

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ИСКУССТВО**

PEDAGOGICAL ART

Научно - практический журнал

№ 2

Киров
2021

УДК 37
ББК 74я5
П24

Главный редактор – Д. В. Смирнов, д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник Лаборатории управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (г. Москва)

Заместитель главного редактора – Л. В. Байбородова, д-р пед. наук, профессор (Ярославский государственный педагогический университет, г. Ярославль)

Заместитель главного редактора – А. А. Харунжев, канд. пед. наук, доцент (г. Киров)

Ответственный секретарь – М. А. Корчемкина, канд. филос. наук (Вятский государственный университет, г. Киров)

Секретарь – А. Л. Третьяков

Члены редакционного совета:

О. Е. Афанасьев, д-р геогр. наук, доцент (Российский государственный университет туризма и сервиса, г. Москва); Е. А. Байков, д-р воен. наук, профессор (Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург); В. П. Голованов, д-р пед. наук (Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, г. Москва); Г. В. Грачев, д-р психол. наук (Национальный исследовательский Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского); И. М. Григус д-р мед. наук, профессор (Национальный университет водного хозяйства и природопользования, г. Ровно, Украина); Л. В. Калинина, д-р филол. наук, доцент (Вятский государственный университет, г. Киров); А. Г. Капустин, канд. пед. наук, доцент (Вятский государственный университет, г. Киров); Ж. Л. Козина, д-р наук по физич. воспитанию и спорту, профессор (Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды, г. Харьков, Украина; Частная высшая школа охраны окружающей среды, г. Радом, Польша); Л. И. Коновалова, д-р пед. наук, профессор (Ленинградский областной институт развития образования, г. Санкт-Петербург); А. А. Лобжанидзе, д-р пед. наук, член-корреспондент РАЕН (Московский педагогический государственный университет, г. Москва); Е. В. Любичева, д-р пед. наук, профессор (Институт специальной педагогики и психологии, г. Санкт-Петербург); Л. Ю. Ляшко, канд. пед. наук (Общероссийская общественная Малая академия наук «Интеллект будущего», г. Обнинск); О. Б. Мазбаев, д-р геогр. наук, профессор (Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан.); Л. В. Мардахаев, д-р пед. наук, профессор (Российский государственный социальный университет, г. Москва); И. И. Махов, канд. пед. наук (Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 11», г. Белгород); Л. Н. Михеева, д-р филол. наук, профессор (Российская государственная специализированная академия искусств, г. Москва); С. Г. Молчанов, д-р пед. наук, профессор (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск); А. И. Петренко, канд. психол. наук, доцент (Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления», г. Москва); В. Ю. Питюков, д-р пед. наук, профессор (Российская международная академия туризма, г. Химки); М. А. Правдов, д-р пед. наук, профессор (Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, г. Шуя); Л. Б. Садовникова, д-р психол. наук, профессор (Опольский политехнический институт, Польша); С. В. Сальцева, д-р пед. наук, профессор (г. Оренбург); М. В. Шептуховский, д-р пед. наук, профессор (Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, г. Шуя); В. Э. Штейнберг, д-р пед. наук, профессор (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа); В. В. Юнак, канд. филол. наук (Издательский дом ООО «Вилена», г. Москва)

Учредитель журнала ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС»
610044, г. Киров, ул. Лепсе, 69-48, тел. +7(912)828-45-11

Адрес редакции: г. Москва, ул. Челябинская, 5б, тел. +7(963)676-04-11
ISSN 2542-1492

Журнал включен в Российский индекс научного цитирования.

*Ответственность за предоставленные научные статьи несет автор.
Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.*

© ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

НАУКА – ШКОЛЕ

<i>БЕЛЯЕВ В. И.</i> ФИЛОСОФИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ	4
<i>КАДУЦКАЯ Л. А., МАХОВ И. И.</i> АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССОВ ШКОЛ ГОРОДА БЕЛГОРОДА.....	11
<i>САВОСТЬЯНОВ А. И., МАЦАРЕНКО Т. Н.</i> АРТИСТИЗМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	14
<i>НЕЧАЕВ М. П.</i> ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЯ «ШКОЛЬНЫЙ УРОК» РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ	18
<i>ХАРУНЖЕВА Е. В., ГРЫЛЁВ И. В.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	28

УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ

<i>ГУСЕВА Е. В.</i> МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА.....	33
<i>МОЛЧАНОВ С. Г.</i> ЦИФРОВИЗАЦИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	36

ВОСПИТАНИЕ

<i>АВДЕЕВА Е. В., АНИСЬКИН В. О.</i> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ИСТОРИКО-МЕМОРИАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ (ИТОГИ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ ЭКСПЕДИЦИИ «ВО ИМЯ ЖИЗНИ»)	46
<i>ПЕТРЕНКО А. И.</i> ПОВЕДЕНИЕ В ТОЛПЕ (РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ)	54
<i>ШИЛКОВ П. А., ЯКОВЛЕВ Д. Е.</i> ПРОФИЛАКТИКА ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ПЕРЕДВИЖЕНИЯ	63

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

<i>АЛИЕВА Л. В.</i> ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА-ОРГАНИЗАТОРА ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ИЗ ОПЫТА УДО ЭЦДЮТЭ «РОДИНА», МОСКВА.....	73
<i>ГОЛОВАНОВ В. П.</i> СОВРЕМЕННОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ПРОСТРАНСТВО СЧАСТЛИВОГО И УСПЕШНОГО ДЕТСТВА	83
<i>САМОХИН Ю. С.</i> В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ЧЕЛОВЕК НЕ СРЕДСТВО, А ЦЕЛЬ	89
<i>О. Н. СЫЧЕВСКАЯ</i> СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ТУРНИР «МЫ ИГРАЕМ В ГОРОДКИ»	95
<i>ЦЫВУНИНА И. Н., ВАВИЛОВ А. Л.</i> МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНОШЕЙ 12–14 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ МИНИ-ФУТБОЛОМ.....	104
<i>ШИПИЦЫН П. А.</i> КОМАНДНЫЕ ОНЛАЙН-МАТЧИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИГРЫ И СТИМУЛИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ У ЮНЫХ ШАХМАТИСТОВ.....	108
<i>МЕТЕЛЕВ С. П., ШМИДТ В. В.</i> СИСТЕМНЫЙ УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНО- ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЕ «ВОЛЕЙБОЛ»	113

ПЕРСОНАЛИИ, ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

<i>СМИРНОВ Д. В.</i> МЕТОДОЛОГ АРХЕТИПИЧЕСКОЙ ПРИРОДЫ ПЕДАГОГИКИ ДЕТСКОГО ТУРИЗМА И КРАЕВЕДЕНИЯ (К ЮБИЛЕЮ А. Л. ШИПКО)	122
<i>СМИРНОВ Д. В.</i> ЛИДЕР ПЕДАГОГИКИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ – ВЕРА ПЕТРОВНА ИСАЕНКО (К 75-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ)	135

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	144
----------------------------------	------------

Философия социальной педагогики: постановка проблемы

В статье обосновывается необходимость развития философии социальной педагогики как самостоятельной отрасли. Представлены различные подходы в определении объекта и предмета философии социальной педагогики.

Ключевые слова: философия, социальная педагогика, общество, сообщество, объект и предмет философии социальной педагогики.

В контексте рассмотрения вопросов философии образования возникает следующая логика: если существует объективная природа взаимосвязи и взаимодействия философии и педагогики, если социальная педагогика развивается как самостоятельная отрасль педагогического знания, следовательно, должна существовать и философия социальной педагогики. Из всего этого следует комплекс вопросов: существует ли объективная необходимость и сама реальность философии социальной педагогики; если да, то каков должен быть её объект и предмет, так как без их определения философия социальной педагогики как самостоятельная отрасль научного знания невозможна; в каких «взаимоотношениях» должны быть философия и социальная педагогика, философия образования и философия социальной педагогики по отношению друг к другу; каковы основные проблемы философии социальной педагогики и др.

Теория и практика социальной педагогики свидетельствуют о том, что такая взаимосвязь и взаимодействие существует. Например, вопрос: преступниками рождаются или становятся, – определяет и решение вопроса: возможно или нет перевоспитание. Ребёнок (человек) с ограниченными возможностями представляет собой для общества обузу, от которой нужно освободиться, как в Спарте, или же социум и государство должны выстраивать с ним взаимодействие «без барьеров и границ»?! Одним из «водоразделов» между общей и социальной педагогиками является то, что сущностным содержанием последней является не столько воспитание, сколько перевоспитание клиента (3, с. 18).

Самым трудным является вопрос: возможна ли какая-то единая («истинная») философия социальной педагогики и должны ли быть одинаковыми философские основания у различных наук и теорий, например у общей и социальной педагогик. С позиции учёного ответ однозначный – нет, а со стороны философов также достаточно чёткий – да. И этому есть объяснение: со стороны учёного конкретной науки содержание философии (её когнитивный ресурс) служит только возможным средством для решения проблем его науки, а для философа – целью. И наоборот: для философа материал конкретной науки – лишь одно из средств решения своих проблем, а для учёного конкретно-научная истина – цель его деятельности (9, с. 6).

С точки зрения философов, философия социальной педагогики не может быть собранием разнородных философских идей, она должна быть целостна. Возникает комплекс вопросов: за счёт чего и каким образом может быть создана философия социальной педагогики? Можно применить, например, аналогию формирования философии естествознания – с помощью наложения (интерпретации, редукции) когнитивной матрицы той или иной философской системы (метафизики Аристотеля, диалектики Гегеля, позитивизма Маха, диалектического материализма К. Маркса и Ф. Энгельса...) на содержание и структуру деятельности в социальной педагогике. Однако зачастую эти философские системы исключают друг друга. Какая из них более истинна – не могут сказать сами философы, да и сам мир настолько многолик и разнообразен, что допускает не только существование взаимоисключающих теорий и концепций, а требует их взаимодействия. Поэтому оптимальным вариантом положительного отношения к философии для учёных-социальных педагогов является диалектическая позиция. Если сами философы не могут сказать, какая из философий наиболее приемлема для социальной педагогики, и оставляют это когнитивное поле принципиально плюралистическим, то учёным-социальным педагогам не остаётся ничего другого, как самим (совместно с философами) разрабатывать философские основания своих наук.

Главным требованием к философским основаниям конкретных наук и теорий должно быть их наиболее адекватное и полное соответствие специфическому содержанию данной науки, современному этапу её развития с наличием перспективы будущего. Из истории философии необходимо почерпнуть комплекс таких философских идей, которые позволяют наиболее убедительно обосновать стратегию научной деятельности и получить значимые научно-практические результаты. Мера взаимодействия философии и науки может быть неодинаковой в зависимости от ситуации. Философы успокаивают: о таком плюрализме не стоит горевать: с точки зрения эволюционного развития человечества плюралистическое бытие философии и науки – это не недостаток, а, скорее, их достоинство. Каждая возьмёт для себя столько другой, сколь необходимо для успешного функционирования в рамках возможностей, предоставляемых конкретной культурой (9, с. 8–9).

Главный вопрос философии социальной педагогики – как создать оптимальную модель, обеспечивающую гармоничное развитие и процветание человека, общества и мира; как создать из общества сообщество, не «стирая» индивидуальности каждого? Очевидно, такой «порядок» возможен только при одном условии – предоставлении разумной свободы развития индивиду, обществу и миру в целом. Эта свобода должна быть «заперта» в системе гуманистических ценностей. Следовательно, необходимо создание базисной системы всеобщих (универсальных) ценностей и утверждение (интериоризация) их в качестве мировоззренческих оснований для всех социумов и индивидов. Главное условие при этом – они не

должны подавить фундаментальные национальные ценности и традиции конкретных народов и этносов, подавлять их индивидуальность и уникальность. Тогда может быть решена проблема ликвидации двойных, тройных и других стандартов в формировании отдельных социумов и мира в целом, а через это – достижение единства сознания и поведения личности, следовательно, создание доверия и взаимопонимания между людьми и целыми народами – главного условия достижения гармонизации взаимоотношений и взаимодействия человека с обществом, социальными и этническими группами, самим собой, о чём и мечтал Я. А. Коменский (3, с. 225–226, 230–232).

Главная опасность, возникающая при этом, – возможность формирования личностных стереотипов, развитие конформизма и т. п. Поэтому генеральная линия в структуре философии социальной педагогики определяется следующим: следует думать и заботиться об одном и том же (утверждении гуманистических ценностей), а делать (реализовывать их) по-своему, т. е. путь достижения, условно говоря, «сообщества индивидуальностей» лежит через разумную свободу индивидуальностей, в него входящих, – главную ценность, условие, форму и способ сохранения индивидуальности, развивающейся в гуманистическом обществе, и достижение на этой основе его единения, т. е. превращения его в сообщество. Без взаимодействия (синтеза) социальной педагогики с философией эту генеральную проблему человечества решить невозможно.

В поисках концептуальных основ построения философии социальной педагогики можно идти от разных позиций: от состояния и потребностей социума к личности; от индивида через воспитание и образование к обществу; через усиление роли социального воспитания и образования в социально-экономической и общественно-политической деятельности социума и государства; через усиление гуманистической и прагматической направленности социальной педагогики; через усиление индивидуально-прагматического социально ориентированного направления в социализации и т. д. Тогда необходимость усиления гуманизации и организации «свободного» социального воспитания вытекает из фундаментального закона бытия, согласно которому каждое явление бытия по мере своего развития стремится к выявлению своей меры, своего качества, развёртывания всей полноты своей природы, что в свою очередь является необходимым условием развития бытия в целом, а главное – достижения его гармонии, упорядоченности, всеединства, что и составляет фундаментальные сущностные основы философии и социальной педагогики.

Через это может быть определён в первом подходе и объект философии социальной педагогики – процесс социализации как раскрытие, реализация бытийной сущности человека, развития его целостности и неповторимости, идентификации и самореализации в гармонии с окружающим миром, а предмет – гармонизация бытия человека, социальных групп и т. д. на основе снятия динамичных противоречий бытийной сущности чело-

века (этнических групп и т. д.) социальной педагогикой; стабилизации на этой основе общественных отношений, центрирующим элементом которых выступает сам человек. Существует несколько уровней этих противоречий: человек и мир внутри него, человек и общество, человек и социальная (этническая) группа, человек – государство и т. д. (4, с. 69–73). Философия социальной педагогики рассматривает основные проблемы (противоречия) человека и общества в аспекте гармонизации бытия человека и общества, мира на основе целостного видения рефлексии взаимодействия и взаимопроникновения философии и социальной педагогики.

В определении предмета философии социальной педагогики можно идти и от определения философии как науки о наиболее общих законах развития природы, общества и познания. При этом определяются узловые точки соприкосновения и взаимосвязи философии и социальной педагогики: взаимодействие человека с природой (человек как часть природы); взаимодействие человека с обществом и самим собой (человек как существо социальное); взаимодействие сознания и поведения (общественного и индивидуального) и др. Все эти сферы (аспекты, направления) взаимодействия интегрируются в одном понятии – «бытие», и тогда объект философии социальной педагогики может быть определён следующим образом: «социальное бытие человека и общества в аспекте гармонии» или «гармония социального бытия человека и общества», или просто «гармония социального бытия», или же «гармония социальных смыслов бытия», а предметом – «гармонизация бытия человека и общества». Может быть и другой вариант: объект – «социализация как гармонизация бытийных смыслов (индивида, групп, этносов и т. д.)», а предмет – «процесс гармонизации взаимодействия человека с обществом в социальной педагогике». Безусловно, это первые прикидки и варианты в определении объекта и предмета философии социальной педагогики. Могут быть и иные подходы и варианты, но совершенно ясно, что их разработка – необходимое условие для дальнейшего развития теории и практики социальной педагогики.

Главное условие разработки проблем философии социальной педагогики – создание режима постоянного конструктивного диалога, в котором философы и социальные педагоги (специалисты смежных наук) могут услышать друг друга как равный равному: тогда они совместно связывают «когнитивными скрепами» конкретно-научное и философское знание – эти две важнейшие подсистемы современной культуры. На основе такого сотрудничества и рождается внутренняя взаимосвязь социальной педагогики с конкретными философскими идеями, что и составляет основу синтеза философского и социально-педагогического знания. Этот синтез не есть что-то данное, а тем более тождественное себе и реальности. Его постоянно приходится создавать и пересоздавать вместе с развитием философии, социальной педагогики и смежных с ними наук, а также всей культуры в целом. Главная цель этого синтеза – создание гармоничного единства между философией и социальной педагогикой – этими двумя обла-

стями научного и рационального знания, подсистемами культуры, что и должно выступать главным механизмом разрешения социально-философских и социально-педагогических проблем.

Эта цель достигается путём профессионального диалога с содержанием как философского, так и социально-педагогического знания; их анализа, интерпретации, взаимного перевода, устранения логических противоречий и достижение, в конечном счёте, на этой основе взаимной поддержки между парадигмальными философскими и социально-педагогическими теориями. Когнитивными скрепами, осуществляющими связь философии с социальной педагогикой, являются философские основания социальной педагогики в целом, а также отдельных педагогических и общественных наук.

Предметом философии является чистое всеобщее, всеобщее как таковое. Идеальное всеобщее – «цель и душа философии». При этом философия исходит из возможности постигнуть всеобщее рационально-логически, внеэмпирическим путём. Предметом же любой науки является частное, единичное, конкретный аспект мира, эмпирически и теоретически полностью контролируемый, а потому осваиваемый и практически. Характер внутреннего взаимоотношения философии и частных наук имеет диалектическую природу, являя яркий пример диалектического противоречия, стороны которого, как известно, одновременно и предполагают, и отрицают друг друга, и поэтому необходимым образом дополняют друг друга в рамках некоего целого.

Таким целым выступает человеческое познание со сложившимся в нём историческим разделением труда, имеющим под собой сугубо оптимизационно-адаптивную, экономическую основу эффективной организации человеческой деятельности. В этом разделении труда по познанию окружающей человека действительности как некоей противостоящей ей целостности философия акцентирует в своём предмете познания (моделирование) всеобщих связей и отношений мира, человека, их отношения между собой, ценой абстрагирования от познания просто общего, а тем более частного и единичного. И единственно, где она серьёзно «спотыкается» при таком рационально-всеобщем подходе к изучению бытия, это – человек, который интересен и возможен в качестве человека только своей индивидуальной, уникальной экзистенцией и целостностью.

Любая же конкретная наука не изучает мир в целом или в его всеобщих связях. Но при этом всю когнитивную энергию направляет на познание своего частного предмета, изучая его во всех деталях и структурных срезях. Собственно наука стала наукой только тогда, когда сознательно ограничила себя познанием частного, отдельного, конкретного, относительно которого возможно эмпирически собирать, количественно моделировать и контролировать достаточно полный и потому впоследствии практически используемый объём информации. С точки зрения познания действительности как целого философия и частные науки – одинаково од-

носторонни. Объективная действительность как целое безразлична к способам познания, она суть – единство всеобщего, особенного и единичного. Всеобщее в ней существует не иначе как особенное и единичное, а единичное и особенное существуют не иначе как единичное и особенное проявление некоего всеобщего. Поэтому адекватное познание действительности как целого, составляющее высшую теоретическую и практическую задачу человечества, требует дополнения и «взаимопросвещения» результатов философского и частнонаучного познания (9, с. 661–662).

Обсуждение проблем взаимодействия философии и социальной педагогики доказательно подтверждает фундаментальный закон развития науки: разработка направления «Философия социальной педагогики» является одним из ярких свидетельств интеграции и дифференциации наук в сфере культуры как целостной системе жизнедеятельности социума. Философия определяется как «универсальный теоретический язык культуры», который не только систематизирует и конкретизирует проблемное поле социальной педагогики, придавая ей всеобщность, объективность и конкретность, но одновременно она придаёт и новые импульсы развития её теории и практики как жизненно необходимых условий достижения гармонизации индивидуального и общественного бытия.

Философия позволяет социальной педагогике заглядывать в глубь прошедших эпох, сверять образование не с конъюнктурой времени или устоявшимися догмами, а с тем вечным, что объединяет человечество. Ключ к такому видению дал Платон. Образование и смыслы жизни человека у античного философа и его учителя Сократа основаны на единственном и универсальном, «сдвоенном» критерии компетентности – единстве профессионализма и нравственности. Время требует компетентного человека: в нём одновременно развиты все его способности и природные механизмы на структурирующей вселенской основе – духовности (связь с человечеством и Вселенной), или соборности (единство индивидуальности и общества на основе высокой нравственности), или биосоциального всеединства (взаимосвязи человека с миром и социумом) (4, с. 63–64).

Как утверждают практически все крупнейшие учёные прошлого столетия, если такой человек не формируется, то само существование человечества может оказаться под угрозой уничтожения. Гуманизация и гармонизация жизнедеятельности общества и его главного субъекта – человека – сегодня (и в будущем) обретает сверхактуальное значение. В этой связи главные надежды на «очеловечивание» мира возлагаются на образование. Среди специалистов в этой сфере всё более становится сторонников того, что гармонизация жизнедеятельности мирового сообщества посредством гуманизации образования есть императив третьего тысячелетия нашей эры. Очевидно, это и составляет главное направление в поиске объекта и предмета философий образования и социальной педагогики. Одновременно это обстоятельство определяет и сущностную основу синтеза философии, образования и социальной педагогики. Поэтому будущее их

развития определяется не их «самостийностью» и обособленностью, а сотрудничеством и партнёрством.

Смыслы бытия определяют наше движение сегодня и в будущем (в отношении «непредсказуемого» прошлого в том числе). Они связывают нас с прошлым и настоящим, формируют стратегию индивидуального, национального и мирового пути развития в единстве их исторической перспективы. Философия вместе с социальной педагогикой отвечает на вопросы: что есть и куда идёт человек, общество, страна, мир. Костяк (скелет) науки образуют теории, а их несущие конструкции – законы и закономерности. Философия социальной педагогики должна быть живой, т. е. диалектичной, прагматичной – полезной и целесообразной наукой, указывать пути к достижению единения человека и общества, построению гуманистического (оптимистического) мира (сообщества). В этом смысле XXI век должен стать веком гуманитарно-социальных наук.

Примечания

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности. – М. ; Воронеж, 1999.
2. Аверьянов А. Н. Системное познание мира. – М. : Политиздат, 1985.
3. Беляев В. И., Савченко Т. А. История социальной педагогики : учеб. пособие для студ. вузов социального профиля / под ред. В. И. Беляева. – М. : Ритм, 2011.
4. Пищулин Н. П., Огородников Ю. А. Философия образования. – М. : Центр инноваций в педагогике, 1999.
5. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. – М. : Прогресс, 1986.
6. Розанов В. В. Сумерки просвещения / сост. В. Н. Щербаков. – М. : Педагогика, 1990.
7. Ушинский К. Д. Педагогические соч. : в 2 т. / под ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1974.
8. Философия образования : круглый стол // Педагогика. 1995. № 4.
9. Философия науки / под ред. С. А. Лебедева. – 5-е изд. – М. : Академический проект. Альма Матер, 2007.
10. Философия образования для XXI века. – М., 1992.
11. Шадриков В. Д. Философия образования. – М., 1997.
12. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. – М. : Наука, 1993.

Анализ показателей двигательной активности учащихся 3-х классов школ города Белгорода

В статье представлены результаты исследования данных о двигательной активности учащихся 3-х классов общеобразовательных школ города Белгорода. Для определения показателей двигательной активности учащихся 3-х классов была использована методика шагометрии, в ходе которой получены показатели ежедневной двигательной активности младших школьников.

Ключевые слова: двигательная активность, учащиеся начальной школы.

В настоящее время сложилась отрицательная тенденция проявления двигательной активности в обществе [5]. С каждым годом, как отмечают многие ученые, объем двигательных локомоций учащихся снижается, и это является актуальной проблемой общества [1, 2, 6, 7].

Результаты исследования. Объем двигательной активности учащихся определялся с помощью метода шагометрии, что позволило достоверно провести измерение двигательных локомоций школьников в течение дня. Исследование проводилось посредством применения фитнес-браслетов, измеряющих шаги, ЧСС, режим сна и другие показатели. Каждому ученику, принимавшему участие в исследовании, был предоставлен браслет, который учащиеся носили на запястье, в течение дня полученные данные синхронизировались в специальном приложении на смартфонах.

Данные, полученные в ходе проведения методики шагометрии, отражены на рис. 1, 2, в которых отмечено соотношение средних показателей суточной двигательной активности каждого ученика и рекомендуемых норм. Из представленных на рис. 1 данных следует, что двигательная активность учащихся 3-х классов школы № 1 значительно меньше рекомендуемой нормы и средние показатели двигательных локомоций учащихся колеблются в районе 9000–12000 шагов в сутки. Полученный результат подтверждает наличие проблемы, а также актуальность исследования.



Рис. 1. Отношение фактических показателей ДА учащихся 3-х классов школы № 1 к показателям нормы

Проведя расчеты, мы получили данные о среднем количестве шагов в сутки учащихся школы № 1, данный показатель составил 10084, что на 3916 шагов меньше минимально рекомендуемого уровня суточной двигательной активности детей младшего школьного возраста. Суточная норма двигательной активности детей исследуемой возрастной группы составляет 15000–20000 шагов [3]. Следует также отметить, что количество шагов в дни, которые предусматривают проведение уроков физической культуры, в значительной мере больше. Это говорит нам о пользе организованной двигательной активности и благоприятном влиянии на организм детей с точки зрения удовлетворения их физиологической потребности в движении.

Из представленных на рис. 2 данных следует, что двигательная активность учащихся 3-х классов школы № 2 также меньше рекомендуемой нормы и средние показатели двигательных локомоций учащихся колеблются в районе 10000–14000 шагов в сутки, но в сравнении с учащимися из школы № 1 наблюдаются ученики, проявляющие активность в зоне рекомендуемой нормы, что является хорошим результатом для нашего времени. Полученный результат также отражает наличие проблемы снижения двигательной активности детей младшего школьного возраста, так как всего лишь 3 ученика из 15 проявляют необходимую суточную двигательную активность.

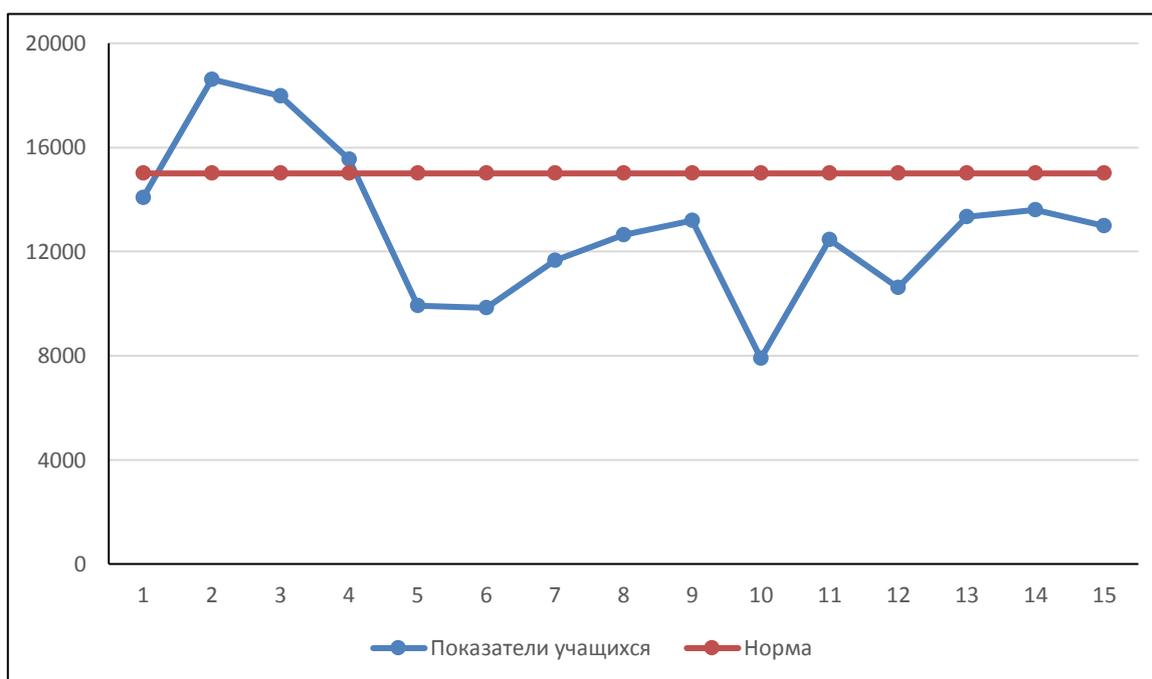


Рис. 2. Отношение фактических показателей ДА учащихся 3-х классов школы № 2 к показателям нормы

Проведя расчеты, мы получили данные о среднем количестве шагов в сутки учащихся школы № 2, данный показатель составил 12957, что на 1043 шага меньше минимально рекомендуемого уровня суточной двигательной активности детей младшего школьного возраста. Следует отме-

титель, что в школе № 2 более высокие показатели суточной двигательной активности, чем у идентичной группы учащихся из школы № 1.

Данные средних показателей объема суточной двигательной активности учащихся 3-х классов и их соотношение с нормой представлены на рис. 3.

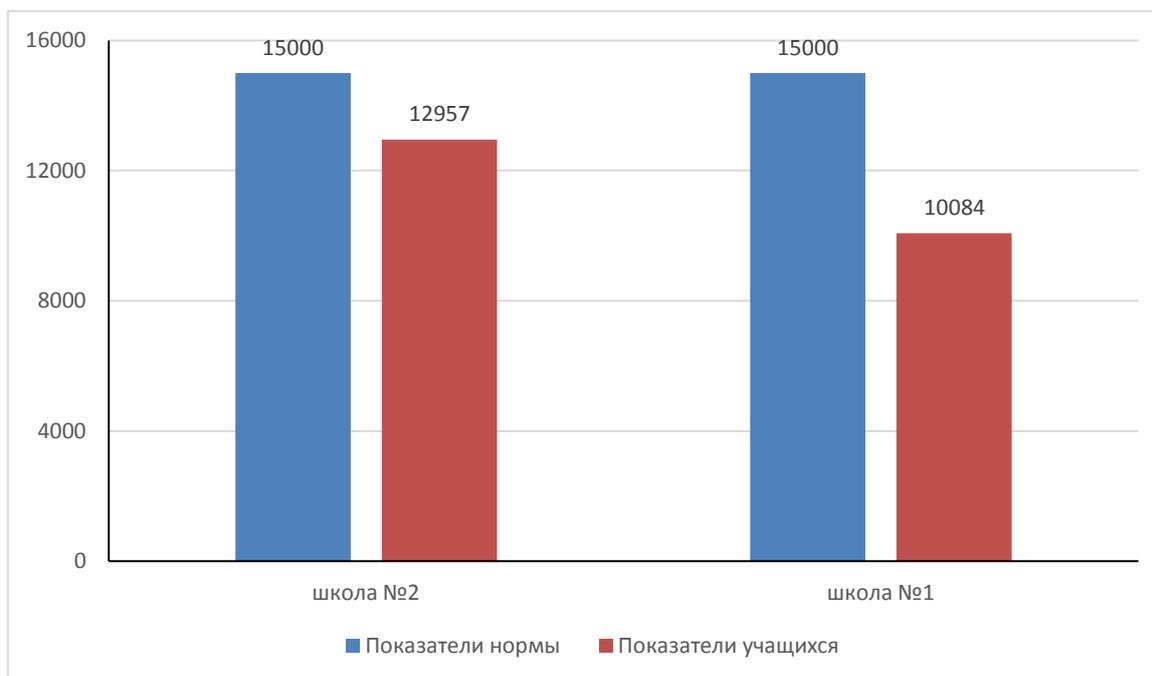


Рис. 3. Соотношение среднесуточного количества двигательных локомоций учащихся школ города Белгорода с нормами двигательной активности

Выводы. У учащихся обеих образовательных организаций наблюдаются результаты более низкие, чем рекомендуемые нормы, что является важным моментом, который должен быть под контролем педагогов и родителей [4, 8, 9]. В школе № 2 показатели средней двигательной активности учеников в сутки на 2873 больше, чем в школе № 1, однако не превышают минимально рекомендуемого уровня суточной двигательной активности детей младшего школьного возраста. Данные показатели являются основанием для проведения более детального сравнительного анализа двигательного режима и суточной двигательной активности учащихся обеих школ, участвующих в исследовании.

Примечания

1. Баканов И. М. Гигиеническое обоснование двигательного режима учащихся начальных классов школ полного дня : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.07 / Баканов Иван Михайлович. – М., 2007. – 199 с.

2. Бутко М. А. Педагогическая технология регулирования двигательной активности детей младшего школьного возраста в образовательной среде. – Калининград, 2015. – 220 с.

3. Грудина С. В. Нагрузки на уроке физической культуры и нормы двигательной активности школьников // Педагогическое мастерство : материалы II междунар. науч. конф. – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 107–109.

4. Кадуцкая Л. А. Адаптационная модель организации двигательной активности обучающихся / Л. А. Кадуцкая, Л. Н. Волошина, В. Л. Кондаков, В. Н. Ирхин // Теория и практика физической культуры. 2020. № 1. – С. 20–21.

5. Кобяков Ю. П. Концепция норм двигательной активности человека // Теория и практика физической культуры. 2003. № 11. – С. 20–23.

6. Лубышева Л. И. Возрастное развитие движений ребенка // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2007. № 4. – С. 56–60.

7. Соколов Е. С. К проблеме повышения двигательной активности детей школьного возраста // Основные направления развития олимпийского и паралимпийского движения, спортивного резерва и массовой физической культуры в рамках празднования 80-летия ФГБУ – СпбНИИФК. СПб., 2013. – С. 109–112.

8. Voloshina L. N., Kondakov V. L., Tretyakov A. A., Kopeikina E. N., Cretu M., Potop V. Modern strategies for regulating the motor activity of preschool and school age children in the educational space. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 2018; 22(2):114–119. doi:10.15561/18189172.2018.0208.

9. Kondakov V. L., Voloshina L. N., Kopeikina E. N., Kadutskaya L. Daily assessment of physical activity in 6–11-year-old children // *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. T. 20, № 4. С. 1673–1680.

