of Vocational Training, City of Minsk, Belarus
viktor_n@list.ru
M.A. Pazdnikaŭ
Akhremchyk Gymnasium-College of Arts, City of Minsk, Belarus
mikhail.pazdnikov@list.ru

The paper compares the pedagogic phenomenon – the upbringing of the person and physical-object hologram. It has been shown that, like the holographic plate, personality is a reflection holographic product of primarily social world on the individual. In this comparison, there are two kinds of education: indoor and outdoor. Preference is given to outdoor the type of education, because it has a non-violent nature of the interaction between the individual and the pedagogue.

Keywords: upbringing, self-upbringing, socialisation, inculturation, perfectionism.

The artistic image in the system of upbringing of gifted children of secondary school age

Vaulina Ye.N.
Kostroma State University
Tikhomirova Ye.V.
Kostroma State University
tichomirowa82@mail.ru

The authors reveal in the article the importance of pictorial activity as a diagnostic tool, a way of transmitting an upbringing effect, constructing a dialogue with a gifted child, and a powerful development factor. We consider the artistic image as a result of comprehension and emotional reflection of the surrounding reality by a teenager. We summarise the results of the study of the resourcefulness of visual activity for the personality of the adolescent and the construction of interaction with it.

Keywords: visual activity, artistic image, adolescence, inclusion, resource, flow state, upbringing, interaction.

The upbringing potential of institutions of complementary education in working with adolescents prone to unlawful behaviour

M.V. Yershova
Kostroma State University
maria-120@yandex.ru

The problem of the growth of juvenile delinquency is one of the most significant today, despite the measures taken by the state, it is possible to achieve only a small positive dynamics in this area. In this regard, the issue of upbringing a culture of social behaviour among adolescents prone to unlawful actions acquires particular topicality. The experience of activity and upbringing potential of institutions of additional education in Kostroma in work with deviant adolescents is considered; methods of preventing delinquency among minors are described.

Keywords: adolescents, illegal behaviour, upbringing potential, additional education, prevention, correctional work.

The model of language learning environment for communicative competence development of senior students

N.V**.** Chernyaeva
City of Odintsovo, Moscow Region
natavaska@mail.ru

The model of the developing educational environment of additional foreign-language education for formation of foreign-language communicative competence of seniors is considered in article. Special attention is paid to pedagogic ensuring process of additional foreign-language education of seniors in the conditions of the developing educational environment which gives to each student an opportunity to build the individual educational trajectory on development of foreign-language communicative competence, to participate in educational process in the available set of educational programmes taking into account the individual level of foreign-language communicative competence and depending on requirements and inquiries of the student in the choice of programmes.

Keywords: simulation, language learning environment, supplementary educational services, communicative competence.

Upbringing system of the centre for care of children left without parental care

R.V. Vasyov
Kostroma State University
fin.roman@mail.ru

This article is devoted to the upbringing system of the state institution of Kostroma Region under the Federal Treasury "Centre for Assistance to Children Left without Parental Care". The neces-

sity of using the scientific principle in pedagogy is substantiated, the main positions in the implementation of the institution's upbringing programmes are formed. Particular attention is paid to the organisation of targeted activities.
Keywords: emotional memory effect, retroactive and proactive inhibition, distributed learning, volume of associative connections, stress.

Spiritual and moral upbringing of children through familiarisation with the Orthodox tradition
A.G. Polovinkina
Palace of children's (youth) creative work "The Young Gubkin Citizen", town of Gubkin, Belgorod Region
polovvinka@yandex.ru
It is obvious that today the problem of searching methods of creation the upbringing process which will make partnership of family and teachers more productive is of current interest. Also new approaches are to be born in a live pedagogic search. In this article, we have tried to reflect the experience of teachers of the Children's Leisure Centre in upbringing of children, in their joining to the Russian orthodox tradition from the early years.
Keywords: spiritual-moral upbringing, orthodox tradition, children, church.

ALGORITHMS AND VARIABLE PRACTICES OF UPBRINGING ACTIVITY

Modern technologies of upbringing
L.V. Bayborodova
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
pedtechno@mail.ru
The author defines the notion of "technology", gives the classification of pedagogic technologies, characterises the general subject oriented technology of upbringing, proposes its algorithm and a specific example of its use in practice.
Keywords: upbringing, technology, subject oriented technologies, project activity.

Perspectives of development of upbringing children in modern comprehensive educative organisations
Ye.I. Tikhomirova
Samara State Social-Pedagogic University
doktorevg@rambler.ru
The prospects of development of technologies of upbringing children in the modern general education organisations are considered in the article on the basis of the analysis of results of studying of the theory and practice of upbringing, in the context of realisation of activity and subject-personal approaches. The main perspective directions of development of technologies of upbringing children in the modern general education organisations are designated.
Keywords: upbringing, technologies, comprehensive educative organisation, children, personal development.

Variability as a condition of effectiveness of upbringing work in modern educational institution
V.A. Kapranava
Minsk State Linguistic University, Belarus
veanka@yandex.ru
The article considers the essence and content aspects of variability, especially the variable of upbringing activities, its regulatory framework, the interpretation of variability in relation to the activities of the class teacher and curator of a higher education institution.

Keywords: variation, variable education, variable upbringing activities, choice, various types of forms and methods of upbringing work.

Individual educational routes as a means of upbringing the subject's personal position

A.A. Zadorova
Kostroma State University
aleksandra.berdysheva@mail.ru

The article considers the problems of individualisation of the educational process in the school. The role of the alignment of individual educational routes as a means of upbringing the subject position, activity, creativity and responsibility of the individual, revealing the personal potential of the trainees is shown.

Keywords: personality, upbringing, subjective position, personal potential, individual educational route.