А. И. Савостьянов, Т. Н. Мацаренко

Артистизм в педагогической культуре современного преподавателя

В педагогической деятельности образуется особая структура способностей. Она воплощает в себе взаимодействие пространственной организации, пространство свободы в сфере литературных, актерских, режиссерских, сценарных умений, подчиняющихся педагогической направленности. Их развитие способствует решению задач: повышение эффективности педагогического взаимодействия, создание творческой атмосферы сотрудничества в педагогическом процессе и максимальное раскрытие творческого потенциала всех его участников. Педагогический артистизм и сценарирование как проявление богатой палитры отношений на явления окружающего мира, способность яркой эмоционально-образной перекодировки информации в нужном для урока направлении являются качествами, имеющими сегодня реальное право быть включенными в профессиограмму современного педагога.

Ключевые слова: пространственная организация, пространство свободы, педагогическая культура, артистизм, творческая личность.

В настоящее время в обществе все больше утверждается мысль о том, что образование из способа просвещения индивида должно превратиться в пространственное и прорывное развитие человека, педагога, наставника.

Именно так воспроизводится человеческий потенциал развития творческой личности, ее индивидуальных способностей и дарований, личности, способной конструировать саму себя, определять и изменять свою жизненную стратегию.

Раскрывая понятия о пространственных представлениях, мы выяснили, что педагоги-наставники определяют развитие пространственных восприятий как высокую степень свободы самовыражения и рассматривают как один из самых важных компонентов в повышении квалификации. Привлечение понятия пространственного развития педагога, наставника, его способности к сценарированию и артистизму со временем становятся обязательным составляющим компонентом в повышении квалификации педагога. Формирование временных представлений происходит на базе творческой театрализации и сценарирования исследовательской и проектной деятельности, сенсорного опыта, практики. Умение ориентироваться в пространстве, осознание пространственных отношений, которые обогащают речь, словарный запас, архитектонику тела педагога, делают ее более конкретной, гармонически точной.

Благодаря пониманию педагогом пространственного развития отношений перед ним раскрываются содержательные связи между предметами и явлениями: причинные, целевые, наследственные [1].

Формирование пространственных представлений и понятий происходит на занятиях по театрализации и сценарированию, развитию речи, изобразительной и конструктивной деятельности, во время музыкальных занятий, а также в процессе организации игровой, трудовой и бытовой деятельности. В данной концепции была сформулирована миссия – развиваться в качестве международного центра театрального искусства, обеспечивающего устойчивое функционирование и развитие всех аспектов повышения квалификации.

Один из современных подходов к пониманию сути педагогики заключается в рассмотрении ее даже не как двуединства (науки и искусства), но как триединства (науки, искусства и любви). Педагогика как наука развивает мысль и чувство, утверждает ценностные основания бытия человека. Педагогика как искусство одухотворяет педагогический процесс, наполняет его содержание и методы особым светом человеколюбия, ведет к открытиям и позволяет через творчество и мастерство найти принципиально иное качество педагогического профессионализма. Педагогика как любовь согревает педагогическое общение, наполняет его истинным уважением к личности [4].

Педагогический труд имеет много общих признаков с театральным творчеством как разновидностью художественной деятельности: представители обеих профессий работают с людьми, имеют общую цель – обучать и воспитывать, что требует высокого уровня физической, психической и социальной культуры; тот и другой труд подвижен, изменчив. Только в актерской и педагогической профессиях мы встречаемся с уникальным

совпадением личности творца и инструмента творчества, тот и другой труд – яркое искусство самовыражения.

В структуре педагогического общения артистизм выполняет следующие функции: мотивационную, мобилизационную, аттрактивную, фасилитаторскую, стимуляционную, синтетическую. Исследование этих функций может являться отдельной исследовательской темой.

Деятельность педагога можно сравнить с деятельностью актера и режиссера. Они имеют ряд общих и отличительных черт.

Общие черты:

1. *Содержательный признак* – коммуникативность, взаимодействие, живое сотрудничество разных индивидуальностей (в данном случае – педагога и учащегося).

2. *Целевой признак* – воздействие человека на человека и вызов определенного переживания у партнера.

3. *Инструментальный признак* – личность творца и его психофизическая природа как инструмент воздействия.

4. *Процессуальные характеристики*: творчество осуществляется публично, регламентировано во времени, результат творчества динамичен, наблюдается общность переживаний актёра и зрителя, актёра и режиссера, педагога и ученика; творчество носит коллективный характер.

5. *Структурный признак* – анализ материала, определение проблем, противоречий, рождение замысла, разрешающего противоречия, воплощение, анализ результата, корректировка.

При этом работа над уроком и ролью происходит в трёх периодах:

– *репетиционный* – у актёра, *доурочный* – у педагога. Это период, когда в воображении, в мыслях, в ощущениях деятеля создается образ: образ героя – у актёра; образ урока – у педагога;

– *технический период*, когда разумно, расчетливо вверяется материал и подчиняется собственному творческому закону. Закрепляется, «обкатывается» на репетициях роль актёра; у педагога – «репетируется» урок, уточняется его замысел, фиксируется его ход, составляется план;

– *период воплощения творческого замысла*. Работа актёра на спектакле, педагога – в образовательной организации.

6. *Концептуальные признаки*: наличие элементов работы, не поддающихся автоматизации; осуществление социальной функции воспитателя; присутствие интуиции, чутья, вдохновения; специфические профессиональные эмоции; необходимость непрерывной внутренней работы (тренировочной и «над предметом»).

На известное сходство актерских и педагогических способностей указывали А. С. Макаренко, исследователи Ю. П. Азаров, Н. В. Кузькина, Ю. Л. Львова, А. И. Савостьянов и др. На эту же особенность указывал К. С. Станиславский. Он выделил основные элементы, необходимые и для творчества актёра, и для репродуктивного творчества педагога: развитое

воображение, внимание, эмпатия, рефлексия, подвижность, заразительность, выразительные способности, обаяние [2].

О. С. Булатова систематизировала различия между актерской и педагогической деятельностью, называя, в частности, отличия в предмете представления (показывается не перевоплощение в другую личность, а личность педагога и отношение к ситуации); в границах сферы деятельности (не в ином поле бытия, а в границах реального существования); в специфике общения (к диалогу у актера и монологу у педагога); в продолжительности деятельности (у педагога дольше, чем у актера); в возможностях импровизации (у педагога границы творчества шире, импровизация не только допустима, но необходима); в разнообразии программы деятельности (у педагога в один день она может быть разной в рамках разных ролей) [3].

Педагогический артистизм влияет на развитие коммуникативных умений учащихся. Коммуникативные умения – это умения осуществлять связь, в ходе которой происходит обмен информацией (Е. И. Пассов). Большую роль здесь играет педагогическое влияние. Оно имеет четыре разновидности: убеждение, внушение, заражение, подражание.

Будущим педагогам необходимо не столько развивать умение предъявлять себя, сколько умение видеть и оценивать себя и других, что в первую очередь предполагает развитие эмпатии и рефлексии. Важно осознать то, что целью заимствования элементов театральной педагогики в профессиональной подготовке педагога является не воспитание актера, а педагога с качествами актера, которые проявляются в зависимости от педагогических задач.

Рассмотрим личностные и индивидуальные качества педагога. Они должны отвечать одновременно двум уровням требований, предъявляемых к этой профессии. Требования первого уровня предъявляются к педагогу как носителю профессии. Они безотносительны к социальным условиям, общественным формациям, учебному заведению, учебному предмету. Этим требованиям должен отвечать любой настоящий педагог вне зависимости от того, работает ли он при капитализме, социализме, в условиях села, города, преподает ли математику, труд, язык и т. д.

Требования второго уровня предъявляются к передовому педагогу – это его личностная готовность к педагогической деятельности. Готовность предполагает широкую и профессиональную системную компетентность, стойкую убежденность человека, социально значимую направленность личности, а также наличие коммуникативной и дидактической потребности, потребности общения, передачи опыта.

Устойчивое побуждение к деятельности по избранной профессии, стремление реализовать в ней себя, применить свои знания, способности отражает сформированность профессиональной направленности личности. Это сложное, интегративное качество. Только педагог с качествами артистичной личности, с богатством личностных проявлений, красотой и

изыщством решений может самоутвердиться в опыте учащихся, сформировать мотивационно-ценностное отношение к содержанию образования и передать ученику опыт предшествующих поколений.

Современный этап развития образования предъявляет педагогу серьезные требования и усиливает потребность в скорейшем формировании индивидуального стиля творческой педагогической деятельности. Миссия педагога не может заключаться лишь в фиксации происходящих перемен на уровне знаний. Он должен их отражать и в содержании образования, в форме подачи материала, методах организации, поскольку образование, по сути, является универсальной формой деятельности по воспроизводству всех форм культуры общества.

Примечания

1. Бирич И. А., Панченко О. Г. В поисках новой методологии образования: история, современность, прогнозы : монография. – М. ; Екатеринбург : Урал. изд-во «Большая Медведица», 2010. – 256 с.

2. Савостьянов А. И. Артистизм педагога как наиважнейший компонент его профессиональной культуры // Перспективы исследования современных проблем педагогики / отв. ред. С. А. Козлова ; сост. Г. М. Коджаспирова. – М. : Изд-во «Экон-Информ», 2017. – 254 с.

3. Савостьянов А. И. Роль артистизма в педагогической культуре современного преподавателя // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. – М. : АПК и ППРО, 2016. – 200 с.

4. Смирнов Д. В. Педагогическое искусство: сюжеты и ассоциации на «заданную» тему! // Педагогическое искусство. 2017. № 1. – С. 134–147.

М. П. Нечаев

Оценка эффективности воспитательного воздействия учебного занятия как инструмент управления качеством реализации модуля «Школьный урок» рабочей программы воспитания

Статья посвящена управлению качеством реализации инвариантного модуля «Школьный урок» рабочей программы воспитания образовательной организации. Особое внимание уделено методике оценки эффективности воспитательного воздействия учебного занятия (урока). Даются рекомендации по её применению в практической деятельности общеобразовательной организации.

Ключевые слова: примерная программа воспитания, рабочая программа воспитания, школьный урок, воспитательный потенциал урока, оценка эффективности воспитательного воздействия учебного занятия.

1 сентября 2020 г. вступил в силу Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», который определяет ключевые подходы к содержанию и результатам воспитания и раскрывает механизмы организации воспитательной работы в образовательной организации [2].

С сентября 2021 г. все общеобразовательные организации реализуют рабочие программы воспитания в образовательной организации на основе примерной программы воспитания, разработанной сотрудниками Института стратегии развития образования РАО и утвержденной на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию 2 июня 2020 г. [1, 2]

Назначение примерной программы воспитания – помочь школам создать и реализовать собственные работающие программы воспитания.

Рабочая программа воспитания должна показать, каким образом педагоги (учитель, классный руководитель, заместитель директора по воспитательной работе, старший вожатый, воспитатель, куратор, наставник, тьютор и т. п.) могут реализовать воспитательный потенциал их совместной с детьми деятельности и тем самым сделать свою школу воспитывающей организацией [1].

Модуль «Школьный урок» является одним из важных инвариантных модулей третьего раздела рабочей программы воспитания. Его наличие в программе предполагает описание видов, форм и содержания деятельности, позволяющее ответить на вопросы:

- как найти, актуализировать, эффективно реализовать и развивать воспитательный потенциал учебного занятия (урока);

- каким образом можно проводить уроки на основе концепции воспитывающего обучения;

- как сделать школьный урок органической частью воспитательной системы образовательной организации;

- какие управленческие решения помогут достичь нового качества образования на основе интеграции процессов обучения и воспитания?

Педагогический анализ в реализации модуля «Школьный урок» рабочей программы воспитания является важной составляющей её успеха. В этой связи рассмотрим **методику оценки эффективности воспитательного воздействия учебного занятия (урока)**.

Цель – определить эффективность воспитательного воздействия учебного занятия (урока) и выявить те показатели, которые оказали максимальное влияние на эту эффективность.

При наблюдении за уроком мы рекомендуем использовать метод «фотографии» учебного занятия, который включает в себя фиксацию положительных и отрицательных сторон деятельности участников педагогического процесса (табл. 1).

Наблюдение за учебным занятием

Ход учебно-го занятия	Ценное в работе (положительное)		Что требует доработки (отрицательное)	
	у педагога	у обучающихся	у педагога	у обучающихся

Сбор информации по результатам наблюдения для количественного анализа эффективности воспитательного воздействия учебного занятия (урока) ведется по 35 показателям. Каждый показатель оценивается по трехбалльной системе (0, 1 и 2 балла) согласно индикаторам оценивания (табл. 3). Полученный результат оформляется в виде таблицы «Анализ воспитательного воздействия учебного занятия» (табл. 2) для подсчета суммарного балла по всем показателям и определения эффективности воспитательного воздействия учебного занятия.

Анализ воспитательного воздействия учебного занятия

№ показателя	Показатель	Оценка
1	Тема занятия	
Цель:		
2	Воспитательная	
3	Развивающая	
4	Обучающая	
5	Оборудование, ТСО	
Качество подготовки:		
6	Учителя	
7	Обучающихся	
Содержание занятия:		
8	Научность	
9	Связь с жизнью, практикой	
10	Межпредметные связи	
11	Приобретение новых знаний	
12	Закрепление умений и навыков	
Воспитательная сторона занятия:		
13	Воспитание через содержание	
14	Воспитание через формы обучения	
15	Воспитание через организацию учебного занятия	
16	Обстановка на занятии, психологический климат	
Отношение учеников к занятию:		
17	Ответственность	

18	Интерес	
19	Активность	
20	Дисциплинированность	
Методы ведения занятия:		
21	Самостоятельная работа обучающихся	
22	Элементы творчества обучающихся и учителя	
23	Эмоциональный фон занятия	
24	Развитие эстетического вкуса	
Личность учителя:		
25	Внешний вид	
26	Культура речи	
27	Актерское мастерство	
28	Стиль общения	
29	Умение удерживать внимание обучающихся	
30	Умение владеть ситуацией на уроке	
Результативность занятия:		
31	Влияние занятия на совершенствование качества знаний	
32	Влияние занятия на совершенствование навыков и умений	
33	Влияние занятия на совершенствование культуры речи	
34	Влияние занятия на мотивацию дальнейшего обучения	
35	Рефлексия, самоанализ учебной деятельности обучающихся	
Суммарный балл (\sum факт):		
Эффективность, %:		

Таблица 3

Индикаторы оценивания

№ показателя	Показатель	Индикаторы оценивания		
		«2» балла – показатель проявил себя достаточно полно, все-сторонне	«1» балл – показатель проявил себя частично	«0» баллов – показатель не проявил себя
1	Тема занятия	Учитель организует представление учащимся темы и целей урока, обязательных результатов обучения в соответствии с	Учитель предъявляет обучающимся тему и цели урока, но не связывает их конструктивно с общей темой и с содержанием кон-	Тема и цели урока либо не предъявляются, либо предъявляются без связи с общей темой и дальнейшей проверкой в кон-
Цель:				
2	Воспитательная			
3	Развивающая			

4	Обучающая	обязательным минимумом. Связывает цели урока с общими целями темы. Показывает, как цели данного урока будут проверяться в контрольных работах. Связывает представляемые цели и результаты с субъектным опытом учеников. Открывает для ученика над- и межпредметные цели: развивающие, воспитательные	трольных работ. Предъявляются преимущественно предметные цели. Развивающие и воспитательные цели раскрываются недостаточно	трольных работах. Предъявляются только предметные цели. Развивающие и воспитательные цели остаются скрытыми для обучающихся
5	Оборудование, ТСО	Формы работы с оборудованием и ТСО на уроке выбраны с учётом их целесообразности, а время, отведенное на эту работу, оптимально	Учитель использует необходимое оборудование и ТСО, однако способы использования не всегда и/или недостаточно оптимальны. Время, отведённое на работу с оборудованием и ТСО, неправомерно завышено или недостаточно	Учитель не использует оборудование и ТСО тогда, когда это необходимо и подкреплено материальными возможностями (есть видеофильмы, компьютерные программы, слайды и т. д.)
Качество подготовки		Учебное занятие продумано и подготовлено системно, на высоком уровне. Обучающиеся класса имеют оптимальный уровень готовности к проведению учебного занятия	Учебное занятие хорошо продумано и подготовлено на высоком уровне. Большинство обучающихся класса имеют оптимальный уровень готовности к проведению учебного занятия	Не все этапы учебного занятия продуманы и подготовлены на высоком уровне. Большинство обучающихся класса не имеют оптимальный уровень готовности к проведению учебного занятия
6	Учителя			
7	Обучающихся			
Содержание занятия:		Содержание учебного материала соответствует требо-	Содержание учебного материала не всегда соответ-	При отборе учебного содержания учитель не руко-
8	Научность			

9	Связь с жизнью, практикой	<p>ваниям используемой программы и обязательного минимума, учитывает воспитательный ресурс содержания учебного занятия. В содержании обучения превалирует формирование научных представлений, понятий, законов, теорий, специальных и общеучебных умений и навыков. Этот процесс одновременно содействует решению задач воспитания и развития, формируя диалектико-материалистическое мировоззрение обучаемых</p>	<p>ствует требованиям стандарта – иногда неправомочно завышается, а иногда – занижается. Воспитательный ресурс содержания учебного занятия учитывается частично. В содержании обучения учитывается формирование научных представлений, понятий, законов, теорий, специальных и общеучебных умений и навыков. Однако этот процесс не в полной мере содействует решению задач воспитания и развития, формированию диалектико-материалистического мировоззрения обучаемых</p>	<p>водствуется требованиями государственного стандарта, воспитательный ресурс содержания учебного занятия не учитывается. В содержании обучения учитывается не в полной мере или не учитывается формирование научных представлений, понятий, законов, теорий, специальных и общеучебных умений и навыков, что в итоге не содействует решению задач воспитания и развития, формированию диалектико-материалистического мировоззрения обучаемых</p>
10	Межпредметные связи			
11	Приобретение новых знаний			
12	Закрепление умений и навыков			
Воспитательная сторона занятия		<p>В содержании учебного занятия учитывается воспитательный потенциал урока. Содержание учебного материала обращает учащихся к гуманитарным идеям образования через включение в ткань предметного материала философских, аксиологических, историко-научных знаний, биографий ученых и т. п.</p>	<p>В содержании учебного материала не в полной мере представлены мировоззренческие идеи, факты из истории и теории изучаемых наук, жизненная позиция и человеческие качества ученых, писателей художников, композиторов, исторических деятелей и т. п.</p>	<p>В содержании учебного занятия не учитывается воспитательный потенциал урока. В предметный материал мировоззренческие идеи, факты из истории и теории изучаемых наук, жизненная позиция и человеческие качества ученых, писателей художников, композиторов, исторических деятелей и т. п. не включены</p>
13	Воспитание через содержание			

14	Воспитание через формы обучения	Формы деятельности обучающихся на уроке разнообразны, выбраны в соответствии с предметной логикой и особенностями обучающихся. Оптимально сочетаются индивидуальные, групповые и парные формы работы	Формы деятельности обучающихся на уроке разнообразны, но выбраны в соответствии только с предметной логикой	На уроке используются одна-две формы деятельности обучающихся. При выборе форм работы для ученика учитель опирается лишь на логику предмета
15	Воспитание через организацию учебного занятия	Организация учебного занятия является рациональной. Обучающиеся приобщены к научной организации труда. Условия обучения способствуют эстетическому воспитанию обучающихся	Организация учебного занятия в основном является рациональной. Обучающиеся приобщаются к научной организации труда. Условия обучения способствуют эстетическому воспитанию обучающихся	Организация учебного занятия не является рациональной. Условия обучения требуют улучшения
16	Обстановка на занятии, психологический климат	Обстановка на занятии доброжелательная. Психологический климат благоприятный	Обстановка на занятии доброжелательная. Психологический климат ненапряженный	Психологический климат на занятии напряженный
Отношение учеников к занятию:		Отмечается высокая активность обучающихся на занятии, они проявляют интерес к учению, ответственность и дисциплинированность	Отношение большинства обучающихся к занятию отличается высокой активностью и интересом к учению, ответственностью и дисциплинированностью	Отношение большинства обучающихся к занятию не отличается высокой активностью и интересом к учению, ответственностью и дисциплинированностью
17	Ответственность			
18	Интерес			
19	Активность			
20	Дисциплинированность			
Методы ведения занятия:		Методы обучения разнообразны и выбраны в соответствии с предметной логикой и	Методы обучения разнообразны, но выбраны в соответствии только с предметной логи-	На уроке используются один-два метода обучения. При выборе метода учитель опирается
21	Самостоятельная работа			

	обучающихся	особенностями контингента. Учитель отводит оптимальный объем времени на самостоятельную работу обучающихся. Учитель организует уровневую дифференциацию и индивидуализацию самостоятельной работы. Стимулируется и проявляется творчество обучающихся	кой. Самостоятельная работа обучающихся организована без достаточной дифференциации (в основном по объему и сложности). Стимулируется творчество обучающихся, проявляются его элементы	лишь на логику предмета. Самостоятельная работа обучающихся практически не дифференцирована. Творчество обучающихся не стимулируется
22	Элементы творчества обучающихся и учителя			
23	Эмоциональный фон занятия	Учебное занятие проводится на эмоциональном фоне в течение всего времени урока	Учебное занятие проводится на эмоциональном фоне в течение основного времени урока	Учебное занятие проводится неэмоционально
24	Развитие эстетического вкуса	Учебное занятие в полной мере нацелено и способствует развитию эстетического вкуса у обучающихся	Учебное занятие способствует развитию эстетического вкуса у обучающихся	Учебное занятие не способствует развитию эстетического вкуса у обучающихся
Личность учителя:		Учитель является эмоциональным, деловым и информационным лидером. Оптимально использует все точки опоры имиджа педагога	Учитель является эмоциональным, деловым и информационным лидером. Использует основные точки опоры имиджа педагога	Учитель не в полной мере является эмоциональным, деловым и информационным лидером. Частично использует точки опоры имиджа педагога
25	Внешний вид			
26	Культура речи			
27	Актерское мастерство			
28	Стиль общения			
29	Умение удерживать внимание учащихся			
30	Умение владеть ситуацией на уроке			

Результативность занятия:		Оптимальный или достаточный уровень достижения поставленных целей (65–100% степень обученности учащихся (СОУ), выполнения всех задач. После урока обучающиеся удовлетворены собственной деятельностью, у них хорошее настроение, отсутствие ощущения усталости. Учитель демонстрирует высокий уровень навыков организации самоанализа учебной деятельности обучающихся. Обучающиеся умеют анализировать свою деятельность и результативность учебного занятия	Недостаточный или критический уровень достижения поставленных целей, выполнения всех задач (50–64% СОУ). Обучающиеся после урока могут быть слегка уставшими. Учитель организует коллективный анализ учебной деятельности обучающихся	Недопустимый уровень достижения поставленных задач (ниже 50% СОУ). Обучающиеся после урока уставшие. Учитель практически не владеет навыками организации самоанализа учебной деятельности обучающихся. Этап рефлексии отсутствует
31	Влияние занятия на совершенствование качества знаний			
32	Влияние занятия на совершенствование навыков и умений			
33	Влияние занятия на совершенствование культуры речи			
34	Влияние занятия на мотивацию дальнейшего обучения			
35	Рефлексия, самоанализ учебной деятельности			

Эффективность воспитательного воздействия учебного занятия рассчитывается по следующей формуле:

$$\text{Эффективность} = \frac{\sum \text{факт}}{\sum \text{max}} \cdot 100\%,$$

где $\sum \text{факт}$ – суммарное количество баллов по всем показателям;
 $\sum \text{max}$ – количество показателей, умноженное на два ($\sum \text{max} = 35 \cdot 2 = 70$).

При этом если какой-либо показатель не может проявиться на данном учебном занятии в силу особенностей типа урока или специфики учебного предмета, он не оценивается, а $\sum \text{max}$ пропорционально уменьшается.

Обработка результатов:

- высокая эффективность (оптимальный уровень) – 100–85%;
- средняя эффективность (допустимый уровень) – 84–60%;
- низкая эффективность (критический уровень) – 59–50%;
- очень низкая эффективность (недопустимый уровень) < 50%.

Полученные данные можно представить также в виде графика, где по оси абсцисс откладываются значения изучаемых показателей, а по оси ординат – полученные баллы. Это будет хорошим подспорьем для определения направления дальнейшей методической работы ОУ.

Заключение по анализу воспитательного воздействия учебного занятия оформляется в виде *аналитической справки*, которая состоит из трех частей – вводной, основной и итоговой.

Во *вводной* части справки описываются цели сбора информации и программа изучения (перечень вопросов), указывается, кем и в какие сроки проводилось изучение. Завершается эта часть общей оценкой результатов.

В *основной* части справки подробно (по каждому пункту программы) описываются результаты изучения. При этом обязательна фактическая оценка (количественная и качественная) с обоснованием суждений и выводов. Более того, в этой части необходимо не только оценить результаты, но и указать условия, которые обеспечили этот результат, вскрыть причины появления этих условий, т. е. осуществить анализ по формуле **«результат → факторы → причины»**.

В *заключительной* части справки делаются общие выводы, а также определяются те проблемы, которые необходимо решить в будущем. Заканчивается эта часть конкретными предложениями по ликвидации причин (если факт отрицательный) или рекомендациями по его развитию (если факт положительный).

Также отметим, что предложенные разработки по оценке эффективности воспитательного воздействия учебного занятия (урока) можно использовать в двух режимах. Во-первых, как мониторинг – тогда необходимо включить рассматриваемые показатели в единый мониторинг качества уроков. Во-вторых, как микроисследование – например, к тематическим педсоветам «Воспитательный ресурс современного учебного занятия (урока)», «Воспитание в процессе обучения», «Обучение, воспитание и развитие личности обучающегося в едином образовательном пространстве» и т. п.

В заключение подчеркнём, для того чтобы рабочая программа воспитания получила высокую экспертную оценку и отражала реальные особенности воспитательной системы образовательной организации, будучи «живым» и рабочим документом, необходимо предварительно организовать коллективный анализ воспитательной системы школы и коллективное планирование её развития.

Примечания

1. Закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175600/8f794304f87d0a73627377dcbce2a62cf5263b06 (дата обращения: 15.08.2021).

2. Аprobация и внедрение примерной программы воспитания» [Электронный ресурс]. – URL: <http://form.instrao.ru> (дата обращения: 15.08.2021).

Е. В. Харунжева, И. В. Грылёв

Теоретические основы использования сторителлинга в образовательном процессе

Практика рассказывания различных историй (сказок, былин, притч, басен и т. п.) началась немногим позднее возникновения речи как таковой. Термин «сторителлинг» начал использоваться в образовании в XXI веке, после обретения популярности и признания в областях журналистики и бизнеса. В ходе анализа тематической литературы найдены его виды, произведено разделение по признакам классификации. Также выделены присущие сторителлингу качества личностного развития, правила эффективности истории.

Ключевые слова: сторителлинг, рассказывание истории, виды сторителлинга, правила сторителлинга, критерии эффективности рассказа, образование, обучение, методы обучения, образовательные технологии.

Термин «сторителлинг» довольно молод. В русском языке используется транслитерация английского слова «storytelling», образованного путём объединения слов «story» (история, рассказ) и «tell» (говорить, рассказывать, сообщать). Дословно оно переводится как «рассказывание истории». Как известно, человек начал рассказывать истории с момента формирования речи как таковой. Древние люди обменивались между собой информацией различных категорий. Из поколения в поколение передавалась накопленная за годы жизни мудрость, такая как навыки строительства жилищ и убежищ, охоты, рыбалки, аграрного дела и т. д. С развитием языка и культуры формы и масштабы (от одной семьи до всего человечества) передаваемой информации также развивались и менялись, возникали новые. Появились сказки, басни, сказания, мифы, легенды, песни, которые люди передавали, коммуницируя.

Хотя практика рассказывания историй существует с незапамятных времён, рассматривать её в контексте образовательной технологии начали лишь в XXI веке, после того как она прочно закрепилась и обрела популярность в таких областях деятельности, как журналистика и бизнес [1, 2, 3, 4].

В результате терминологического анализа было решено сформулировать собственную трактовку определения сторителлинга в рамках исследования его применения с целью повышения интереса школьников к науке и технике. Согласно этой трактовке, образовательный сторителлинг представляет собой *технология преподнесения специальной информации*

путём наделения её насыщенными оттенками повествования, вовлекающими слушателя в историю и ненавязчиво пробуждающими эффективные механизмы запоминания.

Анализ тематической литературы позволил на основе классификаций, предложенных Н. В. Багрецовой, О. Б. Пятковой, Е. А. Челноковой, С. Н. Казначеевой, К. В. Калининной и др., составить комплексную классификацию используемых в образовательной сфере видов сторителлинга по ряду признаков:

По роли рассказчика и слушателя [1, 2]:

– рецептивный (классический) сторителлинг характеризуется тем, что рассказ выступает продуктом деятельности лишь рассказчика, который подготавливает почву для дальнейшего диалога, слушатели при этом воспринимают историю на слух, посредством чтения или через видео- и аудиосредства;

– продуктивный (активный) сторителлинг реализуется непосредственно в аудитории, слушатели не только потребляют информацию, но и активно выступают в качестве её производителя по подготовленному рассказчиком плану или в результате полной импровизации.

Признаком хорошего рассказчика является его умение вызывать эмоциональный отклик у слушателей, поэтому важно классифицировать сторителлинг по *эмоциональному окрасу* [4]:

– Односложный сторителлинг основывается на вызове одной определённой эмоции (например, главной целью выступления в жанре стендап является смех публики).

– Многогранный сторителлинг обращён на то, чтобы пробудить ряд эмоций: смех и слёзы, горе и радость, любовь и ненависть, заставить слушателя задуматься. Такой рассказ эффективен, поскольку интересен слушателю и лучше передаёт смысл выступления.

По содержанию (контенту) рассказа можно выделить [2]:

– Социальный сторителлинг. К этому виду можно отнести беседы между друзьями, коллегами, соседями и другими категориями собеседников. Люди, вовлечённые в беседу, испытывают широкую гамму эмоций, пропуская каждую через призму своего опыта. Слушатели подсознательно отвечают на вопросы «Что бы сделал(а) я? Что и как бы сказал(а)? Куда отправился(лась)? Как бы извлёк(ла) пользу из ситуации? Каким образом помог(ла)?..», делая при этом уникальный вывод.

– Культурный сторителлинг представлен в рассказах, раскрывающих нравственные понятия, формирующих моральные принципы слушателя. К таким можно отнести сказки, былины, предания, притчи и т. п.

– Загадочный (фэнтезийный) сторителлинг основан на информации, в которую трудно поверить, достоверность которой трудно доказать. Тут важны эмоции, испытываемые слушателем. Сторителлинг-фэнтези хорош тем, что освобождает человека от скучного бытия, погружая его в

мир неизведанный и загадочный, и даёт ему возможность постигать таинства этого мира.

– Семейный сторителлинг – это реальные истории, несущие идеи сохранения традиций, связи поколений, родственных уз, важности семьи в жизни человека.

Важно учитывать в образовательно-воспитательном процессе и такой классификационный признак, как *форма представления истории*:

– Устное повествование или беседа.

– Рассказ с использованием аудиовизуального сопровождения, чаще всего представленного в виде презентации, демонстрируемой посредством компьютерных технологий, но возможен и вариант использования иных технических средств обучения – проигрывателя, кинопроектора, диапроектора (ретроустройства могут вызывать дополнительный интерес слушателей, особенно если подобрана соответствующая тема рассказа).

– Мультимедийный сторителлинг, реализованный как интерактивный цифровой образовательный ресурс для самостоятельного изучения.

Использование методов сторителлинга в образовательной сфере продуктивно прежде всего из-за его высокого развивающего и воспитательного потенциала. Применение метода сторителлинга на занятиях позволяет развить такие *способности личности*:

– Воображение. Человека и машину объединяет одна черта – им подвластны логика и анализ. Но вот воображение присуще только человеку. Без созидательной черты сознания не было бы стихов, картин, книг и даже самих машин. Поэтому роль творческого мышления трудно переоценить.

– Общительность. Коммуницируя, люди делятся впечатлениями и чувствами от рассказанной или выслушанной истории, участь эмпатии и развивая доверие. Это их сближает.

– Навык публичного выступления. Ораторское ремесло учит контролировать внимание слушателей и не бояться его.

– Самопознание и самоанализ. В поисках своего стиля главное – оставаться собой, рассказывая историю сердцем, через призму собственной души. Такой поиск способствует ощущению глубинных чувств и нахождению собственных мыслей в бесконечном информационном шуме XXI века.

– Облегчение психологической нагрузки. Атрофия способности делиться своими чувствами у современного человека вошла в тренды. Это явление приводит к перенапряжению и следующему за ним угнетённому состоянию, не говоря уже о других возможных негативных последствиях.

Истории сталкивают нас с собственными эмоциями и учат их сублимировать¹.

– Мотивация к познавательной деятельности. У. Я. О'Бирном, К. Хаузер, Р. Стоуном и М. Уайт [6] отмечается, что выразительность сторителлинга служит инструментом привлечения внимания слушателей и повышения их познавательного интереса к поиску новых идей.

Применение сторителлинга должно учитывать возрастные и психологические особенности учащихся, интеллектуальный и эмоциональный уровень их развития. О. Б. Пяткова [2] отражает в своём исследовании некоторые правила создания истории, нацеленные на то, чтобы процесс был продуктивным.

– История должна быть краткой и запоминающейся. Длинные и закрученные в паутину истории с массой внезапных поворотов повествования легко «ломают» мозг даже при полном погружении в неё с целью развлечения, не говоря уже об образовании. При обучении к этому сценарию не стоит приближаться даже на пушечный выстрел, потому как это скорее всего введёт слушателя в заблуждение и отобьёт его желание вникать в суть происходящего.

– Рассказывать историю нужно неформальным, доступным языком. Как бы ни были ценны учёные слова (вроде дефиниции, диверсификации, секвестрования, пассионарности и т. п.), а также их всевозможные производные среди научного сообщества, учеников они только отпугнут.