Technology the development of life competences in children in educational institutions in terms of continuity

A.N. Smolonskaya
Kostroma State University
kaf_po@ksu.edu.ru

The article considers the main aspects of technology development of life competencies in children in educational institutions in conditions of continuity. We noted that lack of implementation continuity of preschool and primary education in the process of development of life competences leads to the fact that children spend a big time to adapt to the conditions of elementary schools, instead of from the first day to actively integrate into the team of peers and the educational process.

Keywords: life competences, competences, continuity, preschool age, younger school age, continuing education.

Technology upbringing in inclusive school

Z.I. Lavrent'yeva
Novosibirsk State Pedagogic University
lzi53@mail.ru

The article presents the theoretical background of the choice of technology upbringing in inclusive school associated with the denial of the exclusion of children with disabilities from the general upbringing space and creating a resource for each student of the school of business and interpersonal relations. The features of the implementation of the technology on students in a situation of choice; learning partnerships; developing skills of team interaction. The features of technology third place, as a technology of creating a special upbringing space in an inclusive school.

Keywords: inclusive education, technology upbringing at inclusive school, students of social relations, social choice, social partnership, team building.

Algorithm of the activity of the teacher and students of the basic school taking into account the directions and types of extracurricular activities

A.V. Onuchina
Vyatka State University, City of Kirov
anastasiya.onuchina@yandex.ru
N.V. Kotryakhov
Vyatka State University, City of Kirov
n248kirov@gmail.com

The article reveals the algorithm for the activity of the teacher and students, taking into account the directions and types of extracurricular activities in the general education school; the main directions of extracurricular activities, and the universal educational activities that are formed.

Keywords: teacher's activity, after-hour activity, teacher's competency, learner, activity algorithm.

Technology of collective mutual learning as a means of interaction between teachers and parents in matters of upbringing

M.B. Osipova
Children's club "Kapitoshka", City of Podolsk, Moscow Region
osipova_mb@mail.ru

The problem of coordination of actions of the teacher and the family in matters of child rearing is considered in the article. The technology of collective mutual learning, which enhances parental competence, based on cooperation, respect, understanding, trust, all participants in the educational process is built in a certain sequence. The introduction of this technology into the practice of upbringing positively affects the development of the child's abilities and potentials, as well as the relationship of parents and children in the family.

Keywords: upbringing, parents, technology, collective mutual learning, training.

Technologies of upbringing of social mobility of high school students

Ye.A. Yevseyeva
Kostroma State University
evsusha@bk.ru

The article deals with the problem of forming social mobility of high school students. The conditions for the effective formation of social mobility are described. The potentials of extracurricular activities regarding the process of forming social mobility of high school students are singled out.

Keywords: social mobility, extracurricular work, upbringing, potentials, self-development.

Active communicative methods as a means of upbringing of vitality in children – victims of school violence

K.A. Yevstigneyeva
Kostroma State University
kristina23.05@mail.ru
M.Yu. Kovalenko
Kostroma State University
mary.kov@mail.ru
A.G. Samokhvalova
Kostroma State University
samohvalova@kmtn.ru

The article discusses the problem of school violence in the modern educational environment; the necessity of education of viability for teenage victims of school violence is substantiated. The experience of using active communicative methods as a means of developing constructive models of communication and self-affirmation of adolescents is presented.

Keywords: adolescent, school violence, upbringing, vitality, active communicative methods, communicative tests.

The influence of methods of monitoring and evaluating educational outcomes on the upbringing of cognitive motivation of junior schoolchildren

Ye.A. Inyakina
Kostroma State University
kaf_po@ksu.edu.ru

The article is devoted to questions of the effectiveness of various methods and techniques of monitoring and evaluation of the educational results with the aim of improving cognitive motivation of junior schoolchildren. The author reveals the functions, methods, techniques and means of formation of self-esteem and cognitive motivation of pupils. Particular attention is drawn to the formation of valuation independence of younger school pupils. Based on the analysis of the impact of control methods applied and evaluation for the cognitive motivation of pupils, efficiency of the presented methods is determined by increasing the level of cognitive motivation of junior schoolchildren.

Keywords: motivation, self-concept, method, technique, monitoring, assessment.

Contemplation as a way to develop emotional intelligence and to reduce the aggressiveness in adolescents

Ye.A. Klishkova
Kostroma State University
I.G. Samoylova
Kostroma State University
kaf_sozpsi@ksu.edu.ru

The article reflects the results of a study of contemplation as a way of emotional intelligence and to reduce the aggressiveness of adolescents. What is found, are the differences in the tendency to contemplation in adolescents with high and low levels of emotional intelligence. It is shown that teenage aggression is controversial in nature, aimed at achieving results and solving various problems. It is proposed to include contemplative practice in the arsenal of technologies of upbringing in educational institutions.

Keywords: adolescents, aggressiveness, contemplation, emotional intelligence.

A modern approach to technology upbringing aesthetically developed person at secondary school

A.P.Kondratenko
Shevchenko Lugansk University
annakondratenko@rambler.ru

The purpose of this article is to consider modern pedagogic technologies of upbringing aesthetically developed personality in the educational and upbringing process at secondary schools that expand the ability of perception of harmony.

Keywords: upbringing technologies, aesthetically developed personality, aesthetic perception, creative potential, creative-aesthetic activity.

Development of artistic and creative abilities as the basis for aesthetic upbringing of younger schoolchildren

M.Yu. Biryukov
Shevchenko Lugansk University
birukovmu@rambler.ru

The article deals with the definition of "creative art activities"; the requirements for the creative tasks and conditions of creative art abilities; we allocate areas for the educators to build creative art abilities of junior schoolchildren.

Keywords: primary general education system, teacher, junior schoolchildren, creative art capabilities, creative art activities.

The upbringing of aesthetic taste in children of primary school age as a psychological and pedagogic problem

Ye.Yu. Filimonova
Shevchenko Lugansk University
elena.filimonova@list.ru

The attention to the problem of the theory and practice of aesthetic upbringing of primary school children as an important means of forming relationships to reality, a means of moral and intellectual upbringing, that, as a means of forming a fully developed spiritually rich person, has increased in the recent time. The article analyses the problem of forming the aesthetic taste of younger schoolchildren in modern conditions. The characteristic of structural components of the given concept is given.

Keywords: aesthetic upbringing, aesthetic attitude, aesthetic taste.

Use of sociological research as a means of spiritual and moral upbringing of children

L.I. Kuznetsova
Palace of children's (youth) creative work "The Young Gubkin Citizen", town of Gubkin, Belgorod Region
lorik57@list.ru

The article summarises the experience of the teacher on using sociological researches in spiritual and moral upbringing of children and youth. The teacher applies sociological researches as the instrument of problems' solution, to collect reliable information about the studied fact, with the predicting purpose and also to assessment the quality of educational services in educational institution. Results of researches help to see weaknesses of pedagogic work which need to be corrected. Sociological researches significantly enrich the content of education and raising children, provide conditions for spiritual and moral development of children and youth in the territory of the town of Gubkin of Belgorod Region.

Keywords: spiritual and moral upbringing, upbringing, sociological research, children, youth.

Educational tourism as the means of international tolerance upbringing in junior school

A.V. Maksimova
Kostroma State University
alenkamaksimova10@gmail.com
A.G. Samokhvalova
Kostroma State University
samohvalova@kmtn.ru

This article covers the issue of international tolerance upbringing in junior school; overcoming communication difficulties encountered by children in a multicultural social environment. Dedicated to child's tourism, the programme "Multinational Kostroma" is targeted on junior school acquaintance with the cultural characteristics of different nationalities, which live on the territory of the region.

Keywords: upbringing, interethnic education, communication difficulties, tolerance, child's tourism.

Psychological theatre as a means of upbringing communicative competency of adolescents

A.G. Samokhvalova
Kostroma State University
samohvalova@kmtn.ru
O.N. Vishnevskaya
Kostroma State University
cherry14.88@mail.ru

The article presents the experience of upbringing activity in a general education organisation based on the use of the "Psychological Theatre" technology as a means of developing the communicative competency of adolescents. The most typical communicative difficulties of modern adolescents are reflected; the possibilities of theatrical activity in the process of their comprehension and overcoming are shown.

Keywords: adolescent, upbringing, communicative difficulties, psychological theatre, communicative competency.

Creation of success situations for a child in the educational environment of an elementary school as a resource of upbringing

M.A. Skvortsova
Kostroma State University
dobrutmarina@mail.ru

The article is devoted to the creation of situations of success of the child in educational environment of elementary school, as means of upbringing. This paper discusses not only the theoretical foundations of pedagogic support of the process under consideration, but also presents the results

of experimental work aimed at identification and systematisation of data obtained in the course of the study. The article presents and describes in detail the directions of pedagogic support of the creation of situations of success of the child in educational environment of elementary school.
Keywords: upbringing, schoolchild, success situation, educational environment.

Local history as a means of development and upbringing junior schoolchildren
L.A. Mednikova
Kostroma State University
www.ksu.edu.ru
The article sets out the purpose and tasks of the spiritual and moral development and upbringing of the personality of the younger schoolchild, formulated in state documents. The role of local history education in primary school as a means of upbringing and continuous educational activity aimed at mastering the basics of knowledge about the nature, history and culture of the native land is shown. Programmes on Kostroma study of local lore in elementary school are described.
Keywords: study of local lore, spiritual and moral development, upbringing.

Integration of the lesson and after-hour activities in the implementation of the programme of local lore studies
A.N. Volkova
Kostroma State University
T.V.Sutyagina
Kostroma State University
st980@mail.ru
The article considers the experience of integration of the curriculum and extracurricular activities in organisation of local lore education in the primary school. Also, the article describes the algorithm and ways of organising the educational activity of junior schoolchildren in the study of new educational material based on and using of local lore resources and opportunities. Potentials of local history education in the upbringing and formation of the younger generation are described.
Keywords: local history, experience of organization of local history education in primary school, integration of curricular and extracurricular activities.

The organisation of local history education in primary school in extracurricular activities
T.V. Sutyagina
Kostroma State University
st980@mail.ru
The article discusses the topicality of the organisation of local history education in primary school in extracurricular activities. The article also describes the main directions, forms of organisation and activities of younger pupils in extracurricular activities for the organisation of local history education representing a mechanism for the implementation of lessons on local history education in primary school.
Keywords: local history, local history education in primary school extracurricular activities.

Technologies of formation of value attitude to social reality in primary school children in educational institutions
S.I. Smolonskiy
Kostroma State University
jiwpansbeypasa@mail.ru
The article describes the pedagogic conditions of formation of value attitude to social reality in the juniors.
Keywords: primary school pupils, primary school, upbringing system, value attitude.

Technologies of upbringing of the positive self-concept of seniors in the conditions of the summer psychological camp

O.N. Vishnevskaya, S.Ye. Zaletskaya, Yu.S. Ogurtsova
Lyceum # 3, town of Galich, Kostroma Region
cherry14.88@mail.ru

The article deals with the problem of education of the "self-concept" in adolescence. The results of the authors' programme for the development of the positive "self-concept" of seniors in specially organised social and psychological conditions (in the conditions of a school psychological camp) are described. The spectrum of used technologies of interaction with adolescents and the degree of their effectiveness are described.

Keywords: upbringing, education, self-concept, teenager, psychological camp, interaction technologies.

Peculiarities of upbringing work in Waldorf School

T.N. Gavrilova
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
kaf.teorped@yspu.yar.ru

The article deals with Rudolf Steiner's (an author of Waldorf pedagogic theory) approach to upbringing, which consists in creating certain conditions enabling schoolchildren to live through a sequence of festive occasions, important from the point of view of spiritual science (anthroposophy). The author of the article analyses how this approach is implemented in practice in the work of Yaroslavl Waldorf School (a private educational institution comprising a school and a kindergarten, situated in Vol'naya Street, City of Yaroslavl) and describes the peculiarities of upbringing work in this institution.