– Важно доверие к рассказчику. Это основа любой беседы. Без доверия вероятность необходимого осмысления истории слушателем и налаживания крепких связей между фактами, представленными рассказчиком, и их достоверностью крайне низка.

– Рассказ без нравоучений. Никому не нравятся нравоучения, многих они даже раздражают. У учеников они могут вызвать протест, который перечеркнёт весь вероятный положительный вклад от сторителлинга.

– Сюжет не должен быть скучным. Захватывающая история – это залог успеха. Она должна держать в тонусе. Рассказ только тогда эффективно воспринимается, когда интересен и динамичен. Скучную историю даже слушать не хочется.

– Важно «поставить точку». Завершённость является важным критерием образовательной истории. Недопустимо, чтобы рассказ после своего завершения вызывал какие-то вопросы, вроде: «Что это было? О чём вообще речь в истории? А дальше-то что? Что с ними стало потом?»

В ходе исследования анализировалась тематическая литература по сторителлингу, в которой были найдены его виды и разделены по признакам классификации. Также выделены присущие сторителлингу качества

¹ Сублимация (позднелат. *sublimatio*, от лат. *subli-mo* – высоко поднимаю, возношу) – в психологии, психич. процесс преобразования и переключения энергии аффективных влечений на цели социальной деятельности и культурного творчества [5].

личностного развития, правила сторителлинга, а также критерии эффективности истории.

Важно понимать, что обобщить абсолютно все теоретические нюансы такого метода невозможно, но данная статья может стать шагом на пути развития сторителлинга как технологии преподнесения специальной информации путём наделения её насыщенными оттенками повествования, вовлекающими слушателя в историю и ненавязчиво пробуждающими эффективные механизмы запоминания.

Примечания

1. Багрецова, Н. В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты / Н. В. Багрецова. – DOI 10.31862/2500-297X-2020-2-25-38. – Текст: электронный // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25–38. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43834919> (дата обращения: 22.06.2021).

2. Пяткова, О. Б. Метод сторителлинга в обучении / О. Б. Пяткова. – ISSN: 2220-2641. – Текст: электронный // Школьные технологии. – 2018. – № 6. – С. 41–45. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37272971> (дата обращения: 21.06.2021).

3. Симакова, С. И. Мультимедийный сторителлинг – теоретическое осмысление / С. И. Симакова, А. П. Енбаева, Т. Б. Исакова. – ISSN: 2076-7919. – Текст: электронный // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2019. – Т. 1. – № 1. – С. 222–230. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37099125> (дата обращения: 21.06.2021).

4. Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций / Е. А. Челнокова, С. Н. Казначеева, К. В. Калинин [и др.]. – ISSN: 2307-2334. – Текст: электронный // Перспективы науки и образования. – 2017. – № 5(29). – С. 7–12. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30457408> (дата обращения: 21.06.2021).

5. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв и др. – Москва : Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.

6. Digital Storytelling in Early Childhood: Student Illustrations Shaping Social Interactions / W. I. O’Byrne, K. Houser, R. Stone [et al.]. – DOI 10.3389/fpsyg.2018.01800. – Text: electronic // Frontier in Psychology. – 2018. – Vol. 9. – URL: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85060128567&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&sid=ec468644b776cd7e2f0fe25a1c0f7d8c&sot=b&sdt=b&sl=105&s=TITLE-ABS-KEY%28Digital+Storytelling+in+Early+Childhood%3a+Student+Illustrations+Shaping+Social+Interactions%29&relpos=0&citeCnt=0&searchTerm> (дата обращения: 01.07.2021).

УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ

Е. В. Гусева

Методическое сопровождение профессионального роста педагога

Представлен опыт работы методической службы Слободского района Кировской области в ранге востребованной в современных условиях сервисной службы. Автор показывает в статье процесс развития педагогического мастерства через использование таких форм, как обучение, индивидуальное консультирование, тьюторство, аттестацию, а также проведение профессиональных конкурсов. Обосновывается, что научно-методическая поддержка профессионального роста педагогов по руководству инновационной деятельностью на базе экспериментальных площадок имеет важное значение в работе районной системы методической службы.

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение, профессиональное саморазвитие, подготовка педагогических кадров, творческие лаборатории, дистанционное обучение, педагогическое мастерство, профессиональные конкурсы, инновационная деятельность, экспериментальные площадки.

Деятельность муниципальной методической службы за последние годы стала более сложной, разнообразной по своим задачам, содержанию, формам и методам реализации. Основная задача, которую решает научно-методическое сопровождение, – создание условий для целенаправленного перехода деятельности педагогических кадров к качественно новому состоянию. Поэтому наряду с традиционной работой методическая служба обеспечивает научно-методическое сопровождение педагогических инноваций, устанавливает тесные связи с вузами, научными учреждениями.

Совместно с управлением образования муниципальная служба ставит цели и определяет основные направления и стратегию всей системы муниципального образования в целом. Создает благоприятные условия для выполнения поставленных целей, то есть, обеспечивая эффективный рост педагогических кадров, методическая служба выполняет такие функции, как стимулирование инновационной деятельности педагогов, оказание практической и интеллектуальной помощи, анализ, выявление и устранение недостатков в работе, установление контактов, социального партнерства, оказание положительного влияния на реализацию целей образовательной деятельности педагогических кадров [1].

Методическая служба Слободского района работает в ранге сервисной службы, которая востребована в современных условиях.

В Слободском районе в 28 образовательных организациях (дошкольных, 15 муниципальных общеобразовательных организаций, 1 организации дополнительного образования детей) трудятся 39 руководящих и 413 педагогических работников.

Основными векторами методического сопровождения педагогов районным методическим кабинетом являются организационный, информационный, кадровый, научно-методический, правовой, материально-технический [2].

Организационная поддержка идёт через непрерывное образование педагогов и управление кадрами. Сегодня районный методический кабинет имеет возможность совместно с образовательными организациями выстраивать программы обучения, учитывая их напрямую с теми насущными задачами, которые решаются в системе образования.

В районной системе образования проводятся циклы семинаров для руководящих и педагогических работников, например:

- система работы школы с. Ильинского по реализации внеурочной деятельности (2017 г.);
- использование современных игровых технологий в дошкольных образовательных организациях в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (2018 г.);
- внедрение информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс на примере интерактивного курса Учи.ру (2018 г.);
- вызовы времени и современная образовательная среда (2019 г.).

В районе есть опорная школа – государственная средняя школа пгт Вахруши, на базе которой осуществляется проведение совместных с районными методическими объединениями семинаров, курсов повышения квалификации, профессиональных конкурсов и т. д. Так, в 2019 г. у на базе школы пгт Вахруши прошли семинары для учителей-практиков по темам «Как организовать в школе образовательные услуги по робототехнике» и «Особенности подросткового возраста» (руководитель семинаров – профессиональный психолог С. С. Москвина).

Соединение обучения педагогов с последующим внедрением его результатов в практику деятельности образовательных организаций приносит наибольший полезный эффект. Неслучайно в районе получили широкое распространение обучающие мероприятия: семинары, стажировки, тренинги, мастер-классы, творческие лаборатории, практикумы с участием ученых вузов [2, 5]. Так, в 2018 г. были проведены творческие лаборатории под руководством Г. А. Русских, кандидата педагогических наук, доцента Вятского государственного университета, на базе школ пгт Вахруши и д. Шихово, а в 2019 г. – в школах д. Денисовы и д. Стулово. По результатам работы подготовлены выступления на конференциях разного уровня и публикации. Ежегодно проводятся курсы дня педагогов дошкольного образования на базе районных образовательных организаций.

Важнейшая задача, без которой невозможно движение вперед районной системы образования на современном этапе, – подготовка педагогических кадров, прежде всего учителей-предметников, владеющих современными компьютерными технологиями. В настоящее время все педагогические работники Слободского района активно используют компьютерные технологии в организации учебно-воспитательного процесса.

Инновационная поддержка учителей и других специалистов системы образования в районе организована через работу преподавателей, наставников и педагогов в сети Интернет. Прежде всего используются образовательные ресурсы на образовательных порталах в помощь педагогам и обучающимся. В практике работы, в том числе в период дистанционного обучения, используются такие образовательные площадки, как Российская электронная школа. Якласс. Дневник.ру, Учи.ру и др.

Поддержка формирования и развития кадрового потенциала происходит через совершенствование мастерства педагогических и руководящих кадров, формируя у них мотивацию на профессиональное развитие. В районе ежегодно проводится конкурс «Учитель года», участниками которого являются воспитатели (6 человек в 2017 г., 20 – в 2020 г.), учителя (25 человек в 2017 и 2018 гг.), педагоги дополнительного образования (3 человека в 2018 г.).

Развитие педагогического мастерства проводится через использование таких форм, как обучение, индивидуальное консультирование, тьюторство, аттестацию [5], а также различные формы поощрения и вознаграждения педагогических кадров, проведение профессиональных конкурсов.

Так, в 2020 г. 84% педагогических работников имеют квалификационную категорию высшую, первую и соответствие занимаемой должности (в 2017 г. – 83,2%).

Для научно-методической работы в районе характерно обучение педагогических кадров исследовательским методикам с целью создания условий для их профессионального саморазвития [3]. Поэтому важное значение в районной системе методической службы имеет научно-методическая поддержка профессионального роста педагогов по руководству инновационной деятельностью на базе экспериментальных площадок, которые создаются по запросу образовательных организаций. Ежегодным итогом этой работы стала августовская педагогическая конференция, на которой обсуждаются значимые вопросы:

- общественно значимые события в сфере реализации государственной национальной политики в образовательной организации (2017 г.);

- о развитии юнармейского движения в Слободском районе (2017 г.);

- социально-коммуникативное развитие дошкольника как содержательная основа части основной образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений (2017 г.);

- о реализации проекта «Опорное предприятие – подшефная школа» (2017 г.);

- актуальные вопросы организации профориентационной работы в школе (2018 г.);

- системное развитие школьного добровольчества – платформа для создания условий формирования социальной активности школьников (2018 г.);
- преподавание основ финансовой грамотности (2018 г.);
- об участии молодых педагогов Слободского района в молодёжной форумной кампании (2018 г.);
- участие в грантовых конкурсах: опыт, успехи, ошибки (2019 г.);
- технология развития социальных практик обучающихся школы с. Шестаково при организации отдыха и оздоровления детей (2019 г.);
- психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада № 1 д. Стулово (2019 г.) и др.

Таким образом, роль и значение методического сопровождения как целенаправленной и системной помощи педагогическим работникам в процессе их профессионального роста зависит от постоянно меняющихся социально-экономических условий развития образования. Для методической службы необходимо обновление содержания, форм и методов работы с педагогическим сообществом.

Примечания

1. Методическое обеспечение процесса реализации ФГОС : информационный бюллетень / КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров, 2–016. – 86 с.
2. Оценка достижения планируемых результатов : метод. сб. / авт.-сост. Г. А. Русских. – Киров : Изд-во МЦИТО, 2016. – 88 с.
3. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : метод. пособие. – М. : Педагогическое общество России. Центр педагогического образования, 2011. – 448 с.
4. Реализация деятельностного подхода в условиях перехода на стандарты второго поколения : метод. сб. / авт.-сост. Г. А. Русских. – Киров : Изд-во МЦИТО, 2014. – 80 с.
5. Русских Г. А., Смирнов Д. В. Внутрикорпоративная система подготовки учителя к проектированию туристско-краеведческой деятельности // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2020. № 2. – С. 38–54.

С. Г. Молчанов

Цифровизация инструментального обеспечения аттестации педагогических работников

В статье описываются процедуры работы с методикой «Автоматизированная личностно-ориентированная интерактивная независимая аттестация – АЛИНА», а также ее особенности и достоинства. Методика имеет цифровое, программное сопровождение, которое предполагает возможность оценивания различных категорий (групп) педагогических работников,

включая руководителей образовательных организаций или их структурных подразделений. Методика может быть реализована в режиме оператора, и тогда у менеджмента организации появляется достаточное и необходимое количество информации об экспертном сообществе и о каждом эксперте. Методика может быть использована в режиме эксперта, который, после процедур идентификации и назначения ему заданий, может работать в интерактивном формате. Методика экономична, т. е. сокращает время оценивания конкретного аттестуемого до 7–10 минут.

Ключевые слова: аттестация, оценивание (эталонное, персональное), цифровизация, эксперт.

О цифровизации и роботизации образования

В последнем десятилетии уже теперь прошлого века была разработана первая версия компьютеризированной (термин «цифровизация» еще не употреблялся) методики оценивания профессиональной компетентности педагогического работника (его социально-профессионального статуса и его профессионально-педагогической квалификации) [1, 2].

Продукт получил наименование «Автоматизированная личностно-ориентированная интерактивная независимая аттестации – АЛИНА» [2].

В рамках исследования возможностей решения проблемы оценивания профессионально-педагогической (-управленческой) компетентности было создано, последовательно, несколько версий (на различных платформах) цифровизации процедур оценивания и обработки данных об аттестуемых.

Сегодня модно говорить и о цифровизации, и об искусственном интеллекте.

Но для чего нам цифровизация и искусственный интеллект?

Они нужны не для того, чтобы искусственный интеллект думал за нас и, более того, принимал решения, но для того, чтобы он принимал на себя исполнение рутинных операций и высвобождал нас для действительно творческого функционирования нашего естественного, педагогического интеллекта.

На наш взгляд, глубоко заблуждаются те, кто считает, что живое, непосредственное общение обучающего и обучающегося можно заменить дистанционным и (или) вообще педагогом-роботом.

А кто научит этого робота? Конечно же, живой педагог с естественным интеллектом. В этом смысле этот робот ничем не отличается от студента, пришедшего на первый курс педагогического колледжа и (или) педагогического университета.

И потом, робот нуждается в технологическом и техническом обслуживании. А это могут делать только люди. Сколько потребуется персонала, чтобы обслуживать каждого робота?

Что мы сэкономим и что получим? Это вопрос, на который пока нет ответа!

О цифровизации аттестации

А вот что касается цифровизации процедур оценивания профессиональной компетентности, то оказалось возможным создание инструмен-

тального обеспечения фиксации состояния профессиональной компетентности (статуса) педагогических работников образования и установлении их рейтинга. На основании такого рейтинга можно определять социально-профессиональный статус каждого педагогического работника, его профессиональную компетентность в определенной иерархии. И это может служить реальным основанием для присвоения конкретной квалификационной категории.

Необходимость системной и систематической идентификации состояния профессиональной компетентности педагогического персонала очевидна и со следующих позиций:

а) для определения содержания образовательных программ профессионально-педагогического (-управленческого) образования и в системе базового педагогического образования, и в системе повышения квалификации (дополнительного профессионального образования);

б) для определения проблематики институциональной методической и научно-методической работы педагогических и руководящих работников образовательных организаций на уровне их участия в работе над единой методической темой;

в) для выстраивания и систематического обновления стандарта профессионально-педагогического образования;

г) для построения и систематической актуализации стандарта профессиональной компетентности педагогических работников («стандарта педагога») [3, 4, 5].

Предлагаемая для обсуждения методика позволяет фиксировать то, какие профессионально-педагогические компетенции или а) слабо выражены, или б) просто отсутствуют у конкретного педагогического работника и (или) всех педагогических работников определенного уровня образования.

И тогда именно эти компетенции и увеличение их выраженности должны стать объектом воздействия, «мишенью» системы повышения квалификации (дополнительного профессионального образования); именно эти компетенции и их описания (содержательное наполнение) должны предстать в качестве содержания образовательных программ дополнительного профессионального образования в системе повышения квалификации. И наконец, именно описание всей совокупности актуальных компетенций должно стать «стандартом педагога» [3]. То есть нынешний «стандарт педагога» не должен застыть в своем фиксированном несколько лет назад состоянии: он должен быть релевантен постоянно обновляющейся образовательной ситуации.

Предлагаемая к обсуждению методика имеет цифровое сопровождение, которое предполагает возможность электронного оценивания, в рамках аттестации педагогических работников и руководителей образовательных организаций (структурных подразделений).

Особенностью и, одновременно, достоинством программы является ее персональная ориентированность. Экспертное заключение относительно конкретного аттестуемого фиксируется в виде итогового протокола.

Этот документ содержит описание результатов оценивания профессиональной компетентности работника несколькими экспертами и предстает в формате перечня «ключевых» профессионально-педагогических компетенций с указанием степени их выраженности в виде числового значения. Это позволяет по итогам аттестации и самому аттестуемому, и руководителям образовательной организации избрать для него (прошедшего аттестацию) адекватную программу дополнительного профессионально-педагогического (-управленческого) образования в образовательной организации системы повышения квалификации и (или) методической (научно-методической) работы внутри образовательной организации.

Кроме того, перечень «ключевых» компетенций может варьироваться¹, в рамках нормативно заданных государственных требований и «стандартом педагога» к профессиональной компетентности, и периодически обновляться в зависимости от актуальных приоритетов развития системы образования РФ, ее отдельной подсистемы и конкретной образовательной системы образовательной организации. Заметим, что перечень компетенций также может быть адаптированным к региональным приоритетам [6]. Это не означает, что изменится содержание перечня, но изменится иерархия компетенций. Например, в территориях, где не слишком хорошие экономическая и социальная ситуации, верхние ступени иерархической лестницы займут авторитарные, управленческие компетенции. В территориях же, где социально-экономическая ситуация благоприятная, – либерально-демократические, управленческие компетенции.

Разработка экспертных карт

Для разработки экспертных карт, прежде всего и во-первых, нужно назвать объект оценивания (произвести его номинацию); во-вторых, описать его признаки, в-третьих, определить критерии, относительно которых будет оцениваться каждый признак и, разумеется, объект в целом; в-четвертых, нужно выбрать измерители.

В нашем исследовании таким объектом была названа профессиональная компетентность, которую мы определили как состоящую из двух объектов второго уровня: 1) социально-профессиональный статус и 2) профессиональная квалификация.

В настоящей статье обсуждается оценивание только одного объекта второго уровня – социально-профессиональный статус.

Исходя из вышесказанного, первая задача нашего исследования была сформулирована следующим образом: описать объект – социально-

¹ При изучении одного и того же содержания образования, если мы готовим исследователя (например, лаборанта химического анализа), то нам потребуется лаборатория и соответствующие компетенции преподавателя, а если мы готовим картофелевода, то нам потребуется полигон (теплица, поле) и мастер производственного обучения.

профессиональный статус педагогического работника, руководителя образовательной организации или ее структурного подразделения.

Поэтому на первом этапе разработки обсуждаемой методики мы провели большое количество экспертных семинаров (совещаний, собраний), в которых участвовали 353 работника образования, включая менеджеров. Таким образом, была проведена фиксация совокупности признаков объекта – социально-профессиональный статус.

Затем на основе исследований Ю. К. Бабанского (виды педагогической деятельности), Б. М. Теплова (функции) и Н. В. Кузьминой (компоненты) мы создали некую матрицу (см. таблицу), включив в нее виды, функции, компоненты педагогической деятельности. Заметим, что это мы сделали еще в 1998 г. и это, и в настоящее время, не противоречит современному «стандарту педагога».

Матрица социально-профессионального статуса, профессиональной компетентности педагогического работника (деятельность, функции, компоненты)

	Профессионально-педагогическая (ПП):	Функции	Компоненты
1	2	3	4
1	Подготовленность (ППП)	Информативно-коммуникативная	Гностический
2	Деятельность (ППД)	Аффективно-коммуникативная	Коммуникативный
3	Результативность (РППД)	Регулятивно-коммуникативная	Организаторский
4	Исследовательская активность (ППИА)		Конструктивно-проектировочный

Участникам экспертных семинаров предлагалось назвать и зафиксировать совокупность признаков каждого из 11 объектов (см. таблицу). Каждое новое экспертное совещание исключало несущественные признаки и оставляло все более и более существенные.

Кроме того, эксперты фиксировали и рабочие определения каждого признака, что потом было использовано при создании экспертных карт на электронном носителе и для создания «Терминологического словаря-помощника...» для экспертов и педагогов. Этот словарь был сделан для более однозначного понимания и оценивающими, и оцениваемыми смыслами всех параметров матрицы (см. таблицу) и всех признаков этих параметров.

Таким образом, еще одним достоинством предлагаемой методики мы считаем то, что наполнение экспертных карт производили сами практические работники, а ученые создавали матрицы для заполнения [9]: такой вот реальный союз практики и науки.

Практические работники при этом исходили из понимания того, что относительно этих признаков будет производиться оценивание профессиональной компетентности не только их коллег, но и их самих. Это усиливало их ответственное отношение к отбору и определению признаков (компетенций).

Следует отметить при этом, что если эту процедуру повторять из года в год, то какие-то признаки (компетенции) будут признаваться устаревшими (*например, в далеком прошлом остались компетенции: использование кинопроектора, кодоскопа, фильмоскопа и проч.*) или все менее существенными для актуального (исторически изменяющегося) статуса работника, и их можно исключать из перечня, заменяя их на более релевантные новым образовательным реалиям.

Заметим, что любой объект, равно как и «профессиональный стандарт педагога», уже на следующий день после его фиксации [3] начинает устаревать. И нынешний стандарт, созданный и утвержденный уже четвертый год тому назад, может только устаревать, а вот содержание экспертных карт в предлагаемой методике может обновляться. Для этого достаточно произвести новый экспертный опрос и ввести обновленные экспертные карты в программу.

Ведь очевидно, что аттестовать сегодняшнего работника относительно вчерашних требований, по меньшей мере, неразумно, а с точки зрения безопасности государства – преступно. Не случайно, однажды Бисмарк сказал, что Пруссию великой сделал учитель. И поэтому педагогический работник со вчерашними, устаревшими компетенциями вряд ли обеспечит величие России.

Интересно отметить, что некоторые параметры эксперты (педагогические работники и менеджеры) затруднились описать через совокупность признаков. Например, эксперты не видят различий между проектировочным и конструктивным компонентами, поэтому в экспертной карте это было зафиксировано, как конструктивно-проектировочный компонент. С другой стороны, это означает, что в рамках повышения квалификации необходимо это обсуждать и разъяснять различия между конструктивным и проектировочным компонентами.

Во всяком случае, материала по итогам экспертного опроса (в виде перечня признаков основных параметров профессиональной компетентности) было получено достаточно для создания экспертных карт на бумажном и электронном носителях.

Затем экспертам было предложено оценить степень ВАЖНОСТИ каждого признака и выстроить иерархию. Компьютерная программа в состоянии обработать все множество индивидуальных, субъективных экспертных позиций и создать консенсуальную модель стандартной профессиональной компетентности педагогического работника и менеджера относительно актуального совокупного представления всех экспертов.

Таким образом, совокупное экспертное мнение позволяло нам фиксировать некое эталонное представление (по существу, стандартное) о статусе абстрактного, но стандартного педагога. Процедуру оформления консенсуального представления экспертного сообщества относительно «стандарта педагога» мы назвали эталонным оцениванием

Эталонное оценивание

При **эталонном оценивании** эксперт производит оценивание степени **важности** признаков социально-профессионального статуса работника с учетом его принадлежности к той или иной группе, категории работников образования.

Эксперт выражает свое субъективное мнение в виде балльной оценки от 1 до 10, отвечая на вопрос: «Какой признак более, а какой менее важен для работника, принадлежащего к такой-то группе?». Таким образом, эксперт как бы выстраивает иерархию признаков. И это очень важно для последующего персонального оценивания. Это – процедура экспертного «якорения» критериев для последующего оценивания реальной компетентности конкретных работников образования. Цифровизация здесь совершенно оправданна и абсолютно необходима, поскольку объем информации, поступающий от всех экспертов настолько велик, что естественно-му интеллекту просто не справиться.

А затем уже эксперты оценивают **ВЫРАЖЕННОСТЬ** этих признаков у конкретного педагогического работника. Эта процедура получила название «персональное оценивание».

Персональное оценивание

При **персональном оценивании** эксперт производит оценивание степени **выраженности** признаков каждого параметра компетентности конкретного аттестуемого работника.

Эксперт выражает свое субъективное мнение в виде балльной оценки от 1 до 10, отвечая на вопрос: «В какой степени выражен тот или иной признак у конкретного аттестуемого?».

Подчеркнем, что эксперт выступает как **измеритель**. Это означает, что в момент оценивания в сознании эксперта как бы возникает шкала. Как правило, она содержит три позиции: эксперт как бы говорит сам себе: 1) *ниже (хуже) того, как сделал бы я*; 2) *так же, как сделал бы я*; 3) *лучше, чем делаю я*.

В предлагаемой методике шкала состоит из 10 позиций, что дает эксперту больше степеней свободы в рамках оценивания. Поэтому 1) «*ниже (хуже) того, как сделал бы я*» эксперт оценит баллами в диапазоне от 5 и до 1; 2) «*так же, как сделал бы я*» – в диапазоне от 5 до 8; 3) «*лучше, чем делаю я*» – в диапазоне от 8 до 10.

Компьютерная программа решает следующую задачу: сравнить реальную компетентность педагога с эталонной, по существу, виртуальной, но стандартной. И это тоже можно сделать быстро и качественно только при помощи цифровизации.

Перманентная стандартизация компетенций

Соотнесение «важности» и «выраженности» и дает представление (в виде рейтинга) об адекватности (неадекватности) социально-профессионального (СПС) конкретного аттестуемого актуальным представлениям о стандартном СПС, «стандартного педагога».

Отметим, что каждый эксперт должен **обязательно** выполнить сначала эталонное оценивание. Только после этого программа допускает его к персональному оцениванию. Таким образом, можно обеспечить перманентную стандартизацию совокупности профессиональных компетенций. Это – устремленность в перспективу, а не деградация.

Производить оценивание нужно относительно актуальных представлений о компетентности, а не прошлых (уже не нужных) или будущих (еще не нужных) компетенциях.

Что толку «задирать планку», если она недостижима сегодня? Это не порождает ничего, кроме поводов для конфликтов и разочарования и у аттестуемых, и у аттестующих. Нужно постепенно «выращивать» их компетентность до требуемого актуальностью уровня в рамках системы повышения квалификации и (или) институциональной методической работы.

С 1991 г. автор был членом рабочей группы при тогдашнем Минобре, которая занималась, в основном, Положением об аттестации. Автора же больше заботил инструментарий оценивания профессионально-педагогической компетентности.

Поэтому в 1998 г. была подготовлена докторская диссертация по проблеме аттестации педагогического персонала, в рамках которой была разработана первая версия методики. Затем несколько других версий, более адекватных постоянно обновляющемуся программному обеспечению [7, 8].

Предлагалось проводить аттестацию в рамках двух итераций, и так было до 2012 г. в Челябинской городской образовательной системе.

В первой итерации предлагалось оценивать СПС силами экспертной группы по методике «АЛИНА» (в 2004 г. методика получила медаль ВВЦ (ВДНХ); в 2008 г. методика была утверждена как обязательная тогдашним губернатором Челябинской области П. И. Суминым).

Во второй итерации мы предлагаем оценивать конспекты образовательных (социализационных) занятий опять же силами экспертов, которые сами проводят такие же занятия. Оценивание производится относительно внутренней шкалы из трех позиций (см. выше). Но обсуждение этой второй методики не является предметом этой статьи.

В обеих итерациях участвовали эксперты, имеющие квалификационную категорию не ниже той, на которую заявился аттестуемый.

Аттестационная же комиссия должна только наблюдать за процедурами и правильностью использования инструментария. А затем подтверждать (легитимизировать) экспертные заключения. Только при таких

условиях у педагогов возникнет доверие к аттестации и ощущение справедливости, без которого этого доверия нет.

Достоинства методики «АЛИНА»

Использование предлагаемой методики позволяет не только

а) автоматизировать процедуры оценивания, но и обеспечить объективизированность и конфиденциальность их итоговых экспертных заключений;

б) существенно сократить затраты моральных, материальных и временных ресурсов на аттестацию;

в) адекватно и экономично обеспечить отбор актуального содержания повышения квалификации;

г) перенести акцент на дистанционные формы получения дополнительного профессионально-педагогического (-управленческого) образования.

Учитывая опыт затрат на проведение аттестации медицинского персонала Министерством здравоохранения Челябинской области, а также опыт других субъектов Российской Федерации, использование предлагаемой методики позволяет уменьшить трудозатраты в 2 раза и даже более¹. Если до 2004 г. для оценивания профессионально-педагогической (-управленческой) компетентности затраты составляли около 7 академических часов на одного аттестуемого, то при использовании методики затраты будут составлять 3,5 академических часа и менее. Если ранее на оценивание и обработку данных было отведено 3 академических часа, то в предложенном варианте – 1,5 академических часа. И это не предел.

Таким образом, методика позволяет минимизировать затраты на проведение оценивания профессионально-педагогической (-управленческой) компетентности педагогических и руководящих работников.

Примечания

1. Булынский Н. Н., Молчанов С. Г. Проблемы управления и аттестации в учреждениях общего и профессионального образования / под ред. С. Е. Матушкина ; ЮУНОЦ РАО. – Челябинск, 2000. – Вып. 2. – 194 с. (Сер. «Пед. образование»).

2. Молчанов С. Г. Автоматизированная личностно-ориентированная интерактивная независимая аттестация – АЛИНА // Актуальные проблемы управления образованием в регионе. Аттестация педагогических и руководящих работников (нормативное, инструктивное и инструментальное обеспечение) / ИИУМЦ «Образование». – Челябинск, 2002. – Вып. 3(23). – С. 81–154.

3. Молчанов С. Г., Садыкова Т. Н. Основания для построения теории профессионально-педагогической компетентности // Социум и власть. 2018. № 1(69). – С. 113–126.

¹ Для этого нужно получить достаточно большой объем статистических данных.

4. Молчанов С. Г. Методики оценивания профессионально-педагогической квалификации педагогических работников (в рамках аттестации на 2-ю, 1-ю и высшую категории) / ГУО, ИДПОПР. – Челябинск : ИДПОПР, 2000. – 57 с.
5. Молчанов С. Г. Методики оценивания социально-профессионального статуса педагогических и руководящих работников / ГУО, ИДПОПР. – Челябинск : ИДПОПР, 1999. – 48 с.
6. Молчанов С. Г. Профессиональная компетентность в системах аттестации, управления, повышения квалификации и профессиональной деятельности / ИДПОПРО. – Челябинск : ИДПОПР, 2001. – 24 с.
7. Молчанов С. Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений : монография. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 1998. – 258 с.
8. Молчанов С. Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений : дис. ... д-ра пед. наук, 1998. – 316 с.
9. Шадриков В. Д., Кузнецова И. В. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. – М. : ВШЭ, 2010. – 182 с.
10. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 октября 2013 г. № 544н.

ВОСПИТАНИЕ

Е. В. Авдеева, В. О. Аниськин

Патриотическое воспитание школьников историко-мемориальными средствами (итоги межрегиональной экспедиции «Во имя жизни»)

В статье рассматривается патриотическая деятельность историко-мемориальной направленности как мощный инструмент в процессе формирования патриотических чувств у обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание школьников, историческая память, историко-мемориальные средства, спасательная операция, восстановление (реконструкция) маршрута, сопричастность, туристско-экскурсионный маршрут.



Е. В. Авдеева



В. О. Аниськин

В условиях преобразований, осуществляемых в нашем обществе, выдвигаются качественно новые, более сложные задачи дальнейшего развития деятельности по воспитанию у молодежи высокой гражданственности, патриотизма, чувства ответственности за судьбу Отечества, готовности к его защите. За последнее время вследствие больших изменений в различных сферах общественной жизни произошли изменения в работе по военно-патриотическому воспитанию подрастающего поколения, от которого во многом зависит будущее России [1]. Эффективным инструментом в решении данного вопроса являются историко-мемориальные средства воспитания, поскольку историческая память о Великой Отечественной войне и ее героях отражает состояние национальной идентичности, базовые ценности общества, приобщает обучающихся к военно-историческому наследию Смоленщины и России в целом.



Лыжный поход в р-не НП Смоленское Поозерье,
ур. Желухово Демидовского р-на Смоленской обл.

В 2020–2021 гг. Русское географическое общество оказало грантовую поддержку СОГБУДО «Детско-юношеский центр туризма, краеведения и экскурсий» на проведение масштабного проекта – межрегиональной экспедиции школьников «Во имя жизни» (реконструкция партизанской спасательной операции «Дети» на территории Смоленской и Тверской областей), одной из самых ярких страниц в трагической летописи Великой Отечественной войны. В основу экспедиции положен маршрут, по которому летом 1942 г. были выведены за линию фронта тысячи смоленских детей.



Река Ельша, место старта – водного этапа экспедиции,
д. Агеевщина, Смоленская обл.

Великая Отечественная война пришла на Смоленскую землю, оказавшуюся на пути главных сил фашистского вторжения, уже вскоре после начала боевых действий. Но к началу февраля 1942 г., после разгрома гитлеровцев под Москвой, в ходе наступления войск Калининского фронта была освобождена значительная часть Калининской (ныне Тверской) области с городами Осташков и Торопец, а также территории на северо-западе Смоленской области. Линия фронта прошла по линии «Велиж – Демидов – Слобода – Белый». Вместе с регулярной армией в боевых действиях на Смоленщине принимали участие партизаны соединения «Батя», освободившие от врага 230 населённых пунктов на территории Слободского, Пречистенского, Касплянского, Демидовского, Духовщинского, Руднянского, Понизовского и Велижского районов. Так на Смоленщине был создан северо-западный партизанский край, располагавшийся южнее линии фронта и занимавший площадь 4,8 тыс. км². Партизанское соединение «Батя» находилось в оперативном подчинении 4-й УДА Калининского фронта.

В апреле 1942 г. в фашистских штабах появилась директива, предписывающая «немедленно приступить к принудительной депортации всего пригодного к работе населения» для отправки в Германию. В это же время гитлеровцы вели активные действия по уничтожению на оккупированной ими территории Смоленской области партизанских краёв, образованных в январе – феврале 1942 г.

Штаб партизанского соединения «Батя», осуществлявший свою деятельность на северо-западе Смоленщины, а также Духовщинский подпольный райком ВКП(б) Смоленской области при содействии командования 4-й УДА, в оперативном подчинении которой находились партизаны, приняли решение начать эвакуацию в советский тыл семей партизан, советско-партийных работников и подростков, тысячи которых при вторичной оккупации могли быть вывезены в Германию как источник рабочей силы.

Кроме того, с конца июня 1942 г. от разведчиков стали поступать донесения о концентрации сил врага в районе гг. Рудни и Духовщины для готовящейся против партизан крупной карательной операции. Опыт отправки людей в советский тыл у партизан уже был. Из северо-западных районов Смоленщины успешно было отправлено 12 тыс. мужчин призывного возраста для пополнения армейских частей.

В конце июля было решено приступить к массовой отправке подростков группами по 30–40, 100 и более человек в период с 23 июля по 1 августа 1942 г. Конечным пунктом пешего перехода была обозначена ж/д станция Торопец в Калининской (ныне Тверской) области, освобождённая войсками Красной армии в январе 1942 г. В результате 10-дневного 200-километрового перехода в советский тыл одновременно были выведены 3225 детей в возрасте от 8–9 до 13–15 лет. Руководили походом три молодые женщины в возрасте 20–24 лет.

Из Торопца спасённых детей эшелоном отправили в г. Горький (ныне Нижний Новгород), где они, пройдя курс лечения и обучения, вместе со взрослыми «ковали Победу» на оборонных предприятиях Горьковской области.

Единственным информационным источником для разработки маршрута экспедиции и изучения условий проведения в 1942 г. спасательной операции стала книга Л. К. Новикова и Н. М. Дроздовой «Операция “Дети”», написанная в жанре художественно-публицистической прозы и изданная в 1986 г. (второе издание книги вышло в 1990 г.). В основу книги легли воспоминания, которыми многочисленные участники похода поделились с авторами спустя 35–40 лет после проведения спасательной операции.

Ещё до начала серии пеших и лыжных походов по восстановлению маршрута операции 1942 г. все участники экспедиции – руководители групп и школьники – познакомились с обоими изданиями книги «Операция “Дети”». Наложив полученные знания на топографическую карту масштаба 1:100000, участники экспедиции обнаружили ряд «белых пятен» и нестыковок, касающихся протяжённости дневных и ночных переходов, несуществующих природных объектов, отсутствия лесных дорог и т. д.

Так, используя топографические карты РККА 1935 и 1941 гг. и вермахта 1941 г., а также информацию членов поисковых отрядов, ребята в ходе походов собрали большой фактический материал.



Окончание водного этапа, д. Селезни, Смоленская обл.

Школьные экспедиционные группы тремя различными способами прошли маршрут спасательной операции:

1) Пешие походы: д. Елисеевичи – ур. Крестово – ур. Заборье – ур. Лавинка – ур. Дедково – д. Городище – д. Корево – д. Березуги – д. Агеевщина (Духовщинский и Демидовский районы Смоленской области, в т. ч., НП «Смоленское Поозерье»).

2) Водный (байдарочный) поход по р. Ельша от д. Агеевщина до д. Королевщина (Демидовский район Смоленской области (в т. ч., НП «Смоленское Поозерье») и Жарковский район Тверской области).

3) Велосипедный поход от д. Королевщина до г. Торопец (Жарковский, Западнотвердинский и Торопецкий районы Тверской области).



Велогруппа в г. Торопец Тверской обл.

В ходе проведённых походов, анализа литературы и картографического материала школьниками и педагогами, применения географических методов исследования впервые полно и подробно выполнено описание маршрута спасательной операции, обнаружены и исследованы заброшенные участки лесных дорог, по которым в 1942 г. двигалась группа детей. Исследован первоначальный вариант предполагаемого маршрута от пос. Пржевальское через ур. Желюхово и «партизанские стоянки» на р. Радонь до д. Корево; изучено состояние дороги от д. Елисеевичи через ур. Лавинка и ур. Дедково на д. Корево; пройден предполагаемый участок немецкой «лежнёвки» от Корево к ур. Выставка через болотисто-лесную местность.



Брод через р. Песочня в р-не ур. Лавинка,
Демидовский р-н Смоленской обл.



Дорога к СЗ от д. Манино, Демидовский р-н Смоленской обл.

У д. Покровское было совершено важное открытие. На топографической 2-километровой карте вермахта 1941 г. в 1 км юго-западнее с. Покровское был обозначен пруд. На современных картах этот водоём отсутствует. В ходе экспедиции было точно определено место несуществующего ныне водоема (т. н. «Покровского озера» в районе д. Покровское).

Кроме того, восстановлены километраж и продолжительность суточных переходов, проведен эксперимент о возможности прохождения руководителем колонны детей М. И. Вольской за 1 световой летний день расстояния в 93 км. В соответствии с полученными данными были внесены коррективы в маршрут спасательной операции, описанный в книгах Л. К. Новикова и Н. М. Дроздовой «Операция “Дети”».

В ходе реализации проекта были проведены трудовые десанты по обустройству мемориальных площадок для проведения военно-патриотических акций «На тропе жизни» и «Мы будем помнить ту войну», встречи с местными жителями, обустройство туристических стоянок. В дер. Булгаково, историческом центре начала операции «Дети», прошел трогательный вечер у костра «Судьбы наших сверстников в судьбе страны», в д. Гуки – торжественный ритуал «Белая береза памяти». Проведенные мероприятия стали символом объединения и обращения молодого поколения к памяти наших предков. Презентованы материалы о героическом переходе «Операция “Дети”». Состоялась встреча с А. Ф. Головачевым, бывшим малолетним узником, ныне руководителем областной общественной организации «Спасенные дети Смоленщины», и др.

В целом экспедиция смогла вовлечь школьников в активное изучение истории спасательной операции «Дети» путем ее современной реконструкции, погрузив их в события военного времени. Экспедиция позволила создать атмосферу единства с реальными участниками, подключить эмоции переживания и сопричастности, приобрести, развить и совершенствовать исследовательские и коммуникативные навыки, формировать у ребят чувства уважения и гордости за удачно проведенную операцию по спасению нескольких тысяч детей.

Так, полученные в экспедиции знания и познавательные навыки позволили осуществить ряд исследовательских проектов, которые будут представлены на региональном конкурсе исследовательских краеведческих работ учащихся «Край мой Смоленский» (региональный этап Всероссийского конкурса исследовательских краеведческих работ обучающихся «Отечество»).



В г. Торопце Тверской обл.

Кроме того, проект расширил возможности развития военно-мемориального туризма на Смоленщине, способствовал выработке предложений по использованию полученного материала в учебно-воспитательном процессе и разработке туристско-экскурсионного маршрута на территории национального парка «Смоленское Поозерье».

Таким образом, патриотическая деятельность историко-мемориальной направленности стала мощным инструментом в процессе формирования патриотических чувств, дала возможность наглядного восприятия великого наследия нашего народа, позволила приобщить молодежь к истории, по-новому понять и осмыслить всю значимость вклада прошлых поколений в судьбу России.

Примечания

1. Бурмакова Н. Л., Козлова В. А. Воспитание патриотизма у молодежи с помощью военно-исторического туризма / Научное электронное издание локального распространения ; под общ. ред. Е. Н. Артемовой. – 2011. – С. 299–302.

2. Новиков Л. К., Дроздова Н. М. Операция «Дети». – Горький : Волго-Вят. кн. изд-во, 1986. – 208 с.

3. Новиков Л. К., Дроздова Н. М. Операция «Дети». – [2-е изд., испр. и доп.]. – Горький : Волго-Вят. кн. изд-во, 1990. – 206с. – (Всерос. сер. «Зажги свою звезду»).

Поведение в толпе (рекомендации для детей и взрослых)

Статья посвящена проблеме организации поведения обучающихся и взрослых, оказавшихся в панической и агрессивной толпах. Даны практические рекомендации, направленные на сохранение здоровья и жизни лиц, волею судьбы оказавшихся в толпе, охваченной паникой или агрессией.

Ключевые слова: паника, массовые беспорядки, паническая толпа, агрессивная толпа.

Рассмотрим такое явление, как паника.

Паника (греч. *panikos* – безотчётный ужас, внушаемый богом лесов Паном) – психическое состояние человека, безотчётный, неудержимый страх, вызванный действительной или мнимой опасностью, охватывающий человека или многих людей, неконтролируемое стремление избежать опасной ситуации.

Источником страха при панике обычно является некая ситуация, которая воспринимается и оценивается большинством людей как опасная. Часто источником страха и массового панического поведения людей является реальная опасность для их жизни, возникающая при крупных авариях, стихийных бедствиях, эпидемиях и т. п. Однако такую реакцию может вызвать и неправильная оценка обстановки, когда возникает мнимая или воображаемая опасность.

Паника может возникнуть и в результате распространения пугающих слухов.

Зачастую величина ущерба, причиненного паникой, значительно превышает ущерб, нанесенный самим событием, ее вызвавшим.

Можно выделить некоторые критерии, характеризующие виды паники.

По масштабам:

С определенной долей условности мы выделяем основные социальные страты масштабов такого информационно-психологического воздействия:

- личность конкретного человека;
- микрогруппы (семья, трудовые коллективы и т. п.);
- макрогруппы (нация, народ);
- гипергруппы (международные сообщества, организованные по различному принципу);
- супергипергруппа (мировое сообщество).

По глубине охвата:

- Легкая паника (при спешке, внезапно, но не очень сильном сигнале, звуке, вспышке и т. д.). При этом человек сохраняет почти полное самообладание, критичность. Внешне такая паника может выражаться лишь легкой удивленностью, озабоченностью, напряжением мышц и т. п. При-

мер: рядом с человеком, узнавшим об эпидемии, кто-то без маски кашлянул.

– Средняя паника характеризуется значительной деформацией сознания и оценок происходящего, снижением критичности, возрастанием страха, подверженностью внешним воздействиям. Пример: скупка товаров в магазинах при циркуляции справедливых или фиктивных слухов о повышении цен, исчезновении товаров из продажи и т. п.

– Полная аффективная паника с отключением сознания, характеризующаяся неменяемостью, наступает при чувстве большой смертельной опасности (явной или мнимой). В этом состоянии человек полностью теряет контроль над своим поведением: может бежать куда попало (иногда прямо в очаг опасности), бессмысленно метаться, совершать самые разнообразные хаотические действия, поступки, абсолютно исключая критическую их оценку, рациональность и этичность. То, что мы наблюдаем в поведении определенных людей в различных странах на фоне пандемии коронавируса.

По длительности:

– Кратковременная (секунды и несколько минут, например в автобусе, потерявшем управление, и т. д.).

– Длительная (десятки минут и часов, бывает при землетрясениях).

– Пролонгированная (несколько дней, недель и месяцев. Например, длительный карантин, вызванный пандемией).

По своим последствиям паника может подразделяться:

– Без наступления каких-либо материальных последствий и регистрируемых психических деформаций.

– С незначительными разрушениями, нанесением физических и выраженных психических травм, а также утратой трудоспособности на непродолжительное время.

– При наступлении тяжких последствий, сопровождаемых человеческими жертвами, значительными материальными разрушениями, заболеваниями нервной системы и длительной утратой трудоспособности у значительного количества людей.

Причины возникновения и развития паники:

– Страх, ужас, гиперболизируемые нередко конкретным состоянием людей, в частности их неготовностью к неожиданностям, внезапным опасностям, отсутствием критичности при оценке конкретных ситуаций.

– Внезапность появления угрозы для жизни, здоровья, безопасности (пожар, взрыв, аварии, опасность заражения и т. д.).

– Длительные переживания, опасения, накопление тревоги, неопределенность ситуации, предполагаемые опасности, невзгоды. Все это создает предпосылки для возникновения паники, а катализатором в этом случае может быть все что угодно: испуг, страх, информационные вбросы

угрожающей или противоречивой информации, фейки по поводу различных сторон эпидемии и т. д.

– Психологическая неподготовленность людей к природным, техногенным и иным катаклизмам.

К условиям возникновения паники относятся следующие:

– Ситуационные условия. Вероятность развития массовых панических настроений и панических действий возрастает в периоды обострения текущей ситуации. Когда люди ожидают каких-то событий, они становятся особенно восприимчивыми ко всякого рода пугающей информации.

– Физиологические условия. Усталость, голод, алкогольное или наркотическое опьянение, хроническое недосыпание, длительное пребывание в изоляции и т. п. ослабляют людей не только физически, но и психически, снижают их способность быстро и правильно оценить положение дел, делают их более восприимчивыми к эмоциональному заражению и, за счет этого, снижают пороги воздействия информационной заразительности, повышая вероятность возникновения как индивидуальной, так и массовой паники.

– Психологические условия. К ним относятся неожиданность пугающего события, сильное психическое возбуждение, крайнее удивление, испуг.

– Политико-психологические условия. Сюда относятся нечеткое осознание людьми общих целей, отсутствие эффективного управления и, как следствие, недостаточная сплоченность того или иного социума. Реальная практика, а также многочисленные экспериментальные исследования показали, что от этой группы условий в значительной мере зависит, сохранит ли общность целостность, единство действий в экстремальной ситуации или распадется на панический человеческий конгломерат, отличающийся необычным, вплоть до эксцентричного, поведением каждого, разрушением общих ценностей и норм деятельности ради индивидуального спасения.

Необходимо отметить, что для развития панического поведения характерны все отмеченные выше особенности массового стихийного поведения, однако в случае паники эти особенности проявляются достаточно специфично.

С определенной долей условности можно выделить этапы развития паники. В наиболее типичных ситуациях паника развивается как следствие шокирующего (пугающего) стимула.

Будучи воспринят, он прерывает предшествующее поведение и, как это часто бывает, приостанавливает действия, ранее совершавшиеся людьми. Для того чтобы привести к панике, стимул должен быть либо достаточно интенсивным, либо длительным, либо повторяющимся; он также должен вызывать сосредоточение внимания на себе и реакцию страха. Шокирующим стимулом может стать взрыв, авария транспортного сред-

ства (корабля, поезда, самолета), клубы дыма в наполненном людьми зрительном зале, колебания почвы при землетрясении.

Первоначальная реакция на такой стимул – потрясение и восприятие ситуации как кризисной.

Далее потрясение переходит в замешательство, в индивидуальные и неупорядоченные попытки интерпретировать событие в рамках личного опыта или путем лихорадочного припоминания аналогичных ситуаций из собственного опыта. Ощущение остроты часто мешает логическому осмыслению кризисной ситуации и вызывает страх, сопровождаемый криком, плачем, возбужденными движениями. Если на этом этапе первоначальная реакция страха не будет подавлена, реакция будет нарастать.

В процесс межличностного общения активно включаются механизмы внушения и психического заражения. Нарастание напряжения идет по циркулярной реакции – страх одних отражается другими, что, в свою очередь, усиливает страх первых. Усиливающийся страх служит быстрому уменьшению уверенности в способности присутствующих сообща противодействовать кризисной ситуации и создает ощущение обреченности. Страх, подобно лавине, разносится вглубь и вширь.

Паническое поведение сопровождается действиями, которые кажутся участникам паники спасательными. Охваченные паникой, люди подражают стихийно обнаружившемуся лидеру, у них появляется повышенная восприимчивость к его действиям и словам. И чем сильнее охвачен паникой этот случайный лидер, тем настойчивее будут следовать за ним остальные. В качестве лидера обычно выступает человек с крайне возбудимой и неуравновешенной психикой, а то и просто психически больной. В том случае, если событие, ситуация, вызывающая страх, оказывает очень сильное и одновременное воздействие на всех, то бегство является непосредственной на него реакцией и предыдущие этапы отсутствуют.

Для того чтобы привести к настоящей панике, стимул должен быть либо достаточно интенсивным, либо длительным, либо повторяющимся. Он должен привлекать к себе внимание и вызывать реакцию подчас неосознаваемого, животного страха.

Возникает вполне резонный вопрос: а можно ли хоть как-то бороться с паникой? Накопленный опыт мировой практики показывает, что панику можно и предотвращать, и пресекать.

Предотвращение возникновения паники предполагает осуществление ряда заблаговременных организационных мероприятий, направленных на устранение или локализацию тех факторов, которые способствуют ее возникновению. Среди этих мероприятий можно выделить следующие:

– организация четкой системы руководства на случай возникновения паники: она предусматривает размещение в массе людей специально проинструктированных лиц, умеющих выполнять команды и не поддающихся панике (сотрудники правоохранительных органов, военнослужащие), а также подготовку звуковещательной техники;

- укрепление доверия к руководству;
- ориентация в ситуации, умение ее правильно анализировать,
- давать быструю и объективную оценку происходящим событиям;
- знание членами руководящей группы своих функциональных обязанностей;
- использование каналов официальной коммуникации для восполнения нужной и достоверной информации.

К сожалению, даже если предприняты, казалось бы, все необходимые меры, направленные на предотвращение паники, она все же может возникнуть и остановить ее может лишь преднамеренное и весьма эффективное воздействие.

Пресечение паники связано с введением в действие всей специальной системы руководства по заранее разработанному плану. При этом успех зависит от того, насколько правильными, решительными и своевременными будут действия всех используемых для этого сил и средств. Следует учитывать, что при условии правильной оценки создавшейся ситуации и умении оказывать на окружающих определенное, целенаправленное психологическое воздействие, эффективное воздействие на людей, охваченных паникой, могут оказать несколько и даже один человек.

Большое значение в борьбе с паникой имеет учет характера первого движения в толпе. Те несколько мгновений сразу же после того, как стало, например, очевидным, что в помещении появился дым, составляют «психологический момент» для проявления реакций, которым будут подражать. На протяжении этих нескольких мгновений внимание всех участников оказывается сосредоточенным на вновь возникшем обстоятельстве, все готовы к действиям и выжидают какой-то момент времени дальнейшего развития событий. Именно в этот момент, пока еще не совершил своих первых безрассудных действий случайный, наиболее охваченный паникой лидер, и должно быть проявлено руководство, вносящее элемент организации и рационализма, например, властная команда: «Всем стоять на месте!» Первый, кто исполнит эту команду, становится образцом для подражания.

Если этот момент упущен, то толпа может устремиться за стихийными лидерами. В этом случае необходимо предпринимать иные меры.

Следует, прежде всего, предпринять меры по изоляции источника паники – устранить из поля зрения участников толпы стихийных лидеров или группы, возбуждающих панику у других своим видом, состоянием, поведением, разговорами. А затем (в случае устранения стихийного лидера) стремиться к занятию позиции лидера человеком, способным навязать направление и темп действий остальным.

Овладев вниманием толпы, такой человек может использовать механизм подражания для прекращения паники.

Одним из действенных приемов, который может быть использован для пресечения паники, является отвлечение внимания людей от источника паники и овладение их вниманием.

При обращении к панической толпе следует иметь в виду, что она неоднородна по состоянию и действиям входящих в нее людей. Исследования показали, что в толпе имеются, по крайней мере, три разнородные группы:

- люди, находящиеся в состоянии крайне тяжелого аффекта, для которых характерна потеря ориентировки, безотчетное стремление к бегству и автоматизм действий;

- люди, сохранившие способность к ориентировке, но крайне поверхностно воспринимающие события. В случае решительных действий со стороны руководства они способны подчиниться и выполнять целенаправленные действия. (Обычно эти две группы составляют вместе около 20% участников паникующей толпы);

- большинство лиц, находящихся в паникующей толпе, которые пребывают в достаточно ясном сознании, однако под влиянием страха и общей тенденции совершают необдуманные действия.

Именно эта группа и должна стать опорой в борьбе с паникой. Люди, принадлежащие к ней, первыми отзываются на призыв и нередко сами проявляют инициативу в борьбе с паникой.

Другие меры, направленные на пресечение паники, также основаны на социально-психологических механизмах массовидных явлений. Так, сужение зоны распространения паники может осуществляться путем расчленения толпы на мелкие группы, в которых легче погасить возникшее паническое состояние.

Для локализации и ослабления паники необходимым является как можно более быстрое включение в деятельность по предотвращению опасности людей, охваченных паникой. Такая деятельность отвлекает людей и помогает им освободиться от страха. Включение в деятельность осуществляется как с помощью убеждения и внушения, так и путем принуждения.

Следует, однако, иметь в виду, что указанные меры по пресечению паники бывают эффективными и достигают своей цели лишь тогда, когда они отвечают сложившейся обстановке.

Если вы оказались в ситуации паники, охватившей окружающих граждан, то вам придется какое-то время в одиночку принимать самостоятельные решения и действовать в соответствии с ними. Вы должны уметь противостоять стихии толпы и не утратить хладнокровия. Главное – не потерять самоконтроля. Очень важно справиться с волнением, взять себя в руки, все действия должны быть осознанны, мозг должен работать четко и ясно. Необходимо взглянуть на происходящее как бы со стороны, дать себе мысленный отчет о том, что происходит, прокрутить в голове ситуацию,

так как все дальнейшие действия будут зависеть от конкретной обстановки.

Так, например, при театральных пожарах неоднократно и успешно применялся прием исполнения национального гимна. Мечущиеся в панике люди останавливались на мгновение, которое было необходимо для установления контакта с ними и начала руководства.

Овладеть вниманием людей помогают четкие команды, призывы, спокойные, уверенные действия. При этом воздействие будет тем более эффективным, чем более высоким авторитетом будет обладать обращающийся к массе человек.

Окончание паники происходит по мере выхода отдельных людей из группового бегства. Люди, пережившие панику, испытывают усталость, оцепенение, однако могут быть крайне возбуждены, встревожены и готовы к агрессивным действиям.

Рекомендации по самоорганизации поведения в толпе, которых непременно следует придерживаться, находясь в возбужденной, панической толпе.

По большей своей части рекомендации, данные только что, вполне приемлемы и в случае, если вы попали в толпу, которую охватила паника, но есть и некоторые нюансы, которые следует иметь в виду:

– При возникновении паники старайтесь сохранить спокойствие и способность трезво оценивать ситуацию.

– Попав в переполненное людьми помещение, заранее определите, какие места при возникновении экстремальной ситуации наиболее опасны (проходы между секторами на стадионе, стеклянные двери и перегородки в концертных залах и т. п.), обратите внимание на запасные аварийные выходы, мысленно проделайте путь к ним.

– По возможности включите громкую и ритмичную музыку.

– Начинайте скандировать лозунги: «Не толкай!», «Всем стоять!»

– Начинайте петь громко любую хорошо известную песню, гимн России.

– Постарайтесь взять за руки тех, кто стоит рядом и включить их в скандирование или исполнение песни, увеличивая количество людей, держащихся друг за друга.

– Как только паническое поведение окружающих сделает паузу, громко довести успокаивающую информацию.

Не менее опасной может оказаться ситуация, когда подросток окажется в толпе агрессивной, когда поведение этой толпы перерастает в массовые беспорядки, когда действия правоохранительных органов могут стать предельно жесткими по отношению к тем, кто в этой толпе оказался.

Некоторые рекомендации по самоорганизации поведения в толпе, которых непременно следует придерживаться, находясь в возбужденной, агрессивной толпе:

– Избегайте больших скоплений людей.

– Не присоединяйтесь к толпе, как бы ни хотелось посмотреть на происходящие события.

– Если оказались в толпе, позвольте ей нести вас, но попытайтесь выбраться из нее.

– Глубоко вдохните и разведите согнутые в локтях руки чуть в стороны, чтобы грудная клетка не была сдавлена.

– Стремитесь оказаться подальше от высоких и крупных людей, людей с громоздкими предметами и большими сумками.

– Любыми способами старайтесь удержаться на ногах.

– Не держите руки в карманах.

– Двигаясь, поднимайте ноги как можно выше, ставьте ногу на полную стопу, не семените, не поднимайтесь на цыпочки.

– Если давка приняла угрожающий характер, немедленно, не раздумывая, освободитесь от любой ноши, прежде всего от сумки на длинном ремне и шарфа.

– Если что-то уронили, ни в коем случае не наклоняйтесь, чтобы поднять.

– Если вы упали, постарайтесь как можно быстрее подняться на ноги. При этом не опирайтесь на руки (их отдавят либо сломают). Старайтесь хоть на мгновение встать на подошвы или на носки. Обретя опору, «выныривайте», резко оттолкнувшись от земли ногами.

– Если встать не удастся, свернитесь клубком, защитите голову предплечьями, а ладонями прикройте затылок.

– Легче всего укрыться от толпы в углах зала или вблизи стен, но сложнее оттуда добираться до выхода.

– Не присоединяйтесь к митингующим «ради интереса». Сначала узнайте, санкционирован ли митинг, за что агитируют выступающие люди.

– Во время массовых беспорядков постарайтесь не попасть в толпу, как участников, так и зрителей. Вы можете попасть под действия бойцов спецподразделений.

– Попробуйте выбраться из плотной, компактной, но неподвижной толпы. Имейте в виду, что это потребует определенного мужества и затраты немалых сил. Неподвижно стоять, конечно, безопаснее, однако долгое нахождение в большой массе людей, ограниченность свободы и усталость могут негативным образом отразиться на вашем самочувствии и тогда сохранять хладнокровие будет уже нелегко. При «извлечении себя» из толпы можно применять нетрадиционные «психологические» приемы, которые облегчат вам вашу задачу: притворитесь пьяным, сделайте вид, что вас тошнит и т. д.

– В движущейся толпе, прежде всего, обратите внимание на свою внешность. Любая мелочь вашего туалета может сослужить вам плохую службу. Проследите, чтобы шнурки на обуви были тщательно завязаны.

Если вы в туфлях на высоком каблуке, от них лучше избавиться. Все это может стать причиной, в лучшем случае, травмы, в худшем – падения. Если упадете, толпа вас затопчет. Одна мысль должна сидеть в мозгу – не упасть.

– Упав на землю, свернитесь клубком на боку, защищая голову и руками прикрывая затылок, и попытайтесь подняться. Вставая, подтяните к себе руки и ноги, резко поднимитесь вперед и вверх, используя импульс толкающих вас в спину людей.

– Если толпа плотная, компактная, то упасть трудно, однако возникает угроза удушья. Снимите галстук, длинный шарф; если на вас есть украшения с булавками, иголками, снимите их. Застегните все пуговицы, молнии на одежде – это увеличит вашу «обтекаемость». Сумка также может сильно помешать вам, поэтому, забрав документы и ключи, выбросите ее. Руки должны всегда оставаться свободными, согнутыми в локтях и прижатыми к телу.

– Держитесь подальше от центра толпы, стен, стеклянных витрин, металлических оград и других мест, где можно получить травму. Старайтесь не хвататься за деревья, столбы, ограды, чтобы не сломать руки.

– В агрессивной толпе постарайтесь не привлекать к себе внимания окружающих, высказывая вслух свое негативное мнение о происходящем. Подавите в себе желание сделать «видео на память».

– Держитесь подальше от групп экстремистски настроенных людей и полиции, против которой зачастую организаторами митинга направляется недовольство толпы. Нежелательно также находиться около трибуны, мусорных контейнеров, чьих-то оставленных сумок, пакетов и т. д. – в них могут находиться взрывные устройства.

– Держите наготове (в кармане) документы для проверки при оцеплении сотрудниками милиции места массового скопления людей, в котором вы оказались. Если вас задерживают сотрудники полиции, не пытайтесь доказывать на месте случайность вашего присутствия или сопротивляться.

– Не бегите, избегайте криков, резких движений, выражайте своим видом нейтралитет. Если вас доставят в отделение полиции, попросите оперативного дежурного сообщить по телефону на работу, вашим родственникам или друзьям, где вы находитесь.

– Если вы на машине, то избегайте парковать ее во время массовых волнений на главных улицах, чтобы не подвергнуть ее опасности быть перевернутой или сожженной.

Конечно, лучше всего было бы, чтобы подростки никогда не оказались бы ни в той, ни в другой толпе. Но жизнь есть жизнь, и лучше, зная, как себя вести в такого рода ситуациях, ни разу в них не попасть, чем, не зная этого, попасть в них хотя бы раз в жизни.

Примечания

1. Лебон Г. Психология народов и масс. – СПб., 2015.
2. Назаретян А. П. Агрессивная толпа, массовая паника, слухи : лекции по социальной и политической психологии. – СПб. : Питер, 2004. – 189 с.
3. Петренко А. И. Безопасная коммуникация. Возможно ли это? – М., 2021. – 286 с.
4. Петренко А. И. Поведение в экстремальных ситуациях. Предпринимательство и безопасность. Кн. 1. – М., 1991.– С. 121–153.
5. Психология масс : хрестоматия. – Самара, 1998.
6. Руткевич А. М. Человек и толпа // Диалог. 1990. № 12.

П. А. Шилков, Д. Е. Яковлев

Профилактика дорожно-транспортного травматизма при использовании современных средств передвижения

В данной статье представлен опыт профилактической работы АНОО «Физтех-Лицей имени П. Л. Капицы г. Долгопрудный Московской области по профилактике правил дорожного движения на уроке ОБЖ. Представленная технологическая карта поможет педагогам на практике выстраивать свои занятия по профилактике дорожно-транспортных происшествий и пропаганде правил безопасного поведения на улицах в своих образовательных организациях.

Ключевые слова: профилактика дорожно-транспортного происшествия, компоненты профилактической работы с детьми, гироскутеры, мини-сигвеи, урок ОБЖ.

Развитие сети дорог, резкий рост количества транспорта породил целый ряд проблем. Необходимо заметить, что за последние пять лет, в связи с увеличением количества транспорта, обстановка на дорогах значительно усложнилась. Появились новые средства передвижения: гироскутеры и мини-сигвеи, а в больших населенных пунктах организованы парковки и онлайн-прокат велосипедов и самокатов.

Для предупреждения роста детского дорожно-транспортного травматизма необходимо обучение детей школьного возраста правилам безопасного поведения на улице и формирование у них специальных навыков. Если взрослый может контролировать свое поведение на улице, то для ребенка это весьма проблематично. Для детей школьного возраста характерен синкретизм восприятия, т. е. не ребенок контролирует ситуацию, а ситуация захватывает ребенка настолько, что он не замечает окружающей действительности и часто подвергается опасности [5].

Это подтверждается данными статистики. Основной причиной происшествий на протяжении ряда лет является переход дороги в неустановленном месте перед близко идущим транспортом. Возросло ДТП из-за несоблюдения детьми требований сигналов светофора. Травматизм на дорогах – это проблема, которая беспокоит людей всех стран мира. Плата очень

дорогая и ничем не оправданная. Попадание ребенка в дорожно-транспортное происшествие – это трагедия: даже если ребенок остался жив и не получил дорожной травмы; ведь то морально-психологическое потрясение, которое он испытал при этом, травмирует его на всю жизнь.



Как известно, самой уязвимой группой участников дорожного движения являются дети, следовательно, следует выстроить интегрированную систему профилактической работы во всех образовательных органи-

зациях с учетом содержательно-проблемного, организационно-технологического и рефлексивно-оценочного компонентов [1].

Содержательно-проблемный компонент включает создание эффективной системы профилактической работы в образовательных организациях как на уроках ОБЖ, классных часах, так и с привлечением отрядов ЮИД.

Организационно-технологический компонент включает разработку научно обоснованных программ профилактики детского дорожно-транспортного травматизма, совершенствование совместной межведомственной деятельности по вопросам профилактики детского дорожно-транспортного травматизма, подготовку квалифицированных кадров для профилактической работы с детьми и подростками.

Рефлексивно-оценочный компонент включает мониторинг и оценку результативности профилактики детского дорожно-транспортного травматизма.



В данной статье представлен опыт профилактической работы АНОО «Физтех-Лицей имени П. Л. Капицы» г. Долгопрудный Московской области по профилактике правил дорожного движения на уроке ОБЖ. Представленная технологическая карта поможет педагогам-практикам выстраивать свои занятия по профилактике дорожно-транспортных происшествий и пропаганде правил безопасного поведения на улицах в своих образовательных организациях.