Keywords: Waldorf school, peculiarities of upbringing work.

Features of socialisation of children under conditions of the military-patriotic camp "Vityaz" (The Warrior of the Old Rus')

Ye. A. Svetlova
Yuryev-Polsky industrial-humanitarian college, town of Yuryev-Polsky, Vladimir Region
osichka87@mail.ru
V.Kh. Minigulov
Yuryev-Polsky industrial-humanitarian college, town of Yuryev-Polsky, Vladimir Region

This article says about peculiarities of children socialisation in the conditions of sport and defensive term in the summer health camp.

Keywords: camp, socialisation, upbringing, self-realisation, programme.

On the subjective problems of orphan children in education system

I.B. Shilina
MSUPE, Moscow
shilinaib@mgppu.ru
L.V. Solomina
MSUPE, Moscow
grcv-moscow@mail.ru

The article is dedicated to one of the most pressing social problems of modern Russia – social orphanhood, about deinstitutionalisation of the orphans, providing of high quality education for orphans. Providing the educational opportunities is associated with objective difficulties such as the lack of adaptive education system and untrained teachers as well as subjective problems of orphans. Measures necessary for the successful integration of orphan children in a wide upbringing environment are considered.

Keywords: orphans, National Strategy for Action on Children, deinstitutionalisation, high quality education, orphans' subjective problems.

Peculiarities of upbringing a foster child with neurotic manifestations under conditions of a foster family

Zh.A. Zakharova
Kostroma State University
janna_z@mail.ru

This article reveals the factors influencing the development and consolidation of neurotic symptoms in adopted children, the results of a study of replacement of mothers raising children with such phenomena are presented, some recommendations aimed at the prevention of neurotic foster children are given.

Keywords: foster family, foster child, neuroticism.

VECTORS OF ACTIVITY AND DEVELOPMENT OF CHILDREN'S AND YOUTH SOCIAL ORGANISATIONS

Pedagogic potential of children's associations under conditions of the Russian Schoolchildren's Movement

V.K. Grigorova, T.G. Mazurina, O.V. Zakharova
Sholem Aleichem State University on the Amur, town of Birobidzhan, Jewish Autonomous Region, Russia
tam.ogneva@gmail.com

The article identifies social, psychological and pedagogic aspects of children's associations, the stages of youth movement are revealed to indicate its importance in the socialisation of children and youth.

Keywords: children's association, children's organisation, children's movement, socialisation.

Ideas of socially-oriented education in the conceptual justification of the Russian Schoolchildren's Movement

Z.B. Yeflova
Petrozavodsk State University, City of Petrozavodsk, Karelia autonomy, Russia
zeflova@onego.ru

The need for a conceptual justification and self-determination of the Russian schoolchildren's movement is argued. Such should be the basic ideas of democratic pedagogy, socially-oriented education. The RSM is considered to be one of the potential ways of democratisation of education and its mechanisms, tools for implementing ideas of socially-oriented education. The need for an ambivalent analysis of the theory and practice of socially active education, the communal method, the traditions of Young Pioneer organisation are substantiated. Ideas of socially-oriented education in general and a socially-oriented school (educational organisation) are presented, risks at a stage of formation of children's movement are designated.

Keywords: idea, socially-oriented education and its modifications, socially active school, communal pedagogy, Young Pioneer organisation.

Pedagogic search in the Eastern and Western upbringing systems at the early 20th century and its use in the Russian Schoolchildren's Movement

O.V. Popova
Karavayevo Secondary School Kostroma, urban settlement of Karavayevo, Kostroma raion, Kostroma Region
kudinka@gmail.com

The article examines possibilities of historical experience use of pedagogic experiments at the early 20th century on creation of upbringing systems for children and teenagers for activity of the Russian Schoolchildren's Movement which has been created in Russia recently.

Keywords: upbringing system, children, adults and teenagers, pedagogy, experience, Russian Schoolchildren's Movement.

Scout Movement experience lessons

V.A. Kudinov
Kostroma State University
vkudinov@mail.ru

The article examines the opportunities to use historical experience of youth and children's scout organisations in the Russian Schoolchildren's Movement which has been created in Russia recently.

Keywords: children's movement, youth movement, history, scouts, pedagogy, experience.

Transformations as children's social life comprehension source

T.V. Trukhachyova
Children's movement researchers association, Moscow
trutamvik@mail.ru

Process of transformation of single children's public organisation (namely Young Pioneer) into numerous children's formations during the Post-Soviet period is considered in the article. Features characterising children's social movement in the period when only certain enthusiasts reserved the brand "The Young Pioneers proper" are distinguished. The attention is focused on the importance of Vladimir Putin's Decree on creation of the All-Russian public and state organisation for children and young people "The Russian Schoolchildren's Movement". Problems of formation of new children's-youth formation, as well as of development of children's social movement in Russia are discussed.

Keywords: Young Pioneers, Young Pioneer Movement deterioration, children's social associations, Russian Schoolchildren's Movement, organised children's social life transformations.

Activities of community-active schools in formation of social activity of pupils

Institute of Upbringing Issues, City of Lugansk
abramova.72@list.ru

The author focuses on the features of the interaction of school and community in forming socially active schoolchildren, defines the main directions in work of the school and the community at socially active schools, gives definitions of the terms «community», and «social activity of the individual»; we also reveal the role of such schools in forming socially active individuals.

Keywords: community-active school, local community, personality social activities.