Технологическая карта проектирования урока ОБЖ 6-м классе [2, 3, 4]

ОБЩАЯ ЧАСТЬ АНОО «Физтех-Лицей» имени П. Л. Капицы			
ПРЕДМЕТ	ОБЖ Шилков Павел Анатольевич		
УЧЕБНИК (линейка учебников)	«Примерные программы внеурочной деятельности». Начальное и основное образование / В. А. Горский, А. А. Тимофеев и др. – М. : Просвещение, 2011. – ISBN 978-5-09-021779-8 и др.		
ТЕМА	Профилактика дорожно-транспортного травматизма при использовании современных средств передвижения в условиях мегаполиса		
ТЕХНОЛОГИИ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Личностно- ориентированная, развивающая. 2. Частично-поисковая, репродуктивная. 3. Соревновательная технология. 4. Технология развития критического мышления, поэтапного формирования умственных действий 		
ПЛАНИРУЕМЫЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ и КОМПЕТЕНЦИИ			
Познавательные	Личностные	Регулятивные	Коммуникативные
<p><i>Общеучебные:</i> Научатся осознанно строить высказывание в устной форме о необходимости выполнения упражнений, игровых действий; извлекать необходимую информацию из объяснения учителя и высказываний товарищей; понимать, в каких источниках можно найти информацию;</p> <p><i>логические:</i> дополняют и расширяют имеющиеся знания и умения в форме различных раз-</p>	Сформируют понимание значения знаний и умений в жизни человека, во время различных способов его передвижения в мегаполисе и принимают их; желание к совершенствованию ранее освоенных умений и навыков; стремление успешно учиться и сориентированность на активное участие в работе на занятии; идентификацию себя с позицией лицеиста, гражданина, участника дорожного движения	Осуществляют пошаговый контроль своих действий, ориентируясь на объяснение учителя; адекватно воспринимают оценку учителя, прогнозируют результаты уровня усвоения изучаемого материала об особенностях передвижения по перекресткам в условиях мегаполиса	Взаимодействуют со сверстниками в совместной деятельности, обмениваются мнениями, слушают друг друга, используют речь для регуляции своего действия, учатся умению договариваться, выбирать водящего и придти к общему решению в совместной игровой деятельности; взаимодействовать со сверстниками в игре, распределять роли, работать в группах, руководствуясь правилами дорожного движения

вивающих игр и представления по теме «Передвижения по перекресткам»			
Планируемые результаты			
Решаемые проблемы	Переработка информации, выполнение операции анализа (выделение составляющих элементов), операции синтеза (объединение частей в целое), осуществление операции сравнения, обобщения, абстрагирования, классификации, установление аналогий, причинно-следственных связей в развитии навыков безопасного передвижения по перекресткам. Скорейшая эмоциональная и психофизическая адаптация после учебных нагрузок		
Метапредметные результаты			
Общеучебные универсальные действия	Самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации о правилах дорожного движения; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных технологий; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения игровых задач в зависимости от конкретных условий дорожной ситуации		
Ключевые понятия	Проезжая часть, тротуар, дорожные знаки, регулируемые перекрестки, нерегулируемые перекрестки, пешеходный переход, жилая зона, стоп-линия, автобусная остановка, дорожная разметка, правило правой руки, светофор, регулировщик, пешеход, велосипедист, водитель транспортного средства		
Применяемая(ые) педагогическая технология(ии) на каждом этапе урока	Соревновательная технология. Технология активизации учебно-познавательной деятельности (игра) с использованием велосипеда, самоката, гироскутера, мини-сигвея. Технология сотрудничества. Технология обучения с помощью аудиовизуальных технических средств. Система «малых групп»		
Методы обучения	Рассказ. Практическое занятие, показ, демонстрация, иллюстрация, деловая игра		
Форма организации деятельности учащихся	Индивидуальная работа, работа в малых группах		

Роль учителя	Организатор, коммуникатор, наставник
Средства ИКТ	Компьютер, мультимедийная доска
Личностные УУД	
Мотивация к обучению	Высокая
Самосознание (Образ – я)	Осознание себя как успешной личности, в частности успешного ученика («золотая голова», «золотые руки», «золотое сердце»)
Формирование адекватной самооценки	Адекватная
Формирование мировоззрения	Формирование целостного социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии различных подходов к изучению правил дорожного движения, культуры передвижения в условиях мегаполиса, осознание ответственности за свою жизнь и здоровье, созидательное отношение к миру, гражданская идентичность
Формирование ценностных ориентаций	Становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций, гуманистическая позиция, осознание своей ответственности за всё происходящее
Формирование национального самосознания	Любовь к Родине, знание родного языка, гордость за свою историю, знание национальной культуры
Формирование гражданского самосознания	Формирование гражданской позиции личности; соблюдение принципов функционирования гражданского общества – гуманизма, свободы самовыражения человека, равенства возможностей, коллективизма, функциональной обусловленности, организованности, сотрудничества, в том числе во время процесса дорожного движения
Воспитание лучших черт характера	Доброта, отзывчивость, трудолюбие, дисциплинированность, ответственность, культура пешехода и водителя
Регулятивные УУД	
Выполнение видов деятельности учеником	Освоение учебной деятельности в умственной форме, материализованной в конкретную игровую ситуацию по изучению правил дорожного движения
Определять и формулировать цель деятельности	Постановка цели обучения, постановка конкретной учебной задачи по освоению техники и тактики передвижений по перекресткам
Формулировать учебную проблему	На материале различных соревновательных упражнений по формированию культуры безопасного передвижения по городу находить и ставить учебную проблему

Выявлять средства осуществления цели	Умение выбирать действия и способы решения учебной задачи по успешному прохождению всех учебных игр
Прогнозирование	Предвосхищение результата и уровня усвоения игровых навыков, его временных характеристик
Составлять план выполнения задач	Составлять последовательность действий для успешного ведения игры
Оценивать результаты деятельности	Сличать способ действия и его результат с заданным эталоном (ПДД) с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона, осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату и способу действий во время игр
Коррекция. Определить пути исправления ошибок	Вносить необходимые коррективы в действие после его завершения в случае его завершения на основе его оценки и учёта сделанных ошибок, адекватно воспринимать предложения учителя, товарищей по исправлению ошибок
Выстраивать алгоритм дальнейшей работы	Предвидеть уровень усвоения знаний и умений, его временных характеристик
Коммуникативные УУД	
1-я линия. Коммуникация со взрослым. Соотносить свои учебные цели и задачи с учителем	Развитие навыков коммуникации со взрослыми, сотрудничество со взрослыми в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций
Уметь строить совместную учебную деятельность с учителем	Адекватно воспринимать замечания учителя, учитывать конструктивную критику в свой адрес со стороны учителя и одноклассников
Уметь доказывать правильность своего выбора и принятого решения	Уметь строить доказательства, подтверждающие точку зрения путем составления «Я-сообщения»
2-я линия. Коммуникация со сверстниками	Развитие навыков совместной деятельности со сверстниками в разных игровых ситуациях, умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций во время моделирования дорожного движения
Уметь преодолевать барьеры в общении со сверстниками	Преодоление застенчивости, неуверенности
Уметь отстаивать свою позицию	Умение аргументировать свою точку зрения

Строить стратегию взаимодействия в учебной и внеучебной деятельности	Умение строить стратегию взаимопонимания на основе нахождения компромиссов при решении общей игровой задачи в условиях дорожной ситуации	
Находить решения в конфликтной ситуации	Знание природы конфликтов и поиск выхода в конфликтной ситуации	
Этапы урока в 6-м классе «Современные девайсы для передвижения в городских условиях»		
Деятельность учителя		Деятельность ученика
1. Этап формирования установки на восприятие игрового материала	Создание положительной атмосферы, настроя на позитивное восприятие учебной игры по прочтению дорожной ситуации	Знакомство с темой игр и упражнений, постановка игровой задачи, знакомство с правилами проведения игры (ПДД)
Проверка заданий. Определение восстановительного результата группы	Учить составлять план конкретной игры. Создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появления новых качеств (устойчивости, осознанности и др.), принятие роли «Я – водитель», «Я – пешеход», «Я – полицейский»	Работа с наглядным материалом, создание условий для новых мотивационных установок в условиях передвижения по различным перекресткам
Функция и виды деятельности учителя	Беседа, объяснение	Развитие внимательности, памяти, работа по заданному эталону
Форма организации деятельности учащихся	Работа с наглядным материалом, создание условий для новых мотивационных установок	Индивидуально, малые группы
Длительность этапа	5 минут	
Средства ИКТ	Интерактивная доска	Компьютер (девайс)
Результаты	Регулирование процесса игр	Игра «Путаница»
2. Этап организации и самоорганизации деятельности учащихся при изучении нового материала (Моделирование участка	Применение знаний на практике, учить основам ПДД, развитие навыков контроля, взаимоконтроля и самоконтроля, формирование навыков этичного поведения во время обсуждения результатов	Развитие навыков самоконтроля и взаимоконтроля, применение знаний ПДД на практике

городской инфраструктуры)		
Методы обучения	Игровой, фронтальный	Поточный, фронтальный
Формы контроля	Текущий	Текущий
Длительность этапа	10 минут	
Результаты	Формирование адекватной самооценки, поощрение учителем учеников в процессе игровой деятельности	Осознание необходимости уметь исправлять ошибки самостоятельно
3. Этап формирования образовательного результата	Вопросы о трудностях и успехах детей в процессе игр. 5 минут	Ответы на вопросы учителя, собственные выводы
Рефлексия (эмоциональная и деятельностная)	Поощрение учителем учеников, поддержание и активация творческой инициативы учащихся	Предложения по усовершенствованию различных видов деятельности на уроке ОБЖ
Форма проверки	Подведение итогов деловой игры, вопросы к обучающимся	Анализ деятельности во время передвижения на перекрестках
4. Подведение итогов	Вопросы к детям, направленные на анализ их деятельности по изучению ПДД	Выставление мест группам и анализ всей игры при помощи карты-схемы
5. Домашнее задание	Подготовить презентацию о правилах проезда нерегулируемых перекрестков и перехода их пешеходами	Подготовить материалы к презентации
Замечания по проведению деловой игры «Передвижения с использованием современных девайсов»		



Примечания

1. Лобашкина В. А., Яковлев Д. Е. и др. Безопасность дорожного движения : программы для системы дополнительного образования детей / под ред. П. В. Ижевского. – М. : Просвещение, 2009.
2. Примерные программы внеурочной деятельности». Начальное и основное образование / В. А. Горский, А. А. Тимофеев и др. – М. : Просвещение, 2011.
3. Программно-методические материалы и нормативные документы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» для образовательных учреждений общего, начального и среднего профессионального образования / сост. А. Т. Смирнов, Б. И. Мишин. – М. : Просвещение, 2002.
4. Рыбин А. Л. Дорожное движение: безопасность пешеходов, пассажиров, водителей: 5–9 кл. : пособие для учащихся общеобразовательных учреждений / под ред. А. Т. Смирнова. – М. : Просвещение, 2008.
5. Яковлев Д. Е., Кропачева С. А. и др. Отряд ЮИД в школе : метод. рекомендации для педагогов. – М. : МОМО, 2018.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Л. В. Алиева

Личностно-профессиональный рост педагога-организатора туристско-краеведческой деятельности. Из опыта УДО ЭЦДЮТЭ «Родина», Москва

Статья посвящена актуальной проблеме личностно-профессионального становления и развития нового типа педагога в учреждении дополнительного образования детей. Представлен краткий анализ опыта подготовки педагога-организатора ТКД в деятельности инновационного УДО Москвы – Экспериментальном Центре ДЮТЭ «Родина».

Ключевые слова: учреждение дополнительного образования, туристско-краеведческая деятельность, личностно-профессиональный рост педагога дополнительного образования, показатели и «ступени» личностно-профессионального роста педагога-организатора туристско-краеведческой образовательной деятельности.

Проблема подготовки современного педагога «широкого профиля» – одна из актуальных в совершенствовании системы образования и общественного воспитания подрастающего поколения

В соответствии с требованиями к современному педагогу, представленными в документах модернизации образования, акцент делается на формировании позиции педагога-личности, индивидуальности, которая представлена профессиональным ростом педагога как истоком инновационной деятельности.

В обосновании теоретико-методологических основ подготовки современных педагогических кадров лежит научный подход, связанный с учетом данных реальной педагогической практики, традиций, прошедших испытание временем, новаций, рождаемых в массовом передовом опыте образовательных организаций.

Именно в научно ориентированной практике образовательного учреждения рождается новый тип педагога. Обращаем внимание на особую роль учреждения, функционирующего в инновационном, экспериментальном режиме в становлении и развитии профессиональной позиции педагога. Инновационная деятельность позволяет творчески проявляться педагогу, заявить о себе как специалисте-индивидуальности, личности. Инновационная деятельность образовательного учреждения – действенный стимул самообразования как источника профессионального и личностного роста педагога.

В современной системе образования особо выделяются инновационные учреждения, структуры системы дополнительного образования детей. Именно в их инновационной образовательной деятельности и формируется новый тип педагога.

Современное учреждение дополнительного образования (далее – УДО) не может эффективно функционировать, решать задачи обучения,

воспитания, социализации подрастающего поколения, не имея «собственные» педагогические кадры, не стимулируя творчество педагога – главного субъекта педагогического целенаправленного процесса. Каждое УДО в силу своей специфичности, основных направленностей образовательной деятельности требует и педагога, соответствующего данному учреждению, и вносит свой вклад в формирование нового типа педагога-воспитателя «широкого профиля».

Инновационная модель учреждения дополнительного образования – база подготовки и личностно-профессионального роста педагога [4].

Накопленный опыт подготовки педагога «широкого профиля» – организатора туристско-краеведческой образовательной деятельности в деятельности одного из первых инновационных учреждений дополнительного образования – ЭЦДЮТЭ «Родина», Москва – позитивный пример разработки системы подготовки педагогических кадров и опытной программы личностно-профессионального роста педагога в образовательной деятельности учреждения [1].

Туристско-краеведческая деятельность (далее – ТКД) – отечественная традиция воспитания подрастающего поколения в системе образования, ценностный блок образования, общественного воспитания.

Ее специфический образовательный потенциал проверен в опыте; представлен в научных исследованиях, педагогической литературе [2].

В отечественном опыте сложился и новый тип педагога-организатора ТКД, органично соединивший в себе общепедагогические профессиональные компетенции и специфические для организации нового вида образовательной деятельности (детского туризма) [6].

Формирование педагога нового типа личности взрослого: его особая педагогическая позиция активного участника ТКД на всех ее этапах; ответственного за жизнь, здоровье детей в сложных условиях похода, путешествия; человека, увлеченного туризмом, краеведением, стало первейшей задачей руководителей учреждений дополнительного образования.

Представляем систему подготовки педагога-организатора туристско-краеведческой деятельности в УДО ЭЦДЮТЭ «Родина» (Дом детско-юношеского туризма и экскурсий «Родина» – преемник ЭЦДЮТЭ «Родина»). Директор этого учреждения Александр Александрович Остапец-Свешников, доктор педагогических наук, мастер спорта по туризму, автор Концепции детского туризма как педагогической системы и опытной образовательной программы «Школа жизни – окружающий мир» [1].

Учреждение начинало работу, не имея подготовленных к туристско-краеведческой деятельности педагогов. В первоначальный состав входили сотрудники самых разных профессий и специальностей с различным опытом (педагоги школ, инженеры, экологи, спортивные туристы, геологи, экскурсоводы). И подготовка педагога-организатора ТКД стала важнейшей задачей руководителя и всего коллектива.

Программа «Школа жизни – окружающий мир» предусматривала создание системы подготовки «собственных» педагогических кадров педагога-организатора ТКД как социально-педагогической, культурологической образовательной деятельности [11].

«Школа жизни – окружающий мир» – программа УДО стала основной базой индивидуального освоения педагогом в практической многообразной деятельности учреждения новой позиции педагога-организатора ТКД деятельности [11].

Комплексная коллективно-индивидуальная творческая реализация образовательной туристско-краеведческой программы «Школа жизни – окружающий мир» и основных прикладных к ней программ («Ребенок и окружающий мир» для работы с дошкольниками, «Программа массовых форм ТКД» и План-программа «Годового цикла») стали содержательной основой подготовки педагога-организатора ТКД и личностно-профессионального роста педагога в деятельности учреждения [6]. В подготовку педагогических кадров на основе общей Программы были включены все сотрудники учреждения с учетом их основной профессии, практического опыта. Взаимообучение в совместных делах (походы, экспедиции, слеты наставничество и т. д.) стало действенной формой индивидуального освоения специфики туристско-краеведческой деятельности.

Специфической инновацией в деятельности Дома стало создание на общественных началах «внутренней» системы профессиональной подготовки и воспитания педагога нового типа с учетом специфики образовательной туристско-краеведческой деятельности учреждения [7].

Система подготовки кадров представляет направление деятельности учреждения – систему непрерывного образования взрослых-педагогов в условиях реального педагогического процесса, активной включенности каждого педагога в этот процесс с целью стимулирования профессионального мастерства, самообразования с учетом индивидуальных особенностей педагога.

Показателем результативности системы представлен личностно-профессиональный рост педагога-организатора ТКД в многообразной и многозначной по профессиональной направленности деятельности по реализации основных Программ (Годовых циклов) и социально-общественной значимости деятельности учреждения в окружающем социуме.

Система включала основные сферы деятельности педагога учреждения: пространство (среда) основной ТКД учреждения (основная учебная, внеучебная, научно-методическая, организационная); окружающее природное и социально-культурное, историческое, образовательное пространство.

В разработанной системе определены основные виды деятельности педагога, позволяющие осваивать новые знания, умения в многообразной ТКД: организация деятельности детского туристско-краеведческого объ-

единения; участие в подготовке и проведении традиционных общих коллективных дел (специфическая сфера деятельности по выявлению индивидуальных позитивных возможностей педагогов, проявлению подлинного педагогического творчества каждым участником, по созданию особых взаимоотношений, позитивной эмоциональной ауры в коллективе (туристические слеты, экспедиции, краеведческие игры, значимые акции); проведение туристско-краеведческой деятельности вне учреждения в образовательных структурах округа, района (сфера расширения профиля профессионального образования (самообразования) педагога и его развития как личности, индивидуальности); сотрудничество педагогов с вузами, научными учреждениями, общественными творческими педагогическими сообществами, культурными центрами способствует расширению кругозора педагога, его личностному профессиональному росту, повышению профессиональной культуры и расширению компетенций.

Основные объекты педагогической и общественной деятельности – база личностно-профессионального роста педагога: учебные группы, детские объединения определенной профессиональной направленности, детские общественные объединения на базе учреждения, взрослые сообщества (методические объединения, творческие профессиональные педагогические объединения, социальные структуры – государственные и общественные). Детские туристско-краеведческие объединения – основной объект профессиональной и общественной деятельности педагога дополнительного образования, база его личностно-профессионального роста.

В сложившейся системе определены основные формы работы по становлению и развитию педагогической позиции в деятельности учреждения: учебное занятие (теоретическое и практическое), внеурочные формы образовательной и общественной деятельности; походы, экспедиции, комплексные экскурсии; постоянно действующий семинар «Школа педагогического мастерства»; научно-практические конференции, тематические проблемные семинары; творческие педагогические сообщества, педагогические советы, педагогические чтения, методические советы и т. д.

Особое внимание в системе подготовки педагога было уделено мотивации и стимулированию индивидуального личностно-профессионального роста педагога дополнительного образования:

– Поддержка инновационных начинаний в деятельности педагога – важное направление в содержании деятельности руководителей по стимулированию творчества педагога (организация мастер-классов, смотров педагогического творчества с целью обмена передовым опытом, его рефлексии и стимулирования инновационной деятельности педагога).

– Поддержка создания и функционирования творческих педагогических сообществ – форм инициативы, творчества самих педагогов.

– Ежегодная «внутренняя» аттестация (самоаттестация) педагогов с целью выявления позитивной динамики в профессиональной деятельности педагога и определения перспектив более эффективного участия

педагога в жизнедеятельности учреждения, формировании резерва руководителей подразделений учреждения.

– Предоставление права выбора основного объекта педагогической деятельности и учебной нагрузки.

– Рекомендации педагогам для участия в окружных, городских, российских конкурсах, смотрах профессионального мастерства.

– Публикации опыта педагогов-мастеров в СМИ.

– Рекомендации к повышению квалификационных категорий, почетным наградам, званиям.

– Материальное и моральное стимулирование (премии, грамоты, сертификаты и т. д.).

Система отслеживания результатов педагогической деятельности и роста педагога представлена пакетом разработанных в коллективе диагностических методик, учитывающих специфику основной туристско-краеведческой образовательной деятельности учреждения: мониторинг, частные диагностики, анкеты, рефлексия, отчеты педагогов и групп, открытые занятия [5].

Мониторинг проводился один раз в году по итогам «Годового цикла» (план реализации основной Программы и прикладных к ней). Система мониторинга позволяет проследить динамику «роста», становления и развития личностно-профессиональной позиции педагога в реальной практике.

Рефлексия и саморефлексия профессиональной деятельности педагогов – органичная составляющая системы диагностики; один из методов выявления позитивной динамики профессионального роста педагогов и корректировки деятельности, перспектив «роста». Формы организации системы рефлексии: проведение мастер-классов, фестивалей педагогического творчества, научно-практических проблемных конференций, деловых игр.

Смотром педагогического и туристического мастерства педагога стали: «Смотры готовности группы к походу, экспедиции», «Творческие отчеты групп по итогам цикловых мероприятий» («открытые» устные и письменные), на которые приглашались педагоги для обучения.

Систематический анализ образовательной туристско-краеведческой деятельности педагога позволил обосновать комплекс критериев – показателей личностно-профессионального роста педагога по реальным результатам работы в учреждении: по основной занимаемой должности, участия в освоении и реализации основных программы «Школа жизни – окружающий мир» и прикладных к ней программ (общих), в социально-общественно значимой деятельности в районе, городе, стране).

Основной критерий роста – овладение комплексом основных (общих) профессиональных качеств, черт, знаний, умений, компетенций педагога-воспитателя-организатора ТКД. Профессиональная специализация в условиях ЭЦДЮТЭ «Родина» представлена: а) ведущими педагогами – туристами, краеведами, экскурсоводами, экологами; высококвалифициро-

ванными педагогами-воспитателями разных возрастных групп (дошкольников, младших школьников, старшеклассников); руководителями детских творческих объединений, общественных организаций туристско-краеведческой направленности основной деятельности; педагогами-исследователями, методистами, педагогами-наставниками молодых коллег.

В определении показателей личностно-профессионального роста педагога особо выделены результаты «основной» деятельности по занимаемой должности в учреждении (педагог-руководитель детского ТК объединения, методист, руководитель отдела и т. д.).

Освоение педагогом смежных профессий и их использование в обновлении деятельности учреждения – один из существенных показателей личностно-профессиональной позиции педагога.

Позитивное личное освоение новых объектов, приносящее наибольшее удовлетворение от педагогической деятельности (а не формальное исполнение функций, обязанностей, возложенных администрацией школы), – показатель профессионального роста педагога. У некоторых педагогов именно эта не запрограммированная жестко сверху педагогическая деятельность служит «открытием» своей профессиональной индивидуальности, полем самореализации своих увлечений, способностей во внеучебное время в сотворчестве с воспитанниками-союзниками, педагогами-единомышленниками.

Показатели профессионального роста: инновационная, творческая позиция педагога-индивидуальности-личности в жизнедеятельности образовательного учреждения; сформированность потребностей самообразования, самосовершенствования; общественный и профессиональный статус в коллективе коллег и особенно в сообществе учащихся.

Углубленная профессиональная специализация – показатель педагогического роста – мастерства. Это результат глубокого осмысления, самоанализа личного педагогического опыта; создания определенных условий в учреждении для профессионального самоопределения каждого педагога и одновременно важное условие совершенствования образовательной деятельности учреждения.

Личностно-профессиональный рост педагога-организатора ТКД предполагает приобретение педагогом дополнительного образования к основной профессиональной деятельности *новых специальностей, должностей, выявление индивидуального потенциала роста, способностей и возможностей*; овладение конкретными практическими, прикладными умениями, навыками, через реализацию которых в совместной с детьми деятельности могли бы проявиться его человеческие качества, черты характера, воля, увлеченность, потребности самосовершенствования (музыканта, спортсмена, художника, туриста и т. д.), привлекательные для подрастающего поколения.

Личностно-профессиональный рост педагога-организатора ТКД определен в системе как творческое инновационное приращение в профессиональной и общественной социально значимой деятельности учреждения, вклад в обновлении совершенствовании основных программ. комплекс показателей – основа личностно-профессионального роста педагога.

Данные мониторинга, диагностики, рефлексии, самооценки педагогов показали, что для каждого педагога профессиональный рост за определенный промежуток времени работы в коллективе далеко не однозначен. При оценке личностно-профессионального роста педагога был сделан вывод о важности индивидуального подхода: учет основного профессионального образования и практического опыта (педагогического, туристско-краеведческого) при поступлении на работу в учреждение (своего рода «старт»); специфическое, индивидуальное личностно-профессиональное приращение в основной должности при освоении основных программ; проявление и развитие личных способностей, возможностей педагога, повышение фактора личной заинтересованности, удовлетворенности конкретной профессиональной деятельностью; включенность в жизнедеятельность учреждения.

Индивидуальное творческое освоение основных объектов педагогической деятельности – один из показателей личностно-профессионального роста, формируемой позиции педагога «широкого профиля».

Именно индивидуальный подход к показателям профессионального роста позволил и самому педагогу, и руководителю определить «ступени» становления педагога-организатора ТКД.

Система подготовки педагога дополнительного образования – организатора ТКД стала основой разработки опытного варианта программы индивидуального роста педагога на основе общих показателей («Ступени личностно-профессионального роста педагога ДДЮТЭ «Родина»), которая ориентирована на индивидуальную траекторию становления и развития профессиональной позиции педагога, подготовку к государственной аттестации педагогических кадров.

В основе Программы – примерные «ступени» личностно-профессионального роста педагога-организатора ТКД ДДЮТЭ «Родина».

1-я «ступень» – адаптация педагога к образовательному пространству данного учреждения туристско-краеведческой направленности образовательной деятельности (освоение общей программы, принятие традиций, поиск коллег-единомышленников, первые заявки на педагогическую индивидуальность, первые оценки руководством, коллегами, воспитанниками). *Осознание основной профессии в новых условиях, применительно к должностному функционалу (для новичка – в первой практике), самоопределение в готовности и желании трудиться в данной профессиональной сфере (определение истинного отношения к профессии).*

2-я ступень – закрепление своего профессионального места в образовательной деятельности учреждения, обретение определенного обще-

ственного статуса в коллективе педагогов, воспитанников, родителей; вхождение в творческое педагогическое сообщество (или создание его); участие в мастер-классах, работе методсоветов, семинарах (обмен опытом, внесение инновационных предложений в деятельность учреждения); осмысление личного опыта и опыта коллег; проявления творческих начал в основной образовательной деятельности; участие в системе управления и самоуправления; освоение новых педагогических объектов в учреждении и в окружающем социуме; сформированность потребности совершенствоваться в конкретной профессиональной деятельности; подтверждение отношения к профессии как жизненной ценности «сейчас» и «в перспективе». *Профессиональный рост характеризуется позицией педагога – субъекта коллективной образовательной деятельностью в учреждении.*

3-я ступень – сформированность отношений-потребностей внести в педагогическую деятельность личное, творческое начало, новизну («выделиться» в хорошем смысле среди коллег, увлечь своими педагогическими открытиями); овладение современными педагогическими знаниями и их творческое использование (апробация) в своей практической работе; участие в научно-методическом обеспечении образовательной деятельности учреждения, руководстве методическими советами, объединениями (в учреждении, районе, округе); определение ведущей роли в конкретных видах, направлениях образовательной деятельности (туристской, краеведческой, экологической, экскурсионной, музейной, методической, информационной и т. д.); результативное участие в смотрах, конкурсах, фестивалях. *Эта ступень характеризует педагога как мастера-профессионала. Показателями педагогического мастерства выступают стабильно высокие индивидуальные показатели влияния деятельности туристско-краеведческого объединения на личность воспитанника; признание коллег и стремление «учиться» у наставника-мастера. Формируется позиция субъекта собственной профессиональной деятельности.*

4-я ступень – сформированность позиции педагога-исследователя; обогащение личного опыта и деятельности учреждения педагогическими инновациями; отношение к профессии как к исследовательскому поиску, ведущая потребность – осмыслить, отразить, осмыслить не только свой личный педагогический опыт, но и сравнить его с позитивным массовым опытом, новейшими научными данными педагогики и смежных наук. *Позиция педагога-исследователя, мастера-творца – это позиция субъекта, профессиональной образовательной деятельности учреждения, субъекта-исследователя в конкретной области педагогики.*

Результаты индивидуального педагогического роста педагога подводились по итогам « годового цикла » – этапа реализации программы « Школа жизни – окружающий мир » и прикладных к ней программ. Сроки освоения основных « ступеней » индивидуальные. Позитивная динамика личностно-профессионального педагога дополнительного образования –

важный показатель формирования индивидуальной профессиональной позиции.

Результат реализации системы подготовки кадров для учреждения и Примерной программы «Ступеней личностно-профессионального роста педагога» – создание собственной профессиональной педагогической команды из числа сотрудников учреждения.

Педагоги, подготовленные в деятельности учреждения, возглавили структурные подразделения ДДЮТЭ «Родина (преемник ЭЦДЮТЭ «Родина»)» (три педагога), методическую работу (5 педагогов), стали руководителями детских туристско-краеведческих объединений (дошкольников, младших школьников, старшекласников), педагогами-организаторами детского туризма в школах. ДДЮТЭ «Родина» возглавила О. В. Озерская, педагог дополнительного образования ЭЦДЮТЭ «Родина» с первых шагов его деятельности, учитель географии по основному образованию.

В деятельность ДДЮТЭ «Родина» включилась группа его воспитанников после окончания средней школы, параллельно начав обучение в педагогических вузах, колледжах.

Реализация Программы личностно-профессионального роста педагога-организатора ТКД позволила каждому выявить новые профессиональные способности, приобрести новые педагогические и специальные знания, расширить сферу профессиональной деятельности, что позитивно сказалось на их творческом росте, самоопределении, осмыслении и выборе дальнейшей карьеры, пути направлений, видов деятельности (не только педагогической).

Профессиональный рост, индивидуальное творческое освоение Программ учреждения, личных образовательных программ позволили активно включиться в ОЭР, а затем в проведение диссертационного исследования (5 педагогов защитили кандидатские диссертации по проблемам детского туризма); стать преподавателями факультативов в педагогических вузах Москвы, руководителями образовательных организаций, авторами научно-методических публикаций (подготовлено и опубликовано 8 пособий, более 100 научно-методических статей, рекомендаций) [1, 8, 9, 10].

Опыт ЭЦДЮТЭ «Родина», его позитивные результаты подтверждают, что именно в педагогической многопрофильной практике формируется, совершенствуется личность педагога «широкого профиля», новый тип современного педагога, готового и способного к самосовершенствованию, творческому росту, качественному изменению системы образования.

Приведенный опыт – пример, ориентир для создания примерной программы личностно-профессионального роста педагога в деятельности учреждения. Его использование требует творческого подхода, критического осмысления с учетом реальной деятельности конкретного учреждения дополнительного образования.

Подчеркнем, что учреждение дополнительного образования в реальной практике выявляет профессиональную пригодность, степень готовно-

сти специалиста к максимальной эффективной реализации профессионального багажа, полученного в вузе или среднем специальном профессиональном учебном заведении. Образовательное детское учреждение «делает» (должно делать) педагога «по образованию» педагогом практиком-творцом, формирует профессиональную позицию, закрепляет позитивное отношение к выбранной профессии, стимулирует к дальнейшему профессиональному образованию (самообразованию).

Именно образовательное учреждение – та среда, в которой личность способна осознать свою профессиональную пригодность, жизненную и ценностную значимость выбранной профессии, самоопределиться в конкретной педагогической области.

Показатели – качественные результаты «ступенчатого» индивидуального профессионального роста педагога в деятельности учреждения, закрепленные в решениях педагогического совета, методических документах, системе поощрений, в личном портфолио педагога, должны стать основой критериев в государственной системе повышения квалификации педагогических работников (а не наличие документа о прослушанных курсах).

Примечания

1. Авторская школа гражданского воспитания детским туризмом : сб. из опыта ГБОУ ДДЮТЭ «Родина» им. А. А. Остапца-Свешникова / Коллектив авторов ; под ред. Л. В. Алиевой, О. В. Озерской. – М. : Изд-во «Перо», 2018.

2. Остапец-Свешников А. А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе : монография. – М. : Педагогика, 1985.

3. Остапец А. А. Школа жизни – окружающий мир : типовая программа для учащихся 5–8-х классов. – М., 1995.

4. Алиева Л. В. Система дополнительного образования – пространство становления полисубъектной позиции педагога нового типа : сб. науч.-метод. материалов. – М. : ФГБОУ «ФЦТТУ», Центр теории воспитания ИТИП РАО, 2013.

5. Алиева Л. В. Критерии оценки качества воспитательной деятельности педагога дополнительного образования детей // Критерии и способы оценки качества воспитания в системе общего образования : сб. науч. тр. / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. – М. ; Екатеринбург : Банк культурной информации, 2012.

6. Алиева Л. В., Озерская О. В. Образовательная деятельность учреждения – база становления личностно-профессиональной позиции педагога дополнительного образования // Развитие личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя : сб. науч. тр. / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – СПб., 2005. – С. 186–196.

7. Алиева Л. В., Озерская О. В., Трубачева М. Е. Инновационная деятельность учреждения дополнительного образования – база формирования

ния педагога нового типа : сб. из опыта работы. – М. : Изд-во ООО «Ритм», 2008.

8. Инновационные технологии в детском туризме : сб. статей и авторских образовательных программ дополнительного образования детей / авт.-сост. В. В. Казанцев. – М. : Изд-во ООО «Ритм», 2008.

9. Озерская О. В., Тайдакова Е. Г. Перспективная модель воспитания в массовых формах туристско-краеведческой деятельности учреждения дополнительного образования. – М. : ДДЮТЭ «Родина», 2014.

10. Синетова М. Ф. Экологическое воспитание младших школьников в туристско-краеведческой деятельности : метод. пособие (из опыта работы педагога дополнительного образования ДДЮТЭ «Родина»). – М. : Изд-во «Перо», 2016.

11. «Школа жизни – окружающий мир» : сб. программно-метод. материалов / авт. кол.: А. А. Остапец-Свешников, Л. В. Алиева, Г. Н. Абросимова, М. Е. Трубачева и др. – М., 2004.

В. П. Голованов

Современное дополнительное образование – пространство счастливого и успешного детства

Если вы удачно выберете труд
и вложите в него свою душу,
то счастье само вас отыщет.

Аристотель

Кто не знает, в какую гавань ему плыть,
для того не бывает попутного ветра.

Сенека

В данной статье рассматривается социальный и педагогический потенциал современной сферы дополнительного образования детей. Акцент делается на развивающей, личностно-персонифицированной составляющей дополнительного образования детей.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, воспитание, дети, детство, свободное время, педагогика счастья, успешность личности.

В начале XXI века в полной мере проявилась глубокая зависимость современной цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании. В современном мире успешность формирования «человечного человека» во многом определяется преодолением совершенно очевидной дисгармонии между интеллектуальным, духовным, нравственным развитием человека.

Проблемы современных детей во многом обусловлены их жизненным самоопределением и самочувствием, условиями социализации, мировоззрением и ценностями, формируемыми через внутрисемейные отношения, образование, СМИ, социокультурную образовательную среду локального, регионального, национального, глобального уровней.

Сегодня возрастает интерес к внутреннему миру подрастающего человека. В начале XXI века существенно меняется представление о назначении образования (воспитания). На первый план постепенно выходят такие понятия, как *становление личности, понимание себя, обретение жизненного смысла и счастливое восприятие мира*.

По мнению Д. И. Фельдштейна, важно вести поиск такой социально заданной формы жизнедеятельности детей, которая обеспечивает каждому растущему человеку возможности стать реальным субъектом социальной жизни, культуры, а значит, субъектом собственного развития [10].

Сегодня среди прогрессивных идей заметное место занимает идея непрерывного образования, смысл которой обеспечение каждому человеку постоянного творческого обновления, развития и совершенствования на протяжении всей жизни.

В этой связи обращает на себя внимание современное дополнительное образование детей как гибкая, динамичная, многоуровневая сфера, основанная на индивидуальном подходе к ребенку, открытая для социально-педагогического партнёрства, успешно решающая задачу жизни новых поколений в современном информационном обществе. Дополнительное образование детей сопровождает развитие личности на протяжении всей жизни, это путь человека к себе, к своим желаниям, увлечениям, интересам, талантам и, наконец, к своей уникальности.

Дополнительное образование детей можно рассматривать как педагогику счастья и успеха, как стержень всей педагогической системы XXI века. Педагогика счастья и успеха есть педагогика творчества, сотворчества, педагогическая система, интегрирующая все педагогические системы, где интегратором выступает культура радости и счастья как культура творчества и здоровья.

«Педагогика счастья» как педагогика XXI века есть педагогика, обеспечивающая педагогические технологии будущего образовательного общества.

В пьесе А. П. Чехова есть такие строчки: *«Те, которые будут жить через сто, двести лет после нас... быть может, найдут средство, как быть счастливыми»* [11].

Педагогическая ценность детского счастья – счастливый ребенок, мотивированный на достижение успеха, отличается положительной самооценкой, стремится к самореализации в присущей его возрасту деятельности, во взаимоотношениях с другими людьми (ровесники и взрослые).

Счастливый ребенок сам создает подкрепляющую его собственного развития окружающую среду, которая гарантирует достижение ощущения гармонии и удовлетворенности. Счастье как психическое состояние ребенка является условием обеспечения успешности педагогической деятельности, и поэтому оно представляется как высшая педагогическая ценность.

Стремление к счастью – великая движущая сила деятельности человека на Земле вне зависимости от его расовых или национальных характеристик, мировоззрения, религиозных или политических убеждений, социального статуса и т. д. Именно стремление человека к счастью движет им в поиске истины, справедливости, добра и красоты.

Один из величайших педагогов Антон Семенович Макаренко неоднократно в своих трудах затрагивал проблему счастья.

Приведу несколько нестареющих мыслей А. С. Макаренко [8]: *«Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость».*

«Научить человека быть счастливым – нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно».

«Если есть забота о жизни и счастье другого, – такие отношения будут всегда прекрасны».

«Научить любить, научить узнавать любовь, научить быть счастливым – это значит научить уважать самого себя, научить человеческому достоинству».

«Воспитание нового человека – дело счастливое и посильное для педагогики».

Это по сути педагогическое завещание сегодняшним педагогам-наставникам. Как важно об этом помнить!

А может ли педагог ставить перед собой цель – воспитание «человека счастливого»? Об этом хорошо сказал В. А. Сухомлинский: *«Альфой и омегой моей педагогической веры является глубокая вера в то, что человек таков, каково его представление о счастье».* Он отмечал, что воспитание, которое не раскрывает, как быть счастливым, вредно. В известном смысле, утверждал В. А. Сухомлинский, самого человека можно определить как существо, предназначение которого быть счастливым [9].

Счастье – понятие морального сознания, обозначающее такое состояние человека, которое соответствует наибольшей внутренней удовлетворенности условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения.

Конечно, понятие счастья многозначно. Счастье – это относительное понятие, так как для каждого оно индивидуально. Единого рецепта счастья нет, поэтому людям приходится самостоятельно искать его.

Счастье – это внутреннее состояние человека, которое не зависит от каких-то вещей или обстоятельств.

Счастье – это то, что является постоянным, результатом развития каких-то навыков и ощущений. То, что происходит внутри себя независимо от того, что творится вокруг.

Счастье – чувство и состояние полного, высшего удовлетворения.

Счастье – благополучие, благоденствие, благодать, блаженство, победа, удача, успех, случай. Счастье ему благоприятствует (улыбается), ему посчастливилось, везет.

Какое из определений в большей степени может отражать ваше понимание счастья?

Каждый выбирает для себя
женщину, религию, дорогу.
Дьяволу служить или пророку –
каждый выбирает для себя.
Каждый выбирает по себе
слово для любви и для молитвы.
Шпагу для дуэли, меч для битвы
каждый выбирает по себе...

Ю. Д. Левитанский

Нельзя чувствовать себя счастливым завтра или через год, также как нельзя чувствовать себя счастливым вчера. Счастливым можно быть только сейчас, в настоящий момент.

Существуют основные модели человеческого счастья: *Любовь; Деньги и власть; Развлечения и беззаботная жизнь; Призвание, дело моей жизни; Творчество; Дружба, близкие люди; Отцовство и материнство; Спорт и крепкое здоровье; Духовное и личностное развитие.*

Педагогика счастья имеет свои педагогические принципы:

- полное принятие ребенка, его чувств, переживание, желаний;
- свобода выбора;
- понимание внутреннего состояния ребенка;
- принцип сотрудничества;
- положительное воспитательное влияние;
- сочетание ситуаций успеха и неуспеха.

Именно дополнительное образование детей является по-настоящему пространством счастливого и успешного детства. Это пространство начала поиска смысла жизни, определяющее реальное развитие ребенка. Оно может рассматриваться как совокупность разных пространств: социальной среды (включая мир семейных отношений), культурной среды (включая систему образования), информационной среды, природного мира, пространства чувств ребенка.

Дополнительное образование детей – практически единственное на сегодняшний день полноценное «пространство детства».

Дополнительное образование детей строится на основополагающих положениях гуманистической педагогики.

Вновь обратимся к педагогическому наследию В. А. Сухомлинского: *«Дети должны жить в мире красоты, игр, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. Этот мир должен окружать ребенка и тогда, когда мы хотим научить его читать и писать. Да, от того, как будет чувствовать себя ребенок, поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания, что он будет переживать, зависит весь его путь к знаниям»* [9].

Исходная основа развития современного дополнительного образования детей – гуманистические принципы Конвенции ООН «О правах ре-

бенка»: *самоценности жизни ребенка; развивающего характера способов организации и условий занятости в свободное время; свободы выбора детьми и их родителями формы занятости в сфере дополнительного образования детей; социальной защищенности детства* [5].

Дополнительное образование детей как созидательная, образовательная, познавательная, социокультурная, творческая деятельность является способом воспитания Человека культуры, развития жителя муниципалитета, региона, страны.

Главное сегодня обеспечить успешную деятельность человека в условиях динамичности, неопределенности, нестабильности, неоднозначности, разнообразия. И дополнительное образование детей является одной из важных, существенных категорией современной педагогической науки, роль которого как основы социализации личности на современном этапе развития российского общества усиливается.

Сегодня идет поиск нового смысла образования. Переход от задачи обеспечения доступности «массового» образования к задаче проектирования пространства для самореализации личности. Важен личный успех в условиях благоприятствующего социума.

Именно дополнительное образование детей является ядром социокультурной инфраструктуры детства, своеобразной охранной грамотой детства, пространством, средой, территорией перспективного, комфортного, счастливого, успешного и безопасного детства.

Важно помнить напутствие Януша Корчака: *«Дети – не будущие личности: они уже личности. Дети – существа, в думах которых открываем зародыш всех мыслей и чувств, которые волнуют нас, и подрастанием этих зародышей надо руководить с нежностью»* [7].

Личностный рост ребёнка обеспечивается в трёх взаимосвязанных и взаимопроникающих плоскостях: в плоскости личностного роста ребёнка, развития его способностей, дарований, талантов; в плоскости профессионального самоопределения, совершенствования в избранной для освоения деятельности; в плоскости коммуникативных действий.

В рамках национального проекта «Образование» реализуется подпроект «Успех каждого ребенка», который направлен на формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся. Каждый ребенок должен чувствовать успех в какой-либо сфере деятельности. Это ведет к формированию позитивной «Я-концепции» и признанию себя как уникальной составляющей окружающего мира.

Успех – переживание состояния радости, удовлетворение от того, что результат, к которому человек стремится, либо совпал с его ожиданиями, либо превзошёл их.

Дополнительное образование детей – это совокупность познавательной, исполнительной, творческой и коммуникативной деятельности. В основе этой деятельности лежат любознательность, интерес и природосообразность, увлеченность свободным творчеством и интерес к человеку, стремление к мастерству и поиск ответов: с кем и что делать по пути достижения смысла жизни.

Дополнительное образование детей создает «ситуацию успеха», помогает ребенку в изменении своего статуса. Будучи слабоуспевающим по основным школьным дисциплинам, ребенок в художественной студии или в спортивной секции может оказаться в числе лидеров.

Подводя итог, следует отметить, что первостепенной задачей образовательной деятельности в дополнительном образовании детей является развитие социально значимых личностных качеств растущего человека, необходимых для жизнедеятельности в современном обществе.

Примечания

1. Буйлова Л. Н., Кленова Н. В. Концепция развития дополнительного образования детей и задачи обновления образовательной системы // ПроДОД. 01/18/2016.

2. Голованов В. П. Личностно-персонифицированная парадигма образовательного пространства детства // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. и материалов V Междунар. науч.-практ. конф. – Коломна : Изд-во ГОУ ВО Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2018. – С. 25–29.

3. Голованов В. П. Современное дополнительное образование детей – территория перспективного и безопасного детства // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2012. Т. 18.

4. Голованов В. П. Современное дополнительное образование детей как личное образовательное пространство детства // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. – С. 160–165.

5. Конвенция ООН «О правах ребенка». Утв. Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г. От внешкольной работы к дополнительному образованию детей : сб. нормативных и методических материалов для дополнительного образования детей // Воспитание и доп. образование детей / под ред. А. К. Бруднова. – М., 2000.

6. Концепция развития дополнительного образования детей. Утв. Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/media/files/ipA1NW42X0A.pdf>

7. Корчак Я. Избранные педагогические произведения / пер. с пол. К. Э. Сенкевич ; сост. и авт. примеч. Е. С. Рубенчик ; под ред. и предисл. М. Ф. Шабаевой [послесл. И. Неверли]. – М. : Просвещение, 1966. – 470 с.

8. Макаренко А. С. Книга для родителей. – М. : «Художественная литература», 1937.

9. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев : Рад. шк., 1974. – 288 с.

10. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1995. – С. 258.

11. Чехов А. П. Дядя Ваня // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. Т. 13. – М. : Наука, 1986.

Ю. С. Самохин

В дополнительном образовании детей человек не средство, а цель [1]

В условиях рыночной экономики начинает вымываться идея полноты образования и логика гуманизма в воспитании, на смену педагогам вводится программированное обучение (тесты), общение с ребенком превращается в технологию, воспитание заменяются консультацией у психолога. В статье рассматриваются мораль и нравственность педагога как условие успешной социализации ребенка в системе дополнительного образования детей.

Ключевые слова: образование, воспитание, педагогические технологии, дети с ограниченными возможностями, мораль и нравственность в педагогическом труде, ответственность педагога: витальная (здоровье), когнитивная (обучение), адаптационная (социализация), духовная (нравственность).

1. Мораль и технологии в дополнительном образовании детей

Кажется очевидным, что в любом творческом акте, в любом эксперименте, в любом замысле, где так или иначе участвуют люди, а тем более дети, во главе угла стоит человек. Но если социальные эксперименты последних лет, ломая культурные российские стереотипы, связаны с товарно-денежными отношениями в образовании, то человека начинают рассматривать как источник наживы, а обучение и воспитание – как товар. Это в свою очередь приводит к фактическому отказу от этических ценностей, обусловленных материальным достатком. Во главу угла ставится необходимость обогащения или, говоря современным языком, «эффективности образования и науки» [2]. В погоне за прибылью начинает вымываться идея полноты образования и логика гуманизма в воспитании. А вслед за этим возникают доктрины «нового человека», «нового мышления», «новой морали». А затем следуют прогнозы рывка человечества, обладающего такими «достижениями», вперед...

Однако реформаторы от образования пытаются представить ломку человеческих отношений не как следствие разрушительных реформ, а как следствие технологических достижений. Действительно, то, что вчера было абсолютно невозможно, сегодня становится доступным всем и каждому: телевидение, компьютер, мобильная связь, Интернет. Поток «дистантных» инноваций, кажется, вот-вот захлестнет образование, отменяя «пошлые и скучные» уроки с придирчивыми учителями, на смену которым воздвигаются программированное обучение (тесты), сетевые опросы и конференции. И вот уже *общение с ребенком превращается в тестирование,*

воспитание заменяются посещением психолога, уроки жизни превращаются в образовательную модель, методика преподавания – в образовательные технологии, а внешкольная работа – в дополнительное образование.

Современные технологические мифы в образовании, скрывающие нередко сущность человеческих отношений, – это не продукт творческих усилий школьного педагога или руководителя внешкольного образовательного объединения; они возникают в умах специалистов, далеких от реальной практики работы с детьми, в методических кабинетах, в педагогических лабораториях, в околонучных средствах массовой информации. Принимая сложную наукообразную форму, технологические мифы представляют информационные технологии не как атрибут цивилизации, инструмент, сопоставимый с каменным топором или паровой машиной, повышающий производительность труда, но как антропологическое достижение, определяющие функциональные возможности мозга, позволяя говорить, повторимся, об «ином сознании, об иной морали».

Но в условиях экономического и социального кризиса в экономике и в образовании выясняется, что именно «сознание» и «мораль» остаются свободными от алгоритмов информационных технологий. И хотя на современном этапе развития общества без информационных технологий идти вперед в социальном развитии нельзя, однако *социальные отношения*, предполагающие базовыми категориями «сознание» и «мораль», а также «труд», обусловленный состоянием хозяйственной жизни страны, *определяющим образом влияют на преемственность поколений, на качество образования и действенность воспитания.* Преодолеть кризисные явления, обусловленные разрушительным управлением и реформированием последние четверть века в экономике и в образовании в нынешних социально-экономических условиях, с учетом морально-этических ценностей, традиционных для нашего государства, можно лишь с опорой на три ниже изложенных приоритета:

- необходимо иметь глубокую профессиональную (предметную), технологическую (техничко-информационную), менеджерскую (управленческую) и личностную (морально-волевою) подготовку;

- необходимо нестандартно применять эти свои знания, умения и навыки в постоянно меняющихся условиях жизни своего округа и города, своего государства;

- необходимо глубоко знать свою страну и, главное, любить ее.

Именно на этом поле взаимодействия человека со своим социальным окружением есть точки приложения сил для современного педагога, для современного лидера образовательного учреждения, в том числе учреждения дополнительного образования детей.

Ниже попытаемся представить некоторые грани дополнительного образования детей, которые требуют от педагога не просто профессиональных знаний, но, прежде всего, высокой морали, осознание своей мис-

сии и необходимости повседневного, нередко рутинного и неблагодарного труда.

2. Дети с ограниченными возможностями здоровья в дополнительном образовании детей

Примером неразрывности дополнительного образования и морали является работа с детьми с ограниченными возможностями, а речь идет об инвалидах, которые крайне необходимо интегрировать в социум [3]. В целом дети с ограниченными возможностями дополнительное образование получают в специализированных учреждениях, но в обычной образовательной практике инклюзивное, т. е. совместное обучение детей с ограниченными возможностями и детей без ограничений по здоровью, все-таки редкость.

Дело в том, что в природе инвалидов нет. Проблема инвалидов стоит только перед человеком. Если животное не способно решить задачу своего выживания и выживания своего потомства, оно гибнет. Природой не предусмотрен механизм поддержки слабых, немощных особей. Но человечество во многом преодолело природные ограничения. Современное общество, благодаря научно-техническому прогрессу и избыточным доходам, во многом способно поддерживать инвалидов: деньгами, технологиями, инфраструктурой. Но оказывается, главный вопрос в том, *что инвалидам нужна не просто технология, инфраструктура и т. п., а поддержка участливым отношением к их проблемам.* Однако по-настоящему человеческой поддержкой социальные институты или общество как структура обеспечить не в силах. Поддержка инвалидов – это всегда частный, индивидуальный и, главное, духовный выбор человека, идущего навстречу чужой беде. А такой выбор духа, суть, природная стихия. Там, где выступает человек в своем естестве, не обойтись без Бога, т. е. того нравственного закона, внутреннего духовного центра, который побуждает человека к жертвенному поведению не к своему, а чужому, но все равно «родному в духе» человеку. Это то, что в православной традиции называется христианская любовь.

Некоторое время назад, когда удалось рассмотреть проблемы людей с ограниченными возможностями в приложении к дополнительному образованию, стало ясно, что достижение сколько-нибудь внятного и последовательного результата в этой работе не имеет технологического (методологического) решения. Эти проблемы иного рода.

Необходимо подчеркнуть, что проблему обучения людей с ограниченными возможностями необходимо разделить на две части. Если инвалид абсолютно недееспособен, то помощь необходима родителям или опекунам. Полная недееспособность, особенно в наиболее тягостных ее формах (умственная отсталость), а также в тех случаях, когда человек полностью обездвижен, в контексте дополнительного образования рассматривать в деятельных формах невозможно. Но есть инвалиды, которые не

должны быть потеряны для общества и нуждаются в индивидуальной поддержке и помощи, в том числе в формах дополнительного образования. Они могут рассчитывать на социализацию, обучение, работу, рассчитывают и способны на посильное участие в жизни за пределами своего жилища, своего кресла или своей постели.

Обычные педагоги, казалось бы призванные решать проблемы детей с ограниченными возможностями, оказываются перед необходимостью решать не технологические вопросы в пределах ЗУН (знаний, умений и навыков), а вопросы собственного духовного служения, особенно в тех случаях, когда инвалид не способен учиться в традиционном понимании обучения. Каждый такой урок для педагога есть нравственный выбор. Вопросы духовной работы и ответственности педагога в этом случае тесно смыкаются, нередко приобретая формы духовного подвига, от глагола «подвигнуть».

Нередко приходится сталкиваться с фактами, когда разного уровня руководство, обеспечивая технологическую поддержку (помещение, компьютеры, пандусы и т. п.), из лучших побуждений, часто не осознавая парадоксальности своих воззрений, требует результатов педагогического духовного подвига. Работа с инвалидами, а в некоторых случаях и вообще вся внешкольная работа – это всегда служение, миссия. При этом следует помнить, что такая работа не импульс, рывок или разовый всплеск усилий. Это каждодневная, рутинная работа с результатом, неадекватным вложенным трудам. Есть еще один аспект такого служения. Материальное вознаграждение таким педагогам не должно приносить доход больше, чем нужно для жизни в обществе «на уровне», иначе придут случайные люди. Зарплата должна быть сопоставимой с доходами в отрасли. Значит, для реальной помощи инвалидам необходим поиск нужных людей, не специалистов, а именно людей, способных к самоотдаче, несению миссии, по образцу сестер милосердия в старой России, имеющих уважение в обществе и самоуважение за свой нравственный и профессиональный выбор.

Самоуважение педагога, включенного в работу с детьми-инвалидами, должно, кстати, быть ведущим приоритетом государственных органов и тех чиновников-менеджеров, которые за это несут ответственность. Не просто чиновник, но «государственный муж», призванный принимать решения о работе с детьми, должен не только обладать знанием законов экономики, творческим отношением к минимальному материальному содержанию педагогов, но также знать реальную жизнь граждан России, быть, в конце концов, патриотом. Только такая постановка вопроса позволяет рассматривать целесообразность и существо материальной и технологической поддержки дополнительного образования в работе с особым контингентом воспитанников.

Нужные люди на самом деле есть, только они должны быть призваны таким образом, чтобы их сердца отозвались. Не алчность, не распаленная национальная или идеологическая рефлексия, а именно сердце, со-

вестливое чувство. И тогда, при всех объективных ограничениях дополнительного образования, можно решать вопросы общей социализации детей-инвалидов, возможной их профессиональной ориентации, направленной на поиск возможностей самостоятельно зарабатывать на жизнь.

Понятно, что существуют специализированные организации профессиональной подготовки детей-инвалидов. Учреждения дополнительного образования, если брать в расчет их насущные задачи, решающие вопросы досуга и воспитания, оказываются в работе с особым контингентом воспитанников как бы лишними. Но опыт реализации¹ подобного рода работы в дополнительном образовании детей показывает, что подобное мнение ошибочно. При любой постановке вопроса учреждение дополнительного образования, опираясь на ведущие принципы своей деятельности: открытость, образовательность, результативность, – способно принять деятельное участие в жизни детей с ограниченными возможностями, с тем чтобы подготовить их к выбору будущей профессиональной деятельности, в том числе и к деятельности педагога дополнительного образования.

3. Об ответственности педагога в дополнительном образовании детей

В обычном смысле в ходе педагогически организованной деятельности ответственность взрослого перед детьми предполагает обеспечение безопасности здоровья и жизни. Однако в контексте социализации подрастающего поколения существует ответственность родителей и педагогов в более широком понимании. Речь идет об ответственности педагога-воспитателя за характер и содержание воспитания, обучения и развития, то есть за социальные перспективы детей в контексте ведущих парадигм современной жизни: право, экономика, профорентация.

Обывательский взгляд на деятельность и ответственность педагога чаще всего направлен на обучение. Результативность и качество обучения, а это базовая функция педагогики – основа взаимодействия педагога и ребенка. Поэтому ставить вопрос о *воспитании в учреждениях дополнительного образования детей необходимо неразрывно от обучения*. Процесс социализации также неразрывно сочетается с обучением, но главная роль в социализации ребенка остается за родителями, за семьей. Впрочем, за ход социализации детей также ответственны и педагоги.

Можно выделить четыре вида (границы) педагогической ответственности. Первая грань ответственности педагога *витальная* и направлена на обеспечение безопасности для жизни и здоровья ребенка. И это касается, прежде всего, безопасности для жизни и здоровья учащихся, в которой обычно выделяют организационно-технологическое и психолого-педагогическое обеспечение через прогнозирование возможных опасности для учащихся и выбора методов их предотвращения.

¹ Например, Программа «Разные, но равные», руководитель Анаит Оганесовна Саркисян, на базе ЦВР «Раменки» 2002–2014 гг.

Вторая грань ответственности предполагает достаточный уровень обучения, в соответствии с программой и уровнем подготовки учащихся. Обучение школьным предметам в современном образовании дополняется с помощью классного руководителя также элементарной управленческой и моральной волевой подготовкой. В получении знаний ответственность можно назвать познавательной, или *когнитивной*, а область воздействия – мировоззрение человека.

Третья грань ответственности педагога нацелена на природную и социальную *адаптацию* учеников или воспитанников к среде, которая позволяет жить в социуме. Адаптация к среде, если ребенок не болен, почти полностью укладывается в понятие социализации средствами технологической и краеведческой информации [4].

Четвертой гранью ответственности за учащихся педагог сталкивается через категории: совесть и справедливость, патриотизм и духовность, жизнеутверждающая позиция и позитивное мироощущение. Эта грань будет названа ответственностью *духовной* (мироощущение).

Конечно, объединённые усилия семьи и педагогических коллективов образовательных учреждений обеспечивают безопасность по всем направлениям, объединяющим жизнь и здоровье ребенка, адаптационную, когнитивную и духовную составляющие бытия.

Перечислим еще раз направления (границы) ответственности педагога-воспитателя: *витальная* (жизнь и здоровье) – обмен веществ; *когнитивная* (мировоззрение) – познание, обучение; *адаптационная* (социальная и этническая) – поведение; *духовная* (мироощущение) – нравственность.

Если проанализировать рассматриваемые грани ответственности, то успешность обучения и воспитания наших учеников и воспитанников, в контексте становления и подготовки к жизни, тесно смыкается с *масштабом личности педагога*. Как только в процессе обучения исчезает личность педагога, например в случае тестирования или on-line преподавания (программированное обучение), уровень усвоения материала резко снижается. То есть без передачи социокультурного и этноэкологического адаптационного опыта не происходит и освоения технологической информации. Объясняется это тем, что личность педагога необходима для обеспечения *индивидуальной траектории обучения*, которую программированное обучение предполагает лишь как варианты заданий. Реальный успех обучения основывается на индивидуальном подходе в усвоении нового материала, нового индивидуального адаптационного опыта. И чем выше мастерство педагога, тем глубже и шире, в контексте межпредметных связей, знания, умения и навыки укладываются в личный (индивидуальный) опыт его учеников.

На этом основании очевидно, что наиболее оптимальная форма индивидуализации обучения – всевозможные формы дополнительного образования детей, как наиболее полно обеспечивающие неформальные отношения учителя и ученика, педагога и учащегося, наставника и воспитан-

ника. Одновременно такое неформальное общение обеспечивает индивидуальный подход организации занятий и полноту социализации, жизнь и здоровье, обучение и воспитание, при условии сохранения морально-этических границ, выраженных через отношение человека к окружающему миру. А морально-этические границы во взаимодействии педагога и воспитанника определяются не художественной культурой, философией или правовыми нормами, но прежде всего нравственными ценностями, нравственным началом, т. е. «опознаются голосом человеческой совести» [5].

Примечания

1. Тезис Иммануила Канта «человек и вообще всякое разумное существо существует как цель сама по себе, а не только как средство для любого применения со стороны той или другой воли...» // Кант И. Собр. соч. : в 8 т. – С. 204–211 / Основоположения к метафизике нравов – URL: <https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/personalitaet/ru/index.php?cp=document&id=32&print=1> (дата обращения: 29.01.2021).

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации 30.04.2014. «План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки».

3. Миндель А. Я. Интеграция молодых инвалидов – миф или реальность? – URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Sport/1_104990.doc.htm (дата обращения: 29.01.2021).

4. Самохин Ю. С. Педагогика краеведения : учеб. пособие для студ. пед. спец. естественнонауч. фак. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2014. – 165 с.

5. Митрополит Кирилл. Слово Пастыря. Журнал Московской патриархии. – URL: http://www-old.srcc.msu.ru/bib_roc_2012/jmp/09/06-09/11.html (дата обращения: 29.01.2021).

О. Н. Сычевская

Спортивно-оздоровительный турнир «Мы играем в городки»

Представлена методика обучения командной игры городки старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении. Описаны цели, задачи занятий и методика обучения детей дошкольного возраста игре в городки.

Ключевые слова: игра городки, отдых, здоровый образ жизни, старшие дошкольники, командная игра, развитие крупной моторики, влияние спортивных игр на речь детей.

Методика обучения игре в городки дошкольников: практический опыт

В последнее время очень повысился интерес к игре в городки. К сожалению, для современных подростков эта русская национальная игра является неизвестным и пугающим видом спорта, очень слабо знают эту игру и представители нашего с вами поколения 80–90-х. Таким образом, именно категории дошкольников необходимо уделить внимание, ведь именно в это время и закладывается интерес к спорту.



Знакомство детей с игрой в городки. Ознакомление с фигурами (названиями).
Соблюдение техники безопасности во время игры
(как пользоваться битой/палкой)



Обучение: прицел, замах, бросок.
Самостоятельное выставление фигуры

Почему городки очень полезны для дошкольников?

Манипуляции с городками и битой являются естественной реакцией маленького человека в развитии его физических движений и манипуляций.

Разложите городки перед маленькими детьми и наблюдайте за ними – они начнут манипулировать с ними, делая различные фигуры.

Если вы дадите детям в руки битую, они начнут крутить её, бить ею и бросать.

Если мы объясним общие принципы игры в городки детям, то мы неизбежно получим увлечённых и преданных спорту маленьких людей. Игра в городки для маленьких детей и столетия назад, и в настоящее время носила не только прагматический характер увлечения их в игре, чтобы они не мешали взрослым.

Игра в городки для младших дошкольников – это физическое и интеллектуальное развитие. Она учит внутренней дисциплине, развивает упорство, способность своевременно принимать верные решения.

Движение – это врожденная потребность ребёнка, и от удовлетворения её зависит здоровье малышей.

Поэтому крайне необходимо удовлетворить эту потребность в условиях детского сада, где дети организованы в группы. В настоящее время возросло количество детей с респираторными заболеваниями, нарушениями осанки, избыточным весом, с нарушениями зрения. Причиной этого является малоподвижный образ жизни.

Игра же в городки является прекрасным видом двигательного досуга, которая включает в себя как изучение элементов спорта, знакомство с ним, так и закаливание организма, общение детей друг с другом и со взрослыми.

При игре в городки ребёнку разрешается делать то, что, как правило, делать запрещено: играть с палкой, бросать её, бегать и кричать. Всё это является естественной и необходимой для психического здоровья психоэмоциональной разгрузкой.

Удовлетворение, возникающее в результате преодоления возникающих трудностей различного характера, способствует развитию волевых усилий, обогащению двигательного и жизненного опыта. Помимо этого городки могут являться одной из форм организации семейного досуга и укрепления связи поколений. Таким образом, привитие навыков, связанных с игрой в городки, для дошкольников означает физическое, психическое и социальное благополучие.

Чтобы убедиться в исключительной полезности игры в городки с дошкольниками, надо всего немного – организовать с ними эту игру и понаблюдать за их реакцией. Основываясь на богатом опыте занятий в городки с детьми дошкольного возраста, автор уверен – противников этой игры не будет, а последние сомнения рассеются. Важно помнить одно – не следует давать детям биты для взрослых. Детские биты должны быть доступны ребёнку по весу. И лучше, при наличии выбора, если он выберет себе биты самостоятельно.

Условно при обучении детей основам городков можно выделить несколько составных этапов:

1. Подготовка площадки для занятий.
2. Организационный момент.
3. Проведение занятия.
4. Заключительная часть.

1. Подготовка площадки

Площадка для занятий обязательно должна быть чистой и безопасной – ударные зоны ограничены.

В условиях хорошей погоды предпочтительнее производить занятия на открытом воздухе.

Разметку «городов» для игры дошкольников не следует делать более 1х1 м.

Для занятий должны быть подготовлены биты разного веса, доступные по физическим параметрам для занимающихся дошкольников.

Сами биты обязательно должны иметь определённый центр тяжести, обеспечивающий вращение биты.

2. Организационный момент

При проведении занятий с дошкольниками особое внимание необходимо уделять организационным аспектам.

В ходе организационного этапа детям необходимо чётко объяснить: что мы будем делать, что такое игра в городки, как себя вести, какие меры предосторожности соблюдать, кого слушаться, что нельзя делать.

3. Проведение занятия

В начале занятия объясняется общая цель и суть игры в городки.

Следующим этапом является знакомство с основными городошными фигурами. Производится показ фигур, в ходе которого задаются наводящие вопросы. Во время ознакомления с фигурами следует поощрять активность детей, задавая им вопросы и предоставляя им возможность проявить фантазию и инициативу.

После окончания упражнения на придумывание фигур рекомендуется попросить установить первоначальные для показа фигуры классической партии – «Пушку», «Стрелу», «Звезду», «Колодец», «Пулеметное гнездо», «Артиллерия», «Часовые». При большом составе группы и достаточном количестве городков можно выставлять и большее количество фигур.

При проведении занятий рекомендуется использовать плакат с изображением городошных фигур, который должен находиться в непосредственной близости от городошной площадки, в спортивном зале и в спортивных уголках групп. Это позволяет детям запоминать конфигурацию фигур, варианты их построения, самостоятельно проявлять поисковую инициативу без обращения за помощью к старшим.

После ознакомления с игровой площадкой и инвентарем для игры, участники занятия делятся на команды. Необходимо, чтобы во время игры рядом был инструктор, который объяснит детям основы техники броска и придёт в необходимый момент им на помощь – подскажет, поддержит, похвалит или, наоборот, сделает замечание, если что-то делается неправильно.

Обучение технике проводится с жёстким соблюдением требований мер безопасности и предупреждения травматизма.

Зрители и обучаемые находятся сзади игроков на значительном удалении, но с доступным обзором.

Основной элемент городошной техники – это бросок биты. Здесь недостаточно одной точности, необходим, кроме того, и точный расчёт. Мало попасть битой в фигуру, нужно еще, чтобы она полностью развернулась у цели и соприкоснулась с наибольшим числом городков. Поэтому в игре необходимо хорошо отработать бросок, чтобы бита всегда вращалась с од-

ной скоростью и делала полный оборот вокруг своего центра тяжести, пролетев каждый раз одинаковое расстояние.

Как правило, на первых занятиях речь не идёт об объяснении всей техники броска. Основная задача первых занятий по технике – показать правильность движений и их последовательность. В ходе выполнения бросков осуществляется корректировка и подсказка, как надо правильно выполнять бросок. Необходимо помнить, что на этом этапе обучения для ребенка очень важны похвала и поддержка.

Результативность броска зависит от многих причин: степени владения избранным способом броска, захвата ручки, правильного выбора места, врождённой координации, настойчивости и упорства в овладении навыками игры. Городки являются общеразвивающей игрой, в которой общая координация занимает важнейшее место.

Все действия детьми выполняются только по команде инструктора: «Можно взять битую», «Можно выполнить бросок», «Собрать биты» и пр. Рекомендуется делать так, чтобы бросившие биты дети самостоятельно забрали их и принесли другому участнику своей команды.

Техника броска биты состоит из следующих элементов:

- хват или держание биты за ручку;
- исходное положение – стойка;
- замах – отведение биты;
- разгон биты;
- выброс, или финальное усиление.

«Хватом» называют удержание биты кистью. Существует много его разновидностей. Различают глубокий хват – конец ручки биты выходит за пределы кисти; средний – граница мякоти кисти совпадает с концом ручки; мелкий – ручка заканчивается под мизинцем руки игрока. Процесс обучения проводится на учебных занятиях инструктором по физической культуре, педагогом дополнительного образования на прогулке и в самостоятельной игровой деятельности под контролем воспитателей групп.

Обучение игре начинается с выбивания фигуры «солдаты» («заборчик»). В ней городки выставляются вертикально на одной линии на расстоянии 10–15 см друг от друга. Эта фигура имеет большой объём, что облегчает её выбивание, повышает эмоциональную заинтересованность детей и стремление к совершенству. Игрок располагается на линии полукона на расстоянии 3 м от города и принимает исходное положение (стойку).

Стойка

Постановка ног. Правая стопа ставится впереди на расстоянии шага от левой. Вес тела равномерно распределяется на обе ноги, не наступая на линию.

Туловище занимает естественное положение по отношению к постановке ног и раскрепощено, насколько позволяет удержание биты в руках. Голова направлена лицом к фигуре и остаётся в таком положении или

близко к нему в течение всего броска. Продольная ось биты направлена в сторону фигуры.