Influence of children's associations on the dynamics of the formation of adolescent identity in the conditions of the disputed statehood of Donbass

V.N. Kusurgashev
Shevchenko Lugansk University
kusurgashev_vasya@rambler.ru

The article contains sociological research data on the problem of juvenile self-identification during the state transformation period. The research has been carried out by Psychology and Sociology department of Shevchenko Lugansk University (period of the research – February and March 2017, participants – teenage schoolchildren, aged 12 to 15). The article analyses the schoolchildren's value sets transformation, which took place during the period of active military operations in Donbass in the summer of 2014.

Keywords: research, schoolchildren, military operations, social organisations, socialisation, self-identity.

The school museum in the context of the interaction of the school and the public-state children's organisation: the setting of problem

A.V. Zhidchenko
Russian Children's Centre, Moscow
zhidchenko.a.v@rdcentr.ru

The article is devoted to the analysis of problems of interaction between the school and children's public-state organisation on the example of Russian schools in the sphere of school museums. As a

result of the analysis, the main problems, solutions that need to be found within the framework of a certain interaction in the theoretical and practical aspects are revealed.
Keywords: Russian Schoolchildren's Movement, school museum, school, museum asset, patriotism, public organisation.

Health saving in children's and youth organisation
N.N. Dolina
Moscow State Pedagogic University
dolinanatali@gmail.com
Preservation of health (health-saving) of the Russian population is one of the topical, or even urgent, tasks of the country's social policy. This necessitates the development of methodological and organisational approaches to health preservation, the formation of a healthy lifestyle.
Keywords: health, health preservation, children's and youth organisation, healthy lifestyle, health formation.

Youth and school mass media activity organisation peculiarities
Ye.M. Karpova
Kostroma State University
elenakarpovva@yandex.ru
Features of the organisation of school and youth mass-media are considered in the article on an example of work experience of the youth information network "I-Youth", realising activity on the basis of Kostroma city youth public organisation "WE".
Keywords: school and youth mass-media, high school students, journalism.

Social marketing is a technology of volunteer activity's support
M.A. Zaytseva
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
mzaiceva@inbox.ru
T.G. Kiselyova
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
t.kiseleva@yspu.org
The author represents the analysis of the new, but high-growth social technology of work with youth – social marketing. Use of this technology is shown on the example of maintenance of activity of volunteer groups and associations in Yaroslavl Region. The authors analyse the following components of social marketing: social communications, fundraising, promotion, training and consultation of clients, stimulation of an involvement of clients and the organisation of special events. The article defines what purposes and problems of social marketing are capable to solve: forming of social competency, that is forming in youth complex of knowledge of features of the sociocultural medium, its history, requirements to life activity of the modern person and moral ethical standards; creation of conditions for constructive behaviour in situations of the choice and the forming of a personal position in system of the social relations on the basis of judgement of the purposes in life assuming inclusion of the personality in this system; assistance in overcoming difficulties, the arising problems of the relations with surrounding social medium. Besides, statistics provided in the article show positive dynamics of volunteer activity which are specified in the Yaroslavl region as indicating efficiency of use of technology of social marketing in work with youth in general and in relation to volunteers in particular.
Keywords: volunteer activities, social marketing, social communication, promotion, training and advising clients.

Principles of organising self-activity of students participating in the Russian Schoolchildren's Movement
I.A. Smirnova
Kostroma State University
timonin@ksu.edu.ru

Currently, what is the priority of the humanistic paradigm of education, has been providing each student with conditions for creative self-realisation, personal identity, individuality of development. The all-Russian public youth organisation "Russian Schoolchildren's Movement" makes a significant contribution to the socio-economic conditions of the region, dictates new requirements for independent activities of children and adolescents, contribute to the development of skills of team work, formation of citizen's society.
Keywords: students, self-employment, self-activity principles.

Features of interaction of children and adults in activities of public and state children's organisation
S.V. Boytsova
Kostroma State University
boyzova _s@mail.ru
The article is sanctified to the questions of organisation of the system of co-operation of children and adults within the framework of activity of publicly-state child's, youth organisation. The socially-oriented activity, relation of children and adults, come forward the key aspects of this mechanism to this question.
Keywords: children, organisation, adults, publicly-state, social activity.

The resource centre as base on preparation of teachers for work with children's public associations
L.A. Murav'yova
Municipal budgetary educational institution of additional education "Dialogue", City of Togliatti, Samara Region
dimotol@inbox.ru
Topicality of the municipal education resource centre as a base for training teachers to work with the children's public associations is in this article. The author presents the content, forms and methods of training teachers in the resource centre, as well as the diagnostic competency of teachers in the learning process.
Keywords: Resource Centre, professional development of teachers, children's movement, professional competency.

Results and lessons learned of the formation of a new quality of children's movement in contemporary Russia: methodical systems
A.V. Malinovskiy
Department on physical culture, sports and tourism of the administration of Alexandrov raion,
town of Alexandrov, Vladimir Region
andrejmalinovsky@yandex.ru
The report presents an analysis of the contemporary children's movement of Russia, features of development of the public children's organisation of students, introduce and discuss the concept of "methodical system of the adult-methodology pedagogue organiser of children's public associations"; we analyse the functions, structure, types, stages of development of methodical system of the adult organiser of the children's social association; we also give direction of development of methodical system.
Keywords: children's movement, adult organisers of children's movement, methodical system of adult practitioner-organiser of children's public association, functions of methodical system, methodical system types.

Results and lessons learned of the formation of a new quality of children's movement in contemporary Russia: public and state policy
A.V. Malinovskiy
Department on physical culture, sports and tourism of the administration of Alexandrov raion, town of Alexandrov, Vladimir Region
andrejmalinovsky@yandex.ru

Features of development of the public and state children's organisation of schoolchildren are presented in the article, the main directions of public-social policy in the field of the organised childhood are analysed, paradigmal opportunities for civil society in creation of models of social self-organisation iof children and young people are noted.
Keywords: children's organisation, state policy in field of children's movement, children's movement adult organisers' interaction peculiarities, children's movement quality.