Замах

Замах начинается с переноса веса тела на толчковую ногу, правая нога при этом незначительно сгибается в коленном суставе. Плечи немного отводятся назад и поворачиваются по часовой стрелке, увлекая руки с битой через сторону назад. Левая рука лёгким толчком освобождается от биты в направлении её и продолжает закручивать плечи с позвоночным столбом. Правая рука продолжает отводить биту назад, постепенно выпрямляясь в локтевом суставе.

Выброс

Весь разгон и выброс правая рука выпрямлена и всю работу выполняет от плеча как одно целое с битой. Заканчивается бросок выбросом биты. При осуществлении броска инструктором объясняется, что в финальной части броска можно переносить центр тяжести тела и переступать после броска.

При проведении замаха и выброса следует обращать особое внимание на то, чтобы дети не отводили взгляда от фигуры, по которой они бросают.

При неблагоприятных погодных условиях, в зимнее, ненастное весеннее и осеннее время, обучение и совершенствование элементов техники игры в городки может проводиться в спортивном зале на универсальной разметке. На ней есть линия построения фигур, линия кона и полукона.

Включение в учебные занятия обучение игре в городки расширяет рамки учебной программы, обогащает детей новыми спортивными умениями и навыками, углубляет знания о старинных русских традициях и подвижных играх. Эффективность обучения повышается при наличии спортивного инвентаря в группах в количестве не менее двух в каждой, при заинтересованности и ответственности воспитателей или инструкторов. И сегодня мы с удовольствием делимся знаниями об этой игре.



Первые пробы игры

В нашем детском учреждении «Жар-птица» в канун празднования Дня защиты детей был проведён спортивный турнир по игре в городки.

В турнире приняли участие две группы старшего дошкольного возраста: «Лесная» и «Морская». Занятия проходили на свежем воздухе, на специально отведённой площадке, с соблюдением техники безопасной игры. Турнир по игре в городки провела педагог дополнительного образования логопед О. Н. Сычевская.

Как педагог-логопед спортивной кружковой работы считаю развитие крупной моторики огромным подспорьем в развитии речи дошкольников. Двигательные затруднения у детей могут препятствовать нормальному речевому развитию, затруднять передвижения в пространстве, активные действия с различными предметами, а также освоение навыков письма и чтения, занятия спортом и играми. В результате двигательных расстройств у детей может нарушаться мотивация к играм и любой другой деятельности. Кроме того, двигательные нарушения, возникшие в раннем возрасте, оказывают пагубное влияние на последующее развитие.



Самостоятельная игра. Турнир

Немаловажным моментом в развитии речи детей является развитие **крупной моторики**, которое помогает поднять уровень активности ребенка, обеспечивает развитие зрительного и слухового внимания, способствует формированию межполушарного взаимодействия: правостороннего, левостороннего, координации в целом. Двигательные упражнения формируют образ собственного тела ребенка, что помогает лучше осознавать себя, управлять своим телом и поведением, лучше ориентироваться в пространстве, правильно действовать и играть в команде, т. е. активно заниматься физической культурой, спортом, при этом развивая речь!



Награждение победителей

И. Н. Цывунина, А. Л. Вавилов

Методика развития скоростно-силовых способностей юношей 12–14 лет, занимающихся мини-футболом

Современная техника владения мячом в мини-футболе немыслима без базовой скоростно-силовой подготовки, особенно в период становления данных способностей. На каждом этапе подготовки необходимо заложить фундамент, на основе которого будет строиться будущая соревновательная деятельность спортсмена. Однако данной проблеме наставники при работе с детьми, занимающихся мини-футболом, не всегда уделяют должное внимание, поэтому мы посчитали возможным провести дополнительные исследования по этому вопросу. Нами была разработана и представлена в статье методика развития скоростно-силовых способностей юношей 12–14 лет, занимающихся мини-футболом, основанная на разделении этапов подготовки годичного цикла, с акцентированным воздействием на скорость и силу. Полученные результаты констатирующего и формирующего эксперимента полностью подтвердили выдвинутую гипотезу.

Ключевые слова: скоростно-силовые способности, мини-футбол, сила, скорость, статодинамические упражнения, методика.

Для игры в мини-футбол характерны разнообразные чередования движений, быстрая смена ситуаций, изменение интенсивности и продолжительности деятельности каждого игрока. Во время игры в мини-футбол игровые действия характеризуются в постоянном силовом противоборстве с соперником. Мини-футболисты имеют дело с собственным весом и весом мяча. Очевидно, в связи с этим они используют свою силу, в основном, для преодоления инерции собственного тела и удара по мячу. По ходу игры спортсмены выполняют большое количество ускорений, остановок, прыжков, ударов по мячу, а также изменения направления движения, в которых проявляется сила футболистов. В связи с этим мини-футбол требует прежде всего от спортсмена высокого уровня развития скоростно-силовых качеств – комплексное сочетание силы и скорости [4, 5].

В настоящее время еще не получила научного обоснования методика развития скоростно-силовых способностей с учетом возрастных особенно-

стей развития организма в условиях годичного цикла спортивной тренировки, слабо отслежена динамика уровня этих способностей у футболистов 12–14 лет, что не способствует повышению качества учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного учреждения Спортивная школа олимпийского резерва «Эжва» г. Сыктывкар. В исследовании принимали участие 20 юношей, занимающихся мини-футболом. В начале эксперимента, для определения исходного уровня скоростно-силовых способностей, было проведено контрольное тестирование. Для обработки результатов и определения достоверности различий, а также эффективности методики в нашем исследовании мы использовали метод математической статистики. С целью определения эффективности применяемой программы, статистической достоверности результатов тестирования, полученных в ходе педагогического эксперимента, использовались методы математической статистики, широко распространенные в педагогических исследованиях: определение достоверности различий по t-критерию Стьюдента. Исходя из полученных результатов, можно судить об однородности групп на начало эксперимента – различия среднегрупповых показателей скоростно-силовых способностей у мини-футболистов 12–14 лет в экспериментальной и контрольной группах не существенны и недостоверны ($P < 0,05$). Результаты показывают одинаковые исходные показатели по развитию скоростно-силовых способностей в обеих группах до начала эксперимента, что соответствует требованиям по проведению эксперимента.

На этом же этапе, для занятий экспериментальной группы, была составлена методика, основанная на комбинировании и совокупности различных упражнений направленных на развитие скоростно-силовых способностей, с использованием при этом необходимого инвентаря (утяжелители, жгуты, фишки, барьеры, мячи и т. д.), которая применялась в экспериментальной группе и состояла из двух этапов годичного цикла подготовки спортсменов.

На первом, общеподготовительном этапе применялись комплексы общеразвивающих упражнений скоростно-силового характера и статодинамических упражнений (развитие скоростно-силовых способностей, основанных на развитии мышечной массы, воспитание общей и специализированной абсолютной и взрывной силы). Занятия проводились на стадионе преимущественно без мяча с сентября по октябрь 2020 г.

На втором этапе специально подготовительной подготовки применялись комплексы статодинамических упражнений (приседания со средней амплитудой) и специально технических упражнений с мячом скоростно-силового характера, направленных на развитие или становление двигательного навыка, необходимого для участия в соревнованиях (развитие скоростно-силовых способностей и совершенствование навыков реализа-

ции двигательного потенциала в соревновательной деятельности). Занятия проводились в зале с ноября 2020 г. по январь 2021 г.

В основу экспериментальной методики вошли научные разработки таких авторов, как В. В. Голомазов [3], М. А. Годик [2], В. Н. Силуянов [6], которые основаны на развитии скоростно-силовых способностей, главным образом силы и быстроты сокращения мышц, от чего зависит овладение умением точно определять момент собственно воздействия ногами на мяч. К ним относятся разнообразные средства и приемы, направленные на развитие способности занимающегося преодолевать значительные внешние сопротивления при максимально быстрых движениях, а также при разгоне и торможении тела и его звеньев. Примерами могут служить такие действия, как рывок; быстрый бег, заканчивающийся резкой остановкой; бег с изменениями направления и т. д.

Контрольная группа занималась по типовой учебно-тренировочной программе спортивной подготовки для специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва, МАУ СШОР «Эжва» г. Сыктывкар [1].

Основные отличия экспериментальной методики развития скоростно-силовых способностей у мини-футболистов 12–14 лет от действующей программы спортивной подготовки в МАУ СШОР «Эжва» заключаются в следующем:

1. Разнообразие упражнений и вариативность, что вызывало у занимающихся больший интерес, что в связи с этим повышало мотивацию к выполнению данных упражнений и обеспечивало больший тренировочный эффект.

2. Разделение на этапы подготовки годичного цикла, что позволило сосредоточить акцентированное внимание на решение задач подготовки по отдельно взятому периоду; контрольная группа занималась без этапа базовой подготовки, все тренировочные задания проводились в работе с мячом.

3. Распределение упражнений на скоростной характер и силу, а также применение статодинамического метода, в контрольной группе упражнения выполнялись на скоростно-силовую подготовку с мячом.

4. Разная дозировка и нагрузка, в соответствии с требованиями выполнения упражнений к возрасту, полу занимающихся и разработанной экспериментальной методике; контрольная группа занималась в соответствии с программой подготовки.

5. Последовательность выполнения комплексов в микроцикле: вначале сила, потом статодинамика и далее скорость после полного восстановления, что, по нашему мнению, методически грамотно и приведет к положительному тренировочному эффекту.

6. Упражнения в экспериментальной группе выполнялись в усложненных условиях: отягощения, сопротивление с партнером, жгуты, пре-

пятствия перед финальным усилием или нагрузка перед рывком с мячом и т. д., контрольная группа работала с собственным весом.

В конце педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование уровня развития скоростно-силовых способностей в контрольной и экспериментальной группах, участвующих в эксперименте.

Изменения показателей скоростно-силовых способностей у испытуемых контрольной группы имеют тенденцию роста, но по всем показателям тестов они незначительны и носят недостоверный характер ($P > 0,05$).

Изменения показателей скоростно-силовых способностей экспериментальной группы более существенны, что показывает значительный прирост результатов, почти все показатели достоверны ($P > 0,05$).

Различия среднегрупповых показателей скоростно-силовых способностей мини-футболистов в экспериментальной и контрольной группах практически во всех тестах по окончании эксперимента существенны и достоверны ($P < 0,05$), кроме теста бросок мяча из за головы. Это объясняется тем, что в мини-футболе нет вбрасывания мяча из за головы, соответственно, в нашей методике и в программе подготовки контрольной группы не было упражнений, которые могли бы существенно улучшить этот показатель. Не значительный прирост произошел благодаря естественному развитию юношей в период тренировочного процесса.

Следовательно, полученные результаты полностью подтверждают нашу гипотезу и позволяют судить об эффективности экспериментального воздействия для большинства показателей скоростно-силовых способностей, в частности методика позволяет развивать способности, позволяющие занимающимся преодолевать значительные внешние сопротивления при максимально быстрых движениях, а также при разгоне и торможении тела и его звеньев.

Примечания

1. Годик М. А., Борознов Г. Л. Мини-футбол : типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва / Российский мини-футбольный союз. – М. : Сов. спорт, 2011. – 160 с.

2. Годик М. А. Физическая подготовка футболистов // Терра – Спорт, Олимпия Пресс.–М., 2006.–С. 272.

3. Голомазов С. В., Чирва Б. Г. Мини-футбол. Теоретические основы совершенствования точности действий с мячом : учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. – М. : ТВТ Дивизион, 2006. – 112 с.

4. Губа В. П. Теория и методика футбола : учеб. / В. П. Губа, А. В. Лексаков, М. С. Полишкис, В. А. Выжгин, А. В. Антипов, В. И. Колосков, В. В. Варюшин. М. М. Полишкис ; под общ. ред. В. П. Губы, А. В. Лексакова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Спорт, 2018. – 624 с.

5. Грибачев М. А., Круглыхин В. А. Программа интегративного курса физического воспитания. – М. : Человек, 2010. – 248 с. : ил.

6. Селуянов В. Н. Физическая подготовка мини-футболистов : учеб.-метод. пособие / В. Н. Селуянов, С. К. Сарсания, К. С. Сарсания. – 2-е изд. – М. : ТВТ Дивизион, 2006. – 192 с.

П. А. Шипицын

Командные онлайн-матчи как способ повышения качества игры и стимулирования мотивации у юных шахматистов

Статья посвящена актуальной проблеме – поддержания качества образования по дополнительным общеразвивающим программам физкультурно-спортивной направленности в условиях дистанционного обучения. Автором представлен опыт проведения спортивных соревнований по виду спорта «шахматы» в удаленном формате. Обсуждается сущность и значение соревновательной практики в подготовке юных шахматистов, организационные и методические аспекты командных онлайн-матчей как средства преодоления недостатков онлайн-игры.

Ключевые слова: шахматные соревнования, мотивационные недостатки онлайн-игры, командные онлайн-матчи.

Система спортивных соревнований, включенная в образовательный процесс по дополнительной общеразвивающей программе, является главным интегрирующим фактором, существенно влияющим на все остальные элементы подготовки юных шахматистов. В работах теоретиков спорта соревнования трактуются как цель, средство, метод и модель подготовки.

С одной стороны, шахматные соревнования – это способ повышения качества игры, важнейшее средство обучения шахматиста, контроля уровня его подготовленности и совершенствования спортивного мастерства, а не только способ выявления победителя. Спортивная практика, включенная в дополнительную общеразвивающую программу, объединяет различные виды шахматных соревнований, которые подразделяются по напряженности и важности в системе годичной подготовки: подготовительные, контрольные, подводящие, отборочные и главные соревнования. Различают также соревнования в целях «зачета» по результатам освоения всей программы или её части; выполнения требований Единой Всероссийской спортивной классификации.

С другой стороны, шахматные соревнования выступают стимулом к дальнейшим занятиям шахматами, к развитию своего мастерства, к индивидуальному интеллектуальному совершенствованию, к новым спортивным достижениям. Спортивные соревнования являются своеобразной моделью человеческих отношений в обществе в

виде конкуренции, борьбы, победы, поражения, взаимовыручки, направленности к постоянному совершенствованию и достижению высшего результата в деятельности, удовлетворения творческих и престижных целей. Соревнования воспитывают личность и независимо от их результатов усиливают мотивацию шахматиста к более активным тренировкам для достижения больших результатов, наград, признания.

Такие позитивные эффекты соревновательной практики достигаются при условии наличия всех элементов спортивного соревнования, описанных с точки зрения теории спорта. Обязательными структурными элементами спортивного соревнования являются: 1) предмет состязаний, т. е. собственно шахматная игра; 2) спортсмены, конкурирующие друг с другом, шахматное противостояние; 3) спортивное судейство (правила, нормы, критерии и технология определения победителей и призеров); 4) службы и оборудование для обеспечения соревновательной деятельности; 5) зрители и болельщики; 6) табель распределения мест участников состязаний (протокол).

Обучение шахматам при отсутствии соревновательной практики или её проведение без полного учета структурных элементов соревнований значительно снижает эффективность шахматного образования. В этой связи сокращение числа спортивных соревнований в условиях пандемии как массовых мероприятий привело к тому, что резко возросло количество турниров по шахматам в онлайн-формате. Многие тренеры по шахматам стали активно организовывать такие турниры, как правило, на сайте lichess.org, признавая при этом, что в настоящее время для подготовки юного шахматиста игра в Интернете обязательна для его дальнейшего развития.

Однако активная игра онлайн имеет и ряд существенных недостатков, прежде всего, с точки зрения мотивации юных шахматистов.

Во-первых, играя в Интернете, шахматист часто вынужден играть с «безликим» соперником, не видит его вживую. В большинстве случаев во время партии он ничего не знает о сопернике, кроме его «ника», который часто не содержит никакой информации. Теряется атмосфера борьбы, утрачивается важнейший фактор соревнований – противостояние. Между тем спортсмены-соперники и достигнутые ими спортивные результаты – центральный элемент соревнований.

Во-вторых, шахматист понимает, что также не виден сопернику и он сам, не известны успехи, поражения, опыт. А между тем в очных турнирах взаимодействие спортсменов, самоподача, личный контакт выступает еще одним важным элементом соревнований. Очевидно, что к многочисленным турнирам онлайн ребята относятся менее серьезно, чем к «живым» турнирам. Юным шахматистам очень трудно себя мотивировать на борьбу при большом количестве онлайн-турниров. Значимость таких соревнова-

ний «растворяется», поэтому некоторые ребята регистрируются на турнир, но «забывают» про него. Очень много ребят не являются на организованные для них турниры. Также очень распространены случаи, когда шахматисты бросают турнир после первых 2–3 туров, особенно если они потерпели в них поражения. Обоснование для прекращения борьбы может быть таким: «Зачем продолжать борьбу, когда я уже потерял шансы занять высокое место. Лучше попробую сыграть в другом турнире, который скоро начнётся». Или: «Меня никто не видит и мало кто знает, поэтому я могу без особых проблем покинуть турнир».

В-третьих, игра онлайн имеет очень серьезную и до сих пор не решенную проблему читерства (компьютерных подсказок). В Интернете всегда есть элемент недоверия к сопернику, который показывает сильную игру, особенно в том случае, если мы не знаем о нем ничего. Этот момент является серьезным демотивирующим фактором, когда юные шахматисты не уверены, что их соперник играл самостоятельно и честно. Таким образом, интернет-игра лишена еще одного обязательного признака спортивных соревнований – организационных условий, единых требований, правил и объективности оценки результатов (судейства).

Кроме того, активная игра онлайн несёт ряд негативных последствий для развития качества игры юных шахматистов. В онлайн-формате трудно провести турнир с длинным, классическим контролем времени – распространён блиц (3–5 минут на партию) и рапид (от 10 минут на партию). Однако активная игра в «скоростные» шахматы неминуемо ведёт к некоторым негативным изменениям в игре юных шахматистов. Можно привести слова одиннадцатого чемпиона мира Роберта Фишера: «Блиц убивает ваши идеи». Также известно негативное отношение к блицу и рапиду «патриарха» советских шахмат Михаила Ботвинника. Он принципиально не играл в эти виды шахмат. Михаил Ботвинник справедливо полагал, что «скоростная» игра резко снижает качество.

Частая игра в блиц и рапид особенно негативно сказывается на качестве игры у юных шахматистов. У них формируется привычка к скоростной игре, которую потом трудно преодолеть – это привычка принимать быстрые и поверхностные решения. Поверхностный ход в шахматах, как правило, плохой ход. Известно, что шахматы требуют серьезного и вдумчивого подхода.

Нередко «скоростную» игру юные шахматисты начинают переносить и на классические шахматы. Очень распространены случаи, когда некоторые ребята хорошо играют блиц и рапид, но в партиях с классическим контролем они показывают слабые результаты. Одна из причин – юный шахматист не может перестроиться с быстрой игры, проводя классическую партию в режиме рапида и даже блица. Вместе с тем следует отметить, что выполнение спортивных разрядов, являясь одним из главных мотивирующих факторов для юных шахматистов, происходит в основном на турнирах с классическим контролем времени. И как следствие – неуда-

чи в партиях с классическим контролем времени могут привести к потере мотивации к шахматной игре в целом.

Восстановить классические структурные элементы шахматных соревнований и устранить вышеназванные негативные моменты игры в Интернете, на наш взгляд, помогают командные онлайн-матчи между шахматными клубами. В период с июня по август 2020 г. нами было организовано около 10 командных матчей с клубами из других мест: Санкт-Петербурга, Башкирии, Марий-Эл, Ульяновска, Череповца, Донецка и др.

Во-первых, тренерами соревнующихся клубов устанавливались необходимые организационные условия соревнований, обеспечивались единые требования и правила, объективность оценки результатов в межклубных онлайн-турнирах.

Начинали играть 5 на 5 (пять сильнейших игроков одного клуба против пяти лучших игроков другого клуба) на сайте lichess.org. На первой доске играли самые сильные игроки клубов, далее на 2-й, 3-й и т. д. распределялись остальные игроки по уровню игры. В следующих матчах количество участников резко возросло. В среднем играли 15 на 15, но приходилось играть даже 20 на 20. Все доски от 1-й до 20-й начинали игру в одно время. Вызовы на каждую партию отправлялись представителями одной из команд «вручную». Каждый игрок играл только одну партию с соответствующим по силе игроком из другой команды. Цвет фигур распределялся по очереди по всем доскам.

Использовался классический контроль времени, что позволяло ребятам играть вдумчиво и показывать содержательную игру (в основном 45 минут на партию +3 секунды добавления на ход).

Тренеры взяли на себя ответственность за своих игроков, что сводило вероятность читерства к минимуму.

Во-вторых, при организации командных матчей онлайн между шахматными клубами были предприняты меры для обеспечения взаимодействия игроков, установления контакта с партнером, устранения обезличенности противника.

Взаимодействие в соревнованиях, по нашему замыслу, должно было проявляться в двух основных аспектах: по отношению к противнику – в форме противостояния или соперничества; по отношению к партнерам по команде – в форме ответственности или сотрудничества, смысл которого состоит в объединении усилий или достижения общей цели – спортивной победы. Особенности соревновательного взаимодействия во многом определяют содержание и структуру соревновательной деятельности спортсменов. В зависимости от структуры связей между спортсменами-соперниками и партнерами можно выделить три формы ведения соревновательного поединка: индивидуальную, командную и индивидуально-командную.

Ребята визуально представляли своих соперников. Тренеры с согласия родителей обменивались фото своих подопечных с указанием дости-

жений и уровня игрока (разряд, места в соревнованиях). В закрытой группе социальной сети «ВКонтакте» ребята видели на афише фото своих соперников и их достижения. Каждый из шахматистов готовился к игре с конкретным соперником.

У ребят возникала высокая мотивация и серьезное отношение к игре, так как они выступали за команду, за «честь» всего клуба. В таких условиях уже никто не бросает партию и не думает просто «не прийти» в назначенное время, подвести всю команду, так как нередко исход всего матча определялся с минимальной разницей очков.

Руководители команд открывали друг другу «ники» своих игроков на сайте lichess.org за несколько дней до матча. Была возможность подготовиться к соперникам, изучить их дебютные схемы. Понимание того, что соперники знают нас, готовятся к конкретному противнику, побуждало проявлять находчивость и изобретательность, прежде всего, в плане дебютной подготовки.

Вышеназванные условия резко повышали мотивацию к игре онлайн у воспитанников клуба «Шахматы» Дворца. Ребятам было очень интересно играть с соперниками из других городов. «Как в другом городе побывали», – говорили некоторые участники после матча.

В командных онлайн-матчах между шахматными клубами есть возможность развиваться и тренеру. Возникали тренерские шахматные «дуэли», практиковался бесценный обмен педагогическим опытом, устанавливались связи на будущее. Например, со сборной Ульяновской области мы уже играли три раза, последний раз – в мае 2021 г.

В-третьих, при проведении командных онлайн-матчей между шахматными клубами были предприняты меры для восполнения еще одного структурного элемента спортивных соревнований – наличие зрителей, болельщиков, шахматной дискуссии в кулуарах. Во время матча тренеры команд в режиме онлайн комментировали проходящие партии, общаясь в скайпе. Пожалуй, самым интересным моментом для всех участников матча была видеозапись всех партий, которая выкладывалась строго после матча и была доступна всем спортсменам (в программе скайп есть возможность записи с экрана). Ребята и их родители слышали комментарии о своей игре не только от своего тренера, но и от наставника команды соперников, что, несомненно, было очень полезно и интересно. Также тренер каждой команды более подробно рассказывал о своих учениках: об их сильных и слабых сторонах, о том, сколько они занимаются шахматами и др. Тренеры по ходу беседы также вкратце рассказывали о своём городе, об особенностях развития шахмат в регионе. Просмотр видеозаписи каждого матча, безусловно, способствует расширению кругозора его участников. Все ребята смотрели ее с большим интересом.

Организация командных матчей по вышеназванным условиям требует значительно большего времени и усилий от тренера в сравнении с проведением обычных онлайн-турниров по блицу и рапиду. Однако эти

«затраты» окупаются сторицей, прежде всего, в виде более вдумчивой и содержательной игры у юных шахматистов, что неминуемо повышает их результаты и в очных турнирах.

Примечания

1. Ошеров М. Е. Психология шахматной борьбы. – М. : Русский шахматный дом, 2017. – 88 стр.
2. Файн Р. Психология шахматного игрока. Размышления психоаналитика о шахматах и шахматистах. – М. : Русский шахматный дом, 2015. – 96 стр.
3. Авербах Ю. Л. Шахматы на сцене и за кулисами. – М. : Рипол – Классик, 2003. – 320 с.
4. Друзь В. А. Спортивная тренировка и соревнования. – СПб. : Питер, 2007. – 118 с.
5. Каспаров Г. К. Шахматы как модель жизни. – М. : Эксмо, 2007. – 352 с.
6. Крогиус Н. В. Психологическая подготовка шахматиста. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – С. 15.
7. Куцаев В. В. Спортивные конкурсы и соревнования // Физическая культура. 2006. № 2. – С. 66–68.
8. Линдер И. М. Эстетика шахмат. – М. : Сов. Россия, 1981. – 240 с.
9. Паначев В. Д. Спорт и личность: опыт социологического анализа // СОЦИС. 2007. № 11.
10. Теория и методика физического воспитания : учеб. пособие для студ. фак. физ. воспитания пед. ин-тов / Б. А. Ашмарин, М. Я. Вилевский, К. Х. Грантынь. – М. : Просвещение, 1985.
11. Тер-Ованесян А. А. Педагогические основы физического воспитания. – М. : Физкультура и спорт, 1980.
12. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М. : Академия, 2002. – 480 с.

С. П. Метелев, В. В. Шмидт

Системный уровневый подход в формировании содержания учебно-тренировочного процесса по дополнительной общеразвивающей программе «Волейбол»

Статья посвящена проблеме качества образования по дополнительным общеразвивающим программам физкультурно-спортивной направленности в условиях модернизации системы дополнительного образования детей. Авторы рассматривают современные риски и обосновывают необходимость системного и уровневого подхода к формированию содержания программ на примере программы «Волейбол». В статье представлены задачи системного обучения по виду спорта «волейбол» и методика формирования содержания программы по уровням подготовки.

Ключевые слова: задачи подготовки волейболистов, уровни подготовки волейболистов, виды (направления) подготовки волейболистов, классификация видов занятий по содержанию.

Данная статья мотивирована потребностью осмысления противоречий, возникающих в деятельности педагога дополнительного образования, реализующего программы физкультурно-спортивной направленности, в условиях современных преобразований системы дополнительного образования детей.

Проекты и новации, направленные на повышение рентабельности учреждений дополнительного образования, качества оснащения их современными средствами обучения стимулируют тенденции к стандартизации системы в целях упрощения моделей её организации и финансирования. Экономические модели организации дополнительного образования начинают влиять на его содержание. Порой это может проявляться в унификации программ дополнительного образования по структуре и содержанию, в сокращении сроков их реализации до условно установленного по экономическим основаниям, в отсутствии учета задач и специфики образовательной деятельности по конкретной программе при организации образовательного процесса. Упрощение содержания из-за упрощения формы влечет за собой риск снижения качества образования, утрату развивающего характера образовательного процесса, отказ от системности в сопровождении одаренного ребенка в условиях дополнительного образования.

Вместе с тем многолетняя сложившаяся практика реализации дополнительных общеразвивающих программ физкультурно-спортивной направленности показывает, что одаренный волейболист может успешно развиваться только в условиях систематического учебно-тренировочного процесса, тщательно выстроенного уровневого содержания подготовки, ориентированного на развитие волейболиста во времени, на результат и при комплексной постановке задач образования на каждом уровне.

Осмысливая необходимость сохранения системного уровневого подхода в формировании содержания дополнительных общеразвивающих программ для юных волейболистов, мы утверждаем:

- приоритет содержания дополнительного образования над формой его реализации,
- приоритет уровневой подготовки над одногодичной подготовкой по краткосрочной программе в дополнительном образовании,
- приоритет долгосрочных целей учебно-тренировочного процесса (целей спортивного саморазвития юного волейболиста) над текущими целями в рамках одного учебного года,
- приоритет ориентации на результат над ориентацией на физкультурный досуг, мотивированный неустойчивым интересом.

Нами разработана дополнительная общеразвивающая программа «Волейбол», ориентированная на уровневое и целенаправленное сопровождение одаренных обучающихся, что определяется уже при формировании задач и ожидаемых результатов.

Образовательные задачи, ориентированные на достижение результатов в тренировочном процессе, реализуются на основе уровневой подготовки от обучения основам техники и тактики игры в волейбол до подготовки волейболистов высокой квалификации, резерва сборных юношеских и молодёжных команд России, регионов.

Развивающие задачи, ориентированные на метапредметные результаты, – это укрепление здоровья, содействие разностороннему правильному физическому развитию (развитие быстроты, ловкости, скоростно-силовых качеств, гибкости) и готовности к достижению цели на основе командного взаимодействия.

В рамках *воспитательных задач*, направленных на личностные результаты, осуществляется духовно-нравственное развитие личности волейболиста на основе формирования ценностей здоровья и здорового образа жизни.

Содержание образования одарённых подростков по программе распределяется по уровням подготовки спортсмена: стартовый, базовый и продвинутый уровень.

Обучение *на стартовом уровне* предполагает привлечение к занятиям перспективных для волейбола обучающихся общеобразовательных школ, имеющих письменное разрешение врача-педиатра. Активно осуществляется физкультурно-оздоровительная и воспитательная работа, направленная на разностороннюю физическую подготовку, мотивацию к занятию волейболом и овладение основами техники волейбола, выполнение контрольных нормативов для зачисления на следующий уровень подготовки.

На *базовом уровне* закладывается основа специальной и технической подготовки. Обучающиеся начинают включаться в соревнования. По итогам обучения обучающиеся достигают нормативных требований 3-го юношеского разряда.

Группа *продвинутого уровня* формируется на конкурсной основе из здоровых и практически здоровых обучающихся, прошедших необходимую подготовку не менее двух лет и выполнивших приёзные нормативы по общей физической и специальной подготовке. Обучение длится 2 года. Большое внимание уделяется тактической, технической подготовке, делается акцент на подготовку к соревнованиям и участие в них.

Таким образом, уровневое распределение учебного материала основано на преемственности целей учебно-тренировочного процесса в обучении от года к году и обеспечивает системное сопровождение развития волейбольного мастерства от новичка до спортсмена предпрофессионального уровня.

На каждый год обучения содержание структурируется в учебном процессе по направлениям подготовки: теоретической, физической, технической, тактической, интегральной.

Теоретическая подготовка включает в себя компетентность в области правил гигиены при занятиях физкультурой и спортом; основ строения и функций организма человека; правил игры в волейбол; основ методики обучения технике и тактике игры в волейбол, основ тренировки по волейболу, а также правил поведения во Дворце, в спортивном зале, на автодорогах.

Физическая подготовка ориентирована работу по двум направлениям: общей физической и специальной физической подготовке.

Общая физическая подготовка предполагает развитие быстроты, силы, ловкости, выносливости, гибкости. Методика обучения определяют следующие виды упражнений в учебно-тренировочном процессе:

- легкоатлетические упражнения (бег с ускорением, с низкого старта, с препятствиями, с чередованиями с ходьбой, кросс, на время – 60 и 100 м);
- прыжки (в высоту, в длину, с поворотом на 90 и 180 градусов, тройной прыжок);
- метание теннисного и набивного мяча, толкание ядра;
- многоборья (спринтерские, прыжковые, метательные, смешанные);
- гимнастические (с набивными мячами, гимнастическими палками, гантелями, на гимнастической скамейке, кувырки вперёд, назад, стойки на лопатках, руках);
- перевороты в сторону, с места, с разбега;
- подвижные игры (эстафеты с бегом, с прыжками, с мячами, с гимнастическими упражнениями, перетягивание каната);
- спортивные игры (баскетбол, ручной мяч, футбол).

Специальная физическая подготовка ориентирована на развитие способностей, востребованных на занятиях непосредственно по виду спорта волейбол. Данное содержание реализуется включением в методику занятий следующих форм работы:

- упражнения на развитие прыгучести – прыжки из приседа, полуприседа, полуприседа на выпаде; на одной, на обеих ногах на месте и в движении, с доставанием подвешенного мяча, со скакалкой, на матах, с отягощением, в глубину с последующим выпрыгиванием;
- бег по крутым склонам, по лестницам, по песку, по воде, по снегу;
- упражнения для развития качеств, необходимых при выполнении приёма и передачи мяча (сгибание и разгибание рук в опоре лёжа, сжатие и разжимание пальцев рук, упражнения с кистевыми эспандерами, многократные броски с ловлей набивного мяча от груди двумя руками, от головы);
- упражнения для развития качеств, необходимых при выполнении подач (круговые движения руками в плечевых суставах, упражнения с ре-

зиновыми амортизаторами, укреплёнными на гимнастической стенке, броски набивного мяча двумя руками и одной из-за головы на дальность);

- упражнения на развитие качеств, необходимых при выполнении нападающих ударов (броски набивного мяча с активным движением кистей сверху вниз стоя на месте и в прыжке, метание теннисного мяча с места, в прыжке, через сетку, удары по мячу на амортизаторах);

- упражнения для развития качеств, необходимых при блокировании (прыжки с касанием руками подвешенного мяча, прыжки у стенки с хлопком ладонями о стенку, прыжки у сетки с переносом рук на другую сторону сетки).

Техническая подготовка предполагает включение в содержание учебно-тренировочного процесса следующих упражнений:

- перемещения и стойки (основная, низкая стартовая стойка, перемещения бегом, шагом, приставным шагом, скачком);

- передача мяча (сверху двумя руками над собой с перемещением, в парах, в треугольнике, в стенку, на точность, а также отбивание мяча кулаком через сетку);

- подачи мяча (верхняя прямая подача с расстояния 3, 6 м., из-зацевой линии);

- нападающие удары (прыжок вверх толчком 2 ног, с места, с 1, 2, 3 шагов разбега, темп бега, кистевые удары по мячу, бросок теннисного мяча через сетку в прыжке с места и с разбега, нападающий удар с собственного подбрасывания);

- приём мяча снизу двумя руками (подбрасывание мяча снизу над собой, то же – в движении, то же – мяч набрасывает партнёр, то же – в парах, приём снизу подачи на задней линии и первая передача в зону нападения);

- блокирование одиночного прямого удара по ходу из зон 4, 2, 3 (блокирование стоя на подставке, то же – в прыжке с площадки).