Children's social organisation: a new start and old lessons

A.G. Kirpichnik
Kostroma State University
kag1950@yandex.ru

The main vectors of development of social movement of children and youth are considered in the article in connection with creation of the public and state organisation for children and youth "Russian Schoolchildren's Movement" as well as conditions necessary for providing its positive orientation.
Keywords: children's-youth organisation, Russian Schoolchildren's Movement, school and children's organisation, pedagogues, leaders, social organisation.

A SPECIALIST IN A COMPREHENSIVE ORGANISATION'S UPBRINING SYSTEM: COMPETENCES, COMPETENCIES, TRAINING

Significance of pedagogue's professional competence and competency in the modern education system

Ye.A. Druzhinina
Dedinonovo boarding school of secondary general education, village of Dedinovo, town of Lukhovitsy, Moscow Region
girl-91.08@mail.ru

The article deals with topical issues of modern pedagogy: the humanitarian orientation of the training of teachers, the introduction of the standard of professional activity of the teacher, the formation of professional competency of teachers. The article analyses the concepts of communicative competence and communicative competency of teachers.
Keywords: pedagogue's professional standard, professional competence, professional competency, communicative competency.

A future teacher's professional competency formation from the activity approach's positions

Ye.R. Ruban
Shevchenko Lugansk University
liza-ruban@yandex.ru

The problems of formation of professional competency of the future pedagogue are analysed in the article from positions of the activity approach; the following concepts – competency, competency approach – are disclosed; a set of pedagogic conditions that promotes the implementation and improvement of the professional training of the future pedagogue in higher educational institutions is examined.
Keywords: competency, professional competency, competency approach, activity approach.

Pedagogic discipline in the structure of training of future teacher to upbringing work at school

L.N. Artem'yeva
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
knlnik@mail.ru

The article discusses the importance and role of pedagogic disciplines in the preparation of students to implement upbringing functions, covers the approaches and provisions to the study of pedagogic disciplines.
Keywords: pedagogic discipline, upbringing function, training of teachers.

The formation of the social mobility of students in the activities of youth public organisations
O.A. Pavlova
Kostroma State University
A.I. Timonin
Kostroma State University
timonin@ksu.edu.ru
Modern professional education is directed onto formation of social and professional competency. Organisation of the professional education becomes necessary for providing management of the system of the set of resources of the teacher's identity and environment to create optimum conditions to form the student's social and professional mobility. The main directions of social and professional mobility which is an expression of system of the dominating valuable and semantic attitudes of future expert toward itself as well as towards sociocultural environment and towards its activity, which defines the youngster's readiness to become the subject of its own life, are allocated.
Keywords: social-professional competency, social mobility, professional mobility; professional training, personal-professional position, educational activity, outdoors activity, social activity, research activity, self-realisation.

Formation of emotional culture of a future pedagogue
I.S. Usenka
Minsk State Linguistic University, Belarus
usenko2882@mail.ru
Emotional culture is both a systemic property of a person and a process of managing psychological and physiological states, which make it possible to strengthen not only the mental, but also the physical condition of the individual. This article is about the formation of the emotional culture of the future teacher, the conditions of its formation in the process of vocational training in the university, the features of its manifestation in the need-motivational component, its structure.
Keywords: emotional culture, anxiety, self-regulation, disadaptation, emotional emancipation.

Possibilities of a practical training on the basis of secondary organisations for training of students to professional pedagogic activities
Yu.V. Yakovleva
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
yulia_ya1988@mail.ru
The article describes one of the variants of the early inclusion of students in professional trials, ensuring the problematic, reflexivity, dialogue, practical orientation of educational process at a university, one needs to ensure the readiness of future teachers to the implementation of labour functions and actions of the teacher.
Keywords: professional standard, future teacher, training, practice-oriented lectures.

The cultural foundations of organisation of independent work of students during pedagogic training to work in a children's camp
A.S. Baranava
Minsk State Linguistic University, Belarus
albar55@mail.ru
The problem of culturological bases of organisation of independent work of students in the process of preparation for work in a children's health camp is investigated in the article. Important importance is attached to the formation of the cultural competency of the specialist in the process of self-training of the children's educative camp pedagogue, it is shown that it is necessary to introduce

issues related to the study and application of the culture of children's healthy life in children's homes in the programmes and self-training plans for the camp educator.
Keywords: culture, cultural principles, independent work, pedagogic preparation, children's health camp.

Dynamics of the readiness of Bachelors of pedagogic education to work in terms of children's health camps
Ye.A. Sergina
City of Petrozavodsk, Karelia autonomy, Russia
makelan2008@yandex.ru
This article reflects the development of pedagogic education Bachelors' cognitive, emotional and practical preparedness to upbringing work in terms of children's health camps, examines the main challenges of pedagogic work in the camp and how to overcome them in the views of the students of a university.
Keywords: willingness to work in conditions of children's camps, dynamics of preparedness, readiness of emotional, cognitive, practical.

Higher education institution's educative process potential in future teacher's moral upbringing
O.A. Bakhchiyeva
Moscow State Psycho-Pedagogic University
bahchievao@inbox.ru
Reforming of the highest professional pedagogic education demands deep reconsideration and development of practical approaches to spiritual moral formation of the identity of future teacher possessing the spirituality and high moral created by the spiritual needs and moral motives of behavior, ability to spiritual moral self-determination, self-realization, self-improvement allowing to solve practical problems of future professional activity. In article the potential of educational process in education of future teacher in profile higher education institution is considered.
Keywords: upbringing, higher education, future teacher, spiritual and moral upbringing.

New in the professional competency of the teacher: the formation of civil identity and patriotic upbringing of students
O.A. Koryakovtseva
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
youth1@mail.ru
T.V. Bugaychuk
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
mischenko@inbox.ru
N.A. Kalachyova
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
natalikalacheva@mail.ru
The authors of the article outlined the problem of readiness of teachers of secondary schools for patriotic upbringing of schoolchildren. The article contains recommendations on increasing the professional competency of teachers on the stated problem.
Keywords: readiness for patriotic upbringing, patriotism, pedagogues' professional competency.

The problem of interaction between teachers and parents in inclusive education
T.N. Adeyeva
Kostroma State University
adeeva.tanya@rambler.ru
The main problems of organisation of inclusive education from the point of view of teachers and parents are considered in the article. The importance of building partnership cooperation between participants of the educational process, the need to search for new forms of interaction between teachers and parents in inclusive education is underlined.
Keywords: inclusive education, disabled children, parents, teachers.

UPBRINGING PRACTICES AT HIGH SCHOOL

The technological aspect of upbringing activity at university

Ye.V. Vostroilova
Voronezh State Pedagogic University
elenavostroilova@mail.ru

The article considers the technological aspect of ubringing activity at university. The theoretical and methodological grounding of the research is provided. As these are argumentation means, types of upbringing activities (the Technological aspect), we paid attention to the example of a particular university.

Keywords: socialisation, upbringing, educational activity, cultural and upbringing activity, technology of upbringing event.

The range of self-realisation among students with a creative focus

T.I. Mironova
Kostroma State University
mironova@ksu.edu.ru

The article reflects the results of a study about the importance of breadth – narrowness in range of fulfillment to creative achievements and professional and personal congruence. The revealed indicators of self-realisation of students, characteristic for each of the four ranges of self-realisation of students.

Keywords: range, self-realisation, creative direction, self-realisation criteria, levels, achievements, personal and professional congruence, spheres of life, structural range of self-realisation.

The specificity of the self-realisation of students in the creative environment of a university

N.P. Fetiskin
Kostroma State University
nikfet@kmtn.ru

The article presents the results of empirical research devoted to studying of influence of creative space for the university on different levels of manifestation of the creative achievements and professional and personal congruence of students. We show significant effects of different spatial areas of university for the creative achievements and professional and personal qualities of students.

Keywords: creative environment of University, self-realisation, creative achievement, professional and personal congruence, types and quality of self-realisation.

Role of technology of social design in development of a subject position of the student

K.M. Tsar'kova
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University
pedtechno@mail.ru

The problem of development of a subject position of students as an important component of formation of the professional, and also possibility of interaction with those being trained of the general education organisations for its solution is considered in the article.

Keywords: upbringing, subject position, social design technology.

The upbringing potential of the student government

M.A. Tsvetkova
Kostroma State University
mari-tsvetkova@bk.ru

This article explores the theoretical foundations of the phenomenon of "student government", the topicality of the development of this form of organisation of upbringing work in higher school. Special attention is paid to the upbringing potential of the Council as a student government body of the Institute of pedagogy and psychology of Kostroma State University. Performing different functions, the student government promotes the professional development of the student, creates

and develops its subjective position, socially important qualities such as: responsibility, mobility, self-organisation, determination, and willingness to open dialogue and interaction.
Keywords: student government, upbringing otential of socially significant qualities of personality.

Technology of preparation of Bachelors in social work with disabled children and young people

O.N. Vericheva
Kostroma State University
overicheva@yandex.ru

The author's technologies of training of Bachelors in social work with disabled children and young people, which received its development in supporting the University, have been systematised in the article.
Keywords: technology training, volunteer activities.

The upbringing of the peace culture spirit in students in the modern socio-cultural environment

V.G. Litvynovich
Minsk State Linguistic University, Belarus
litvyn@yandex.ru

The article is devoted to the problem of formation of peace culture among students in the context of globalisation. The core research position is the UN Declaration on a culture of peace. We give the essential characteristics of a culture of peace in contemporary social and cultural environment. In addition, the article reveals organisational and pedagogic conditions of formation of peace culture among students. Also we present the experience of formation of peace culture among students at a university.
Keywords: peace culture, education for peace, values, peacefulness, condition.

Analysis of civic values of students

N.A. Romanof
Shevchenko Lugansk University
nataljaromanof@rambler.ru

In this article, we reveal features of formation of valuable bases of upbringing of the citizen, and we also analyse the results of a study on the identification of the availability of civic values in modern student youth.
Keywords: civic upbringing, civic-law values, youth age, collectivism.

Realisation of ethnocultural upbringing in a higher educational institution

V.I. Zelenov
Moscow State Psycho-Pedagogic University
zelenovovk@yandex.ru

The article deals with the realisation of ethno-cultural upbringing in a higher educational institution.
Keywords: ethno-cultural upbringing, student, higher education institution.

Premarital upbringing of student youth as a topical direction of the present (on the example of Roven'ki Faculty of Shevchenko Lugansk University)

I.S. Kutnyakova
Roven'ki Faculty of Shevchenko Lugansk University, town of Roven'ki
k-orisya@mail.ru

The article describes the theoretical and practical aspects of premarital upbringing at the university. The author examines the events, forms and methods of work, which are held at Roven'i Faculty of Shevchenko Lugansk University. The priorities and blocks to rely in premarital education of students are noted.
Keywords: premarital education, family, student youth.

Designing the upbringing process as an integral part of the continuing education of law enforcement officers

V.V. Vasil'yev
Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia
vasiljev.vyacheslaw@yandex.ru

The article discusses the current state of upbringing work in universities of the law enforcement agencies as an integral part of continuous education of employees of internal Affairs bodies, analyses the programming of the upbringing process in the educative organisations of higher education and the prospects of introducing programming in continuous educational activities of the universities.

Keywords: continuing education, police higher school, designing educational activity, upbringing process.

Modelling of the upbringing process as an integral part of additional professional education in the educative organisations of the Ministry of the Interior of Russia

Ye.A. Vyzulin
Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia
0512e@mail.ru

The article identifies the interrelated elements of the upbringing process, the upbringing potential and the upbringing system of additional professional education in educative institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, with the formulation of problems and their solutions.

Keywords: additional professional education, upbringing process, internal affairs agencies personnel, educational organisation.

Using scouting experience in servicemen's upbringing

S.A. Gorokhov
Kostroma State University
katena.gorokhova.81@mail.ru

The article is devoted to the possibilities of using the scouting system for the purpose of upbringing servicemen. The specifics of the system of upbringing of young servicemen, the trajectory of constructing the "commander-subordinate" interaction are described.

Keywords: servicemen, scouting, self-upbringing, upbringing, interaction.

The researchful activities of cadets as an integral part of the practice of educational activities

N.I. Musina
Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia
avilmusin@mail.ru

The article reveals peculiarities of scientific-research activity of students, gives its characteristics and topical importance for the practice of educational activities.

Keywords: student, research activity, educational practice activities.

Problems and prospects of formation of patriotism in students of People's Republic of Lugansk

T.Yu. Anpilogova
Shevchenko Lugansk University
dana-100@yandex.ru

The article is devoted to the identification of a patriotic position of students of People's Republic of Lugansk, and the identification of the factors influencing its formation in 2014—2017.

Keywords: patriotism, student youth, People's Republic of Lugansk.

Art-technology in educational process for future foreign language teachers

N.I. Pantykina
Shevchenko Lugansk University

pantykina.natalia@yandex.ru
Ye.A. Tkachyova
Shevchenko Lugansk University
lena1234678@ukr.net
The importance of art-technology in the preparation of future foreign language teachers is analysed. Cultural and professional competencies of future specialists are studied; and the various components of cultural competency are distinguished. The use of algorithms is implemented in feature films and drama.
Keywords: art-technology, competency, upbringing, feature films, drama.

Regulatory framework in the studying of the native land in Kostroma Region in the period from 1990 to 2000s

D.L. Lapin
Kostroma State University
denilapin@mail.ru
The author reveals the features of the regulatory framework of regional studies with youth in public and state associations of Kostroma Region.
Keywords: patriotic upbringing, youth policy, social organisations.

UPBRINGING ASPECTS IN A PRESCHOOL EDUCATIVE ORGANISATION

Upbringing activity and autonomy in senior preschool children in conditions of problem training

S.Yu. Blatova
Kostroma State University
sblatova@bk.ru
The article discusses the question of how to raise the activity and independence of preschool children in modern conditions and the demands of the state. A necessary condition for the formation of these competencies is, according to the author, problem-based learning and action approach. As the result of this work, every child will be able to easily log in free communication with adults and peers, to make its own decisions based on its knowledge and skills in various activities.
Keywords: initiative, independence, preschoolers, problem-based learning, activity approach.

Technology of formation of culture of health in children of preschool age

Yu.A. Domanina
Kostroma State University
domanina.yuliya@mail.ru
The article is devoted to the topical aspects of the technology of forming a culture of health in preschool children.
Keywords: culture of health, continuity, modern technologies.

Route game as a means of forming representations about a healthy way of life in children of the senior preschool age

N.M. Ivanova
Kostroma State University
ivanova-n-m-2012@yandex.ru
The article considers the possibilities of a route game in the process of forming ideas about a healthy lifestyle in senior preschoolers. We presented an approximate content of the thematic route game, possible forms of joint activity of adults with children at each station-stop.
Keywords: healthy lifestyle, route game, cognition.

Play activity development in preschool children with autistic spectrum disorder

I.V. Tikhonova
Kostroma State University
inn.007@mail.ru

This paper describes the programme for preschool children with autistic spectrum disorder and their play activities development. This programme considers the specific features of their mental development as well as the characteristics of their play activity. The programme comprises four stages. The key stage of the programme is individual diagnostic procedures revealing play activity preferences.

Keywords: autistic spectrum disorder, play activity.

Technologies of artistic and creative experimentation in the preschool educational organisation

I.A. Kulikova

Kostroma State University
irish.murish@yandex.ru

Technologies of artistic and creative experimentation in preschool educational organisation are considered in the article.

Keywords: artistic and creative experimentation, preschool educational organisations, visual activity.

Management of formation of communicative competency of pedagogues in preschool educational organizations

I.V. Rusakova
Kindergarten # 77 of the City of Kostroma

The article considers the main aspects of management of formation of communicative competency of pedagogues in preschool educational organisations.

Keywords: communication, communicative competency, management, preschool educational organisation.

Examination of the effectiveness of upbringing activities in the preschool educational organisation

T.K. Sorokina
Municipal budget educative institution of additional education for children "The ARS Children's and Youth Centre of the City of Kostroma"
tatianaaquarius@mail.ru

The article examines the main aspects of the organisation of the examination of the effectiveness of upbringing activities in the preschool educational organisation.

Keywords: expertise, expert assessments, preschool educational organisation, upbringing activity.

Managerial aspects of preschool and primary general education continuity ensuring aspects

N.Ye. Selyunina
Nekrasov Kostroma State University
kaf_po@ksu.edu.ru

Basic Managerial aspects of preschool and primary general education continuity ensuring aspects are considered in the article.

Keywords: preschool education, primary general education, continuity, educative process participants.

Научное издание

ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Кострома, 13–14 апреля 2017 г.

Составители:
А. Г. Кирпичник, О. В. Миновская, А. Г. Самохвалова,
О. Б. Скрябина, Е. В. Тихомирова

Под редакцией Л. И. Тимониной

16+

Подписано в печать *10.04.2017*. Формат бумаги *60×84 1/16*.
Печать трафаретная. Печ. л. *25,625*. Заказ *109*. Тираж *500*.
(1 з. 60)

Издательско-полиграфический отдел
Костромского государственного университета

156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17.
Тел. 31-15-21, e-mail: rio@kstu.edu.ru

ISBN 582850845-8