Тактическая подготовка в учебно-тренировочном процессе включает работу в области тактики индивидуальной, групповой и командной защиты и нападения:

- индивидуальная тактика нападения (выбор места для выполнения 2-й передачи, выбор места подачи, выбор способа отбивания через сетку, выбор направления 2-й подачи, выбор направления подачи);

- групповая тактика нападения (взаимодействие игроков передней линии, взаимодействие игроков задней и передней линии, взаимодействие игроков задней и передней линии);

- командная тактика нападения (система игры со 2-й передачи игрока передней линии);

- индивидуальная тактика защиты (выбор места при приёме мяча, приёме направляющего удара, блокировании, страховке партнёра);

– групповая тактика защиты (взаимодействие игроков внутри линий на приёме и блокировании, взаимодействие игроков передней и задней линий при страховке);

– командная тактика защиты (расположение игроков при приеме подачи «углом вперёд», «углом назад»).

Интегральная подготовка спортсменов на занятиях представлена как чередование различных перемещений, упражнений ОФП и СФП, технических приёмов, индивидуальных, групповых, командных тактических действий в нападении, в защите, в общей игре.

В рамках программы «Волейбол» объём содержания по отдельным направлениям подготовки (теоретической, физической, технической, тактической, интегральной) зависит от уровня подготовки спортсмена.

Распределение объёмов компонентов тренировки (в часах)

№	Содержание занятий	Стартовый 1-й г. о.	Базовый 2-й г. о.	Продвинутый 3-й г. о.	Продвинутый 4-й г. о.
1	Теоретическая подготовка	8	8	8	8
2	Общая физическая подготовка	50	30	52	60
3	Специальная физическая подготовка	50	30	60	60
4	Техническая подготовка	32	32	120	110
5	Тактическая подготовка	32	32	60	100
6	Интегральная подготовка	8	30	96	58
7	Клубные игры, клубные турниры	36	36	0	0
8	Соревнования	0	18	36	36
ИТОГО:		216	216	432	432

В первый год обучения акцент сделан на общую и специальную физическую подготовку обучающихся, а также большой объём часов выделен на клубные игры и турниры. На продвинутом уровне спортсмены активно включаются в соревнования, а в содержании учебно-тренировочного процесса начинает доминировать техническая и тактическая подготовка.

В основе разделения занятий по направленности лежит связь их содержания с характером соревновательной игровой деятельности волейболистов. *Однонаправленные занятия* посвящены одному из компонентов

тренировки (технической, тактической, общей или специальной физической подготовке). *Комбинированные* включают материал двух-трех компонентов в различных сочетаниях. *Целостно-игровые* построены на взаимосвязи сторон подготовки волейболистов с использованием метода сопряженных воздействий, фрагментом игры, двусторонней игры в волейбол, игровых тренировок. Занятия различаются также по степени нагрузки. Меньшей нагрузкой отличаются однонаправленные занятия по обучению технике и тактике игры, в остальных нагрузку можно варьировать в необходимых пределах в зависимости от поставленных задач.

Однонаправленные занятия по физической подготовке посвящаются преимущественно общей, специальной физической подготовке или общей и специальной. На таких занятиях решаются задачи развития физических качеств: быстроты, силы, выносливости, ловкости, гибкости, а также преимущественного развития названных качеств в определенном сочетании применительно к специфике отдельных приемов игры, тактических действий и в целом соревновательной игровой деятельности, большое место отводится скоростно-силовой подготовке. На таких занятиях широко применяются тренажерные устройства и различный специальный инвентарь. Занятия проводятся в форме круговой тренировки.

Однонаправленные занятия по обучению технике решают важнейшую задачу – овладение волейболистами и спортсменами пляжного волейбола широким арсеналом приемов игры. Такие занятия включают подводящие упражнения, широко применяются наглядные пособия, киноматериалы, просмотр видеозаписей, технические средства обучения и т. п. Усилия тренера направлены на то, чтобы юные спортсмены овладели, во-первых, рациональной техникой, во-вторых, овладели этой техникой правильно и в совершенстве.

Однонаправленные занятия по обучению тактике призваны сформировать у волейболистов навыки умелого применения изучаемых тактических действий (в нападении и защите) – индивидуальных, групповых и командных. При обучении тактике особенно полезны наглядные пособия и различные технические средства. Большое место в таких занятиях отводится заданиям с учетом игровых функций волейболистов в команде. Особое внимание уделяется повышению уровня индивидуального тактического мастерства волейболистов.

Однонаправленные занятия по совершенствованию техники помогают обеспечить высокую степень надежности навыков выполнения приемов игры. При совершенствовании навыков у занимающихся вырабатывается универсальность, но при этом обязательно учитываются индивидуальные особенности спортсменов, а также игровая функция каждого из них в команде. Чередуются облегченные и усложненные условия выполнения технических приемов, широко варьируются нагрузки с целью избежать отрицательного влияния адаптации.

Комбинированные занятия, основанные на технической и физической подготовке, подчинены главной задаче – более успешному обучению новым приемам игры и совершенствованию ранее освоенных при максимальном проявлении необходимых для этих приемов физических способностей, а также неуклонное совершенствование навыков выполнения приемов в процессе становления и совершенствования мастерства волейболиста. Содержание физической подготовки зависит от задач и содержания технической подготовки (начальное обучение, совершенствование) на определенном этапе годового цикла.

Цель комбинированных занятий *на основе технической и тактической подготовки* – совершенствование технических приемов в плане обеспечения эффективного выполнения арсенала тактических действий для данного контингента волейболистов. С другой стороны, совершенствование навыков выполнения индивидуальных, групповых, командных тактических действий в нападении и защите должно обеспечить возможность максимального использования технического арсенала, которым к этому времени овладели спортсмены. В комбинированных занятиях могут ставиться задачи начального обучения технике и тактике, но больше это характерно для решения задач совершенствования технико-тактического мастерства.

Комбинированные занятия *на основе физической, технической и тактической подготовки* строятся на основе предыдущих видов занятий при ведущей роли технико-тактического содержания. Последовательность упражнений: средства физической подготовки, технической, тактической, при этом неоднократно. Таким образом, имеет место чередование названных средств.

В комбинированных занятиях применяется учебная двухсторонняя игра, которая направлена на решение основных задач данного занятия. Занятия целостно-игровые (по интегральной подготовке) направлены на решение важнейшей задачи – обеспечить реализацию в игровой соревновательной деятельности всего, что достигнуто в процессе отдельных компонентов тренировки, то есть эти занятия направлены на интеграцию тренировочных эффектов в соревновательной деятельности волейболистов. Основное содержание таких занятий составляют задания на переключение в действиях. Задания на переключение состоят в выполнении технических приемов нападения, технических приемов защиты, технических приемов нападения и защиты; тактических действий – индивидуальных, групповых и командных – в каждом из них отдельно в нападении, отдельно в защите, а также, что самое главное, и в нападении и защите. Игровые тренировки посвящены учебным играм в волейбол или пляжный волейбол, в которых применяется система продуманных заданий. Главная цель – добиться того, чтобы волейболисты применяли в игре изученный технико-тактический арсенал в полном объеме и уверенно, а также тактически целесообразно и, главное, эффективно.

Контрольные занятия посвящены приему нормативов, выполнению контрольных заданий (по индивидуальным планам), получению данных о том, как волейболисты применяют в игре изученные технические приемы и тактические действия.

Теоретические занятия проводятся в виде лекций, семинаров, бесед и экзаменов (зачетов). Кроме того, теоретической подготовке уделяется внимание и на практических занятиях, где спортсменам помогают осмыслить технологические установки тренеров по решению задач тренировочно-соревновательной деятельности волейболистов.

Практика показывает, что система структурирования содержания, ориентированная на системность и уровневость учебно-тренировочного процесса, является основой обеспечения качества образования одарённых воспитанников по дополнительной общеразвивающей программе физкультурно-спортивной направленности «Волейбол».

Примечания

1. Волейбол / под общ. ред. А. В. Беляева, М. В. Савина. – 4-е изд. – М. : ТВТ Дивизион, 2009.

2. Волейбол // Спортивные игры: Совершенствование спортивного мастерства / под ред. Ю. Д. Железняк, Ю. М. Портнова. – М. : Академия, 2004.

3. Волейбол : справочник. – М. : Физкультура и спорт, 1984.

4. Железняк Ю. Д., Слуцкий Л. Н. Волейбол в школе. – М. : Просвещение, 1989.

5. Ивойлов А. В. Волейбол. – Минск, 1985.

6. Клещев Ю. Н., Фурманов А. Г. Юный волейболист. – М. : Физкультура и спорт, 1979.

7. Пельман М. Р. Специальная физическая подготовка волейболиста. – М. : Физкультура и спорт, 1969.

8. Слуцкий Л. Н. Волейбол – игра связующего. – М. : Физкультура и спорт, 1984.

9. Спортивные игры / под ред. В. В. Марущака. – М. : Воениздат, 1985.

10. Техника и методика обучения волейболу / О. А. Ибрагимова, А. Ж. Вараева, Е. А. Ибрагимова, П. Ю. Малаалиева. – Махачкала, 2016.

11. Фурманов А. Г., Болдырев Д. М. Волейбол. – М. : Физкультура и спорт, 1983.

ПЕРСОНАЛИИ, ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

Д. В. Смирнов

Методолог архетипической природы педагогике детского туризма и краеведения (к юбилею А. Л. Шипко)

В статье описаны этапы становления педагога-преподавателя, ученого-исследователя, организатора школы инструкторов школьного туризма Херсонского государственного педагогического университета А. Л. Шипко. Дана краткая характеристика профессионально-педагогического становления ученого-методолога педагогики и психологии детско-юношеского туризма и краеведения. Показан творческий вклад А. Л. Шипко в развитие концепции А. А. Остапца-Свешникова «Школа жизни – окружающий мир», в методику и содержание дополнительного образования детей, организацию педагогических систем детского оздоровительного отдыха, повышение эффективности обучения, воспитания, развития, профессионального самоопределения и социализации подрастающего поколения рациональным использованием в каникулярный период форм и средств детско-юношеского туризма и краеведения.

Ключевые слова: методология, педагогика туризма, краеведение, архетип туризма, детско-юношеский туризм, поход, инструктор школьного туризма, А. А. Остапец-Свешников, А. Л. Шипко, спортивные походы, маршрут-полигон, туристские лагеря.

Андрей Леонидович Шипко, кандидат педагогических наук, доцент, академик по специальности детско-юношеский туризм и краеведение Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения имени Александра Александровича Остапца-Свешникова с 1997 г., первый аспирант А. А. Остапца-Свешникова, успешно защитивший кандидатскую диссертацию, сегодня исследует архетипическую природу педагогики детского туризма и краеведения, живет на Украине, в г. Херсоне.

Родился Андрей Леонидович 30 октября 1951 г. в г. Херсоне Украинской ССР. По национальности русский. Его отец был военным, и поэтому в детстве он жил в военных городках: г. Херсон, Германская Демократическая Республика и г. Владимир-Волынский.

Свою трудовую деятельность А. Л. Шипко начал в 1968 г. по окончании обучения в общеобразовательной школе № 30 г. Херсона столяром на херсонском заводе железобетонных изделий.

Срочную воинскую службу проходил в пограничных войсках в Закавказском пограничном округе (Ахалцихский пограничный отряд) с ноября 1969 г. по ноябрь 1971 г. Именно служба на границе, Андрей Леонидович в этом убежден, заложила в нем чувства ценности Родины, понимание бесценности человеческой жизни. Срочную службу в пограничных войсках он проходил на пропускном пункте, где осознал личную ответственность за Родину и охрану её рубежей. Там же почувствовал всю значимость воинского братства и товарищества, когда прикрываешь собой, не прячась за чужие спины. Горная Грузия, приводные ландшафты, люди разных национальностей и конфессий, с которыми приходилось ему общаться по служ-

бе, послужили основой к увлечению занятиями туризмом и краеведением после возвращения со службы домой, на Украину.

После службы в армии он год работал слесарем на херсонском заводе полупроводниковых изделий и в 1972 г. поступил на подготовительное отделение Херсонского пединститута, очевидно, знания, полученные в ходе службы погранотряде и опыт общения с людьми на границе, также сыграли определяющую роль в выборе будущей профессии – педагога.

В 1978 г. А. Л. Шипко с отличием окончил общетехнический факультет Херсонского государственного педагогического института им. Н. К. Крупской, получив квалификацию учителя общетехнических дисциплин и труда с дополнительной специальностью физика.

По окончании института Андрей Леонидович трудился в Херсонском пединституте преподавателем кафедры трудового обучения. Через год преподавательской деятельности скромный преподаватель А. Л. Шипко был назначен заместителем декана общетехнического факультета (декабрь 1979 г. – май 1982 г.), позднее – заведующим учебным отделом института (май 1982 г. – октябрь 1985 г.).

В период работы в Херсонском пединституте он с энтузиазмом преподавал студентам дисциплины: практикум в учебных мастерских, теплотехника и др. Но что-то не давало Андрею Леонидовичу покоя: как сегодняшние студенты, придя в школу после института, будут увлекать школьников, какими средствами будут воздействовать на их души и развитие? В 1980 г., через год профессиональной деятельности в должности зам. декана, А. Л. Шипко поставил вопрос ребром перед деканом факультета – необходимо развивать на факультете туризм, обучить студентов теории и практике организации туристских походов со школьниками – средству воспитательной работы в школе и во внешкольной жизни. Декан дал добро, и осенью провели первый туристский слет факультета. Результаты студенческого слета несколько озадачили и Андрея Леонидовича, и декана, и его коллег – вечером студенты увлеклись горячительным. Но преподаватели факультета не сдались и продолжили кропотливую воспитательную деятельность средствами туристских походов среди студентов. Привлекли студенческий актив, показав собственным примером, что в туристских студенческих походах и на турслетах есть альтернатива алкоголю – активный досуг! Через три года факультет получил положительный результат – на студенческих слетах студенты забыли про горячительное!

По инициативе А. Л. Шипко и Ю. А. Грабовского в 1980 г. на общетехническом факультете Херсонского пединститута была начата подготовка инструкторов школьного туризма. Они совместно разработали и стали вести учебный предмет «Туристско-краеведческая работа в школе и ПТУ». Позднее разработанная ими программа «Туристско-краеведческая работа в школе и ПТУ» была издана с грифом «Рекомендована Министерством просвещения СССР для общетехнических факультетов педагогических институтов». Качество подготовки инструкторов школьного туризма на об-

щетехническом факультете Херсонского государственного педагогического института в середине 80-х гг. XX в. Министерством образования СССР было признано лучшим в стране.

Андрея Леонидовича направили на стажировку в Москву, в Институт педагогики. Там, в Институте педагогики, один из коллег сообщил ему, что есть ученый, который занимается в Москве детским туризмом. Пошли, познакомились. Так в коридоре, на ходу состоялась судьбоносная для будущей научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности А. Л. Шипко встреча с А. А. Остапцом.

А. А. Остапец дал А. Л. Шипко и его коллеге Ю. А. Грабовскому адрес клуба «Родина» в Москве на ул. Челябинской, дом 5б. Вечером состоялось неформальное «погружение» двух молодых преподавателей из Херсона в заразные идеи детско-юношеского туризма и краеведения Александра Александровича Остапца-Свешникова. Позднее Андрей Леонидович творчески, но трепетно, с сыновьей заботой методологически форматировал в своих теоретических исследованиях архетипическую природу детского туризма и практически реализовывал идеи своего научного руководителя А. А. Остапца-Свешникова в Херсонской области и на Украине.

А. А. Остапец привел А. Л. Шипко на Центральную станцию юных туристов СССР, у которой была проблема подготовки кадров – инструкторов для системы детско-юношеского туризма и краеведения и ее методического обеспечения, где познакомил с коллегами. Во время знакомства А. Л. Шипко с работниками Центральной станции юных туристов СССР Александр Александрович Остапец-Свешников как бы мимоходом с присущим юмором бросил: «Что вы тут все разрабатываете, да изобретаете, вот у коллег из Херсона все есть, и успешно реализуется на Украине модель подготовки инструкторов детско-юношеского туризма для работы с подростками в школе». Общение и сотрудничество с организаторами и методистами детского туризма СССР и г. Москвы наложило отпечаток на характер всей последующей научной и преподавательской деятельности Андрея Леонидовича.

Для того чтобы эффективно учить студентов основам туризма, Андрей Леонидович с коллегами посчитали необходимым не просто самим ходить в походы «для удовольствия», но и совершить сложные категорийные спортивные походы со студентами в разных регионах необъятной Родины – Союза ССР. Походы со студентами от 1-й до 5-й категории сложности с участием А. Л. Шипко и его коллег проходили в Карпатах, Крыму, на Урале, Кавказе, Кадаре. В результате этой походно-спортивной практики в должности руководителя туристской группы студентов Андрею Леонидовичу была присвоена квалификация «инструктор пешеходного туризма».

В качестве учебной базы общетехнического факультета Херсонского государственного педагогического института для практической подготовки студентов как инструкторов школьного туризма были использованы маршруты по Горному Крыму. При активном участии А. Л. Шипко была

разработана и реализована концепция учебного туристского маршрута-полигона. Это дало возможность использовать в качестве инструкторов учебных туристских групп студентов, членов туристского клуба «Грей», созданного как объединение по интересам (прототип факультета общественных профессий) в Херсонском пединституте. Такая организация практической подготовки в чем-то нарушала инструкции Министерства просвещения, но практика показала и безопасность, и надежность, и высокую эффективность педагогического процесса спортивной, тактико-технической и психологической подготовки инструкторов школьного туризма.



А. Л. Шипко в походе 5-й категории сложности по хребту Кадар

Позднее, в середине 80-х, А. А. Остапец приехал по линии Общества «Знание» в Херсон читать лекции. Он нашел Андрея Леонидовича Шипко и Юрия Антоновича Грабовского и фактически вселил в них уверенность, подав идею и подтолкнул на учебу в годичную аспирантуру...

В 1987 г. из Министерства просвещения УССР в Херсонский госпед-институт сообщили, что годичные аспирантуры на Украине закрыли. Но увлеченный и окрыленный идеями А. А. Остапца, Андрей Леонидович через Киев все же собирает документы и добирается до Москвы, где в Министерстве просвещения СССР скромный преподаватель провинциального

Херсонского пединститута пробивается на приём к начальнику управления подготовки научно-педагогических кадров В. К. Розову. Тема исследования А. Л. Шипко «Подготовка кадров для детского туризма...», оказавшаяся, по мнению чиновника из Минпроса СССР, крайне актуальной, и сыграла решающую роль – Андрей Леонидович «заскочил в уходящий поезд» и попал в годичную аспирантуру при НИИ общих проблем воспитания АПН СССР в г. Москве.



Слева направо А. Шипко, А. Берг, М. Ямницкий,
две фамилии в памяти не сохранились, А. Остапец, П. Истомин

А. А. Остапец-Свешников стал научным руководителем диссертационного исследования А. Л. Шипко, разместил молодого аспиранта жить в клубе «Родина» на ул. Челябинской, которым руководил. Очевидно, немаловажно, что А. А. Остапец-Свешников помог погрузиться в неформальную социокультурную среду ПЕДАГОГИКИ ДЕТСКОГО ТУРИЗМА экспериментального Центра детско-юношеского туризма и экскурсий – клуба «Родина» г. Москвы, и Андрей Леонидович был активным участником педагогического эксперимента с использованием средств туризма и краеведения, проводимого его научным руководителем в школах Восточного административного округа Москвы. Андрей Леонидович получил бесценный опыт организации туристско-краеведческой деятельности с трудными подростками, воспитанниками детских домов и туристскими группами семейного туризма «дети с родителями» (форма, использованная А. А. Остапцом в семейном туризме: это ДЕТИ идут в поход и берут с собой родителей! Ведущая роль в таком САМОДЕЯТЕЛЬНОМ туристском походе принадлежит ДЕТЯМ!). В последующей своей деятельности А. Л. Шипко

всегда опирался на опыт, перенятый от своего научного руководителя А. А. Остапца, творчески его переосмысливая, трансформируя, обогащая и адаптируя к современным реалиям и особенностям восприятия окружающего мира детьми.

Андрей Леонидович был аспирантом-«первенцем» в плеяде аспирантов и докторантов А. А. Остапца-Свешникова. Были жаркие споры и дискуссии, сомнения и исследовательский поиск... Что-то, как всегда в науке, пошло «в корзину», не вошло в «кирпич» диссертации, но опыт исследователя, методолога, экспериментатора, практическая вовлеченность в экспериментальную работу с детьми и подростками позволили Андрею Леонидовичу перенять у Учителя – Александра Александровича Остапца-Свешникова – увлеченность наукой, детьми, туризмом и краеведением.

В 1989 г. А. Л. Шипко блестяще защитил диссертацию на тему «Туристско-краеведческая деятельность как средство формирования готовности старшеклассников к защите Родины» на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.

Вернувшись после Москвы в 1990 г. на родину, Андрей Леонидович предложил работникам Херсонской областной станции юных туристов идею проведения лагеря скаутского типа в условиях автономного существования. В соавторстве с Ю. Грабовским и О. Штерном были разработаны методические рекомендации «Организация и работа туристского лагеря районного Дома пионеров». В первом таком лагере на базе Днепровского Дома пионеров апробировал предложенную методику поработав старшим инструктором. И лагеря пошли во все районы Херсонской области.

При реализации на практике программ организации и проведения детских туристских лагерей районного Дома пионеров Андрей Леонидович понял, в чем смысл автономного существования туристской походной группы в природной среде. Он обосновал в результатах своих исследований, публикациях, что воспитание не может быть эффективным без опоры на реальные потребности человека и в первую очередь витальные¹ (обеспечить себя и товарищей пищей, комфортными условиями отдыха, теплом и т. п.).

Но сложные процессы, проходившие в стране в начале 90-х гг., фактически «выдернули» А. Л. Шипко из педагогики детского туризма и «вынудили», подчиняясь партийной дисциплине, перейти работать в Херсонский обком КПУ руководителем лекторской группы. В 1990–1991 гг. А. Л. Шипко работал секретарем парткома Херсонского государственного педагогического института.

¹ Витальные потребности Первая группа – витальные потребности, от слова *vita* – жизнь. Это жизненно необходимые потребности, без которых невозможно само наше существование. И если они не будут реализовываться, удовлетворяться, то организм просто умрет. К ним относятся прежде всего пищевое и питьевое поведение, а также потребность в безопасности (оборонительное поведение).

В сентябре 1991 г. А. Л. Шипко вернулся к любимому делу – преподаванию на кафедре педагогики Херсонского государственного педагогического института и научно-исследовательской деятельности в педагогике детского туризма. Он с увлечением преподавал студентам дисциплины: педагогику, методику воспитательной работы, историю педагогики и педагогическую психологию. По совместительству в Херсонском филиале Киевского университета культуры для будущих менеджеров туризма преподавал туризмоведение, педагогику и психологию туризма и др.

Андрей Леонидович включился в организацию научно-исследовательской деятельности студентов, руководил написанием дипломных и магистерских работ. Организовывал и проводил студенческие научные конференции, редактировал сборники студенческих научных работ Херсонского государственного университета «Студенческие научные исследования».

В 1997 г. А. Л. Шипко избран действительным членом–академиком только что созданной его учителем А. А. Остапцом-Свешниковым Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения (г. Москва). Он проводит большую работу по организации деятельности Академии на Украине, активно участвует в организации и проведении Международных научно-практических конференций, где обсуждаются проблематика развития детско-юношеского туризма и краеведения, подготовки педагогических кадров для системы детского и молодёжного туризма.

Андрей Леонидович активно занимался всю свою профессиональную деятельность научно-исследовательской работой по актуальным и сегодня, в XXI в., проблемам, связанным прежде всего с педагогикой и психологией детско-юношеского туризма, скаутского движения, организации активного отдыха детей и подростков в каникулярное время. Им разработаны и апробированы квалификационные требования и содержание программы практической подготовки инструкторов детско-юношеского экологического туризма. Он был инициатором проведения цикла Международных научно-практических конференций «Краеведение и туризм: образование, воспитание, стиль жизни».

В нулевые годы А. Л. Шипко активно работает в направлении совершенствования туристской отрасли Украины. Проводит семинары для работников государственных администраций и органов местного самоуправления по управлению туристской отраслью. При его непосредственном участии организованы туристские форумы для работников государственных администраций, местного самоуправления и руководителей туристской отрасли Южного, Западного и Центрального регионов Украины.

В мае 2004 г. А. Л. Шипко прошел подготовку в Малопольском институте самоуправления и администрации (Польша) по стратегическому планированию развития территориальных общин. На основе методики стратегического планирования, принятой в европейских странах, разработал

методику формирования туристско-рекреационного комплекса Херсонской области. Принял активное участие в работе по разработке Стратегии туристско-рекреационного комплекса Херсонской области.

В 2012 г. избирается членом Ученого и экспертного советов Международной общественной организации «Международная академия детско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова», с 2013 г. является членом редакционного совета печатного СМИ – «Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения».



А. Л. Шипко, май 2013 г.,
Международный форум «Образование, отдых и туризм», г. Скадск, Украина

Важное место в научно-педагогической деятельности А. Л. Шипко занимает развитие международного сотрудничества ученых, педагогов-исследователей, организаторов детско-юношеского туризма и краеведения, руководителей и вожатых детских летних оздоровительных лагерей на постсоветском пространстве. По его инициативе в 2013 г. была создана научно-исследовательская и опытно-экспериментальная площадка реализации совместных образовательных и научно-исследовательских программ ФГНУ «Институт содержания и методов обучения» Российской академии образования, Херсонского государственного университета, МОО

«Международная академия детско-юношеского туризма и краеведения им. А. А. Остапца-Свешникова» и сети детских оздоровительных лагерей санаторного типа Херсонской области «Приморье (с. Железный Порт), «Юбилейный» (с. Красное), «Чайка» (с. Лазурное) по теме «Формирование педагогического пространства детского оздоровительного лагеря».



А. А. Горбачев, Ю. С. Константинов, Д. В. Смирнов и А. Л. Шипко.
Расширенное заседание бюро Украинского зарубежного филиала
МОО «МАДЮТКК» г. Переславль-Хмельницкий, Украина, апрель 2012 г.

В опытно-экспериментальную работу Международной экспериментальной площадки были вовлечены ученые лаборатории туризма и кафедры английского и турецкого языков Херсонского государственного университета, лаборатории дополнительного образования ФГНУ «Институт содержания и методов обучения» Российской академии образования, студенты и аспиранты, педагоги сети детских оздоровительных лагерей санаторного типа Херсонской области. Полученные результаты существенно расширили методики и содержание дополнительного образования детей и детского оздоровительного отдыха, способствовали выявлению критериев и показателей оценки качества и повышения эффективности обучения, воспитания, развития, профессионального самоопределения и социализации детей и подростков рациональным использованием в каникулярный период форм и средств детско-юношеского туризма и краеведения, активного образа жизнедеятельности в безопасной и педагогически целесообразно организованной социокультурной среде. В чем, естественно, бесспорен творческий вклад методолога педагогики туризма Андрея Леонидовича Шипко.



А. Л. Шипко, Д. В. Смирнов и В. С. Серебряный, май 2013 г.,
Международный форум «Образование, отдых и туризм», г. Скадск, Украина

Андрей Леонидович является автором и экспертом-рецензентом печатных СМИ: журналов «Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения» издаваемого МОО «Международная общественная организация академия детско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова» и «Педагогическое искусство», издаваемого ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», г Киров.

За достижения в научной и общественно-педагогической деятельности Андрей Леонидович Шипко награжден Почетной грамотой Министерства образования и науки Украины, Министерства культуры и туризма Украины, Почетной грамотой Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения им. А. А. Остапца-Свешникова, удостоен звания Лауреата Международного конкурса «Золотой компас 2020» в номинации «Научно-педагогическое сопровождение подготовки и профессиональной переподготовки педагогических кадров для системы детско-юношеского туризма и краеведения».

Научный руководитель А. Л. Шипко работал с аспирантами, четверо из которых успешно защитили диссертации на соискание ученых степеней кандидатов педагогических наук в предметной области физическая культура и трудятся преподавателями физической культуры и спорта. Иван Геннадьевич Глухов сегодня является деканом факультета физической культуры и спорта Херсонского государственного университета, а Юрий Борисович Кан – начальник управления физической культуры и спорта Херсонской области.

Публикационная активность А. Л. Шипко. Здесь следует отдельно отметить, фундаментальность проработки выносимых Андреем Леонидовичем на суд научно-педагогической общественности идей и умозаключений, их глубокую философско-педагогическую проработку с различных

методологических оснований, согласование с основами гигиены и закономерностями возрастной психологии. Очевидно «партийное советское», в хорошем содержательном контексте, существенно отразилось на результатах научно-исследовательского творчества, выразившихся в опубликованных трудах – «лучше меньше, да лучше» [1]. Всего А. Л. Шипко опубликовал более 100 научных и научно-методических трудов [4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Большая часть из которых посвящена теоретико-методологическим основаниям ментальных потребностей человека как основы педагогики детского туризма, активного познания окружающего мира и экологии человека.



А. Л. Шипко (крайний справа) со студентами в спортивном походе в Горном Крыму

В своих публикациях Андрей Леонидович детско-юношеский туризм рассматривает как средство, принципиально отличное от педагогических средств, традиционно используемых в рамках школьного образования и воспитания. Он опирается и в научных теоретических исследованиях, и в организации практической педагогической и туристско-краеведческой деятельности на основные идеи концепции А. А. Остапца-Свешникова «Школа жизни – окружающий мир» [2, 3], развивая их в использовании в педагогически целесообразно организованной социокультурной среде, автономной от благ цивилизации туристской группы, окружающего мира, в качестве субъекта педагогического процесса. При этом туризм и краеведе-

ние рассматривает только как взаимодополняющие компоненты, располагающие возможностями моделирования пространства ДЕТСТВА в соответствии с целями воспитания и развития Личности. В своих исследованиях и публикациях он пытается снять противоречия в дефиниции детско-юношеского туризма, определяя и характеризуя его основные черты – «пространство детско-юношеского туризма». Рассматривая ключевые теоретические аспекты детско-юношеского туризма, А. Л. Шипко создает предпосылки для очерчивания направлений дальнейшего изучения этого социокультурного явления, разработки его законодательной основы, более полного раскрытия воспитательного потенциала «пространства детско-юношеского туризма». В своих работах он методологически обосновал архетипическую природу туризма, единую классификацию туризма.

Выйдя на пенсию, А. Л. Шипко активно продолжал свою общественную и педагогическую деятельность, работал в бюро Украинского зарубежного филиала МОО «Международная общественная организация академия детско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова».

Сегодня по инициативе Андрея Леонидовича Шипко и при его непосредственном кураторстве МОО «Международная общественная организация академия детско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова» проводит цикл методологических вебинаров «Детско-юношеский туризм в современном мире» для учителей, педагогов, аспирантов, магистрантов, докторантов и ученых.

В заключение еще раз хотелось бы от всех нас поздравить уважаемого Андрея Леонидовича Шипко с юбилеем – 70-летием и пожелать крепкого здоровья, благополучия, мирного неба над головой, верных друзей-товарищей туристского сообщества, соратников в педагогике детства и плодотворного творчества на ниве методологии педагогики детско-юношеского туризма и краеведения, организации активного досуга и отдыха детей, подростков и юношества, подготовки педагогических кадров для сферы детско-юношеского туризма

Примечания

1. Ленин В. И. Лучше меньше, да лучше // Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 45. – С. 389–406.

2. Остапец А. А. Цикл-программа // Детско-юношеский туризм и краеведение в воспитании гражданственности и патриотизма, оздоровлении подрастающего поколения России : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Москва, 4–6 декабря 1998 г. – М. : ЦДЮТур РФ, 1998. – С. 11–12.

3. Остапец-Свешников А. А. Детский туризм – специфическая образовательная система : концепция / А. А. Остапец-Свешников, Л. В. Алиева // Школа жизни – окружающий мир. (Опыт программирования деятельности учреждения доп. образования) : сб. программно-метод. материалов. – М. : ДДиЮТиЭ «Родина», 2004. – С. 7–14.

4. Шипко А. Л. Туристско-краеведческая деятельность как средство воспитания готовности старшеклассников к защите Родины : дис. ... канд. пед. наук. – М., 1988.

5. Шипко А. Л., Смирнов Д. В. Процесс социализации кочевого архетипа в дополнительном туристско-краеведческом образовании как средство формирования готовности личности к совершению туристских путешествий // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2014. № 1(110). – С. 39–64.

6. Шипко А. Л. Туризм как средство управляемой социализации // Актуальные вопросы состояния и развития рекреации, спортивно-оздоровительного и детско-юношеского туризма : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 125-летию спортивного туризма в России, 18 декабря 2020 г. (РГУФКСМиТ) / под общ. ред. И. А. Дрогова, Д. В. Смирнова. – М., 2020. – С. 54–57.

7. Шипко А. Л. Детско-юношеский туризм в контексте научного исследования // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2018. № 1. – С. 90–105.

8. Шипко А.Л. Педагогическая технология А. А. Остапца-Свешникова и современность // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2013. № 2. –С. 8–21.

9. Колотуха О.В., Шипко А. Л. Спортивний туризм в загальній структурі туризму: підходи до систематизації // Географія та туризм. 2014. – С. 20–38.

10. Шипко А. Л. Аналіз економічної політики Херсонської області в галузі туризму // Аспекти самоврядування (часопис українсько-американської програми 2005

11. Шипко А. Л. Формирование патриотизма и современность // Педагогическое искусство. 2017. № 1. – С. 110–114.

12. Шипко А. Л., Грабовский Ю. А. Особенности нравственного воспитания в туристских походах // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2014. № 3. – С. 34–41.

13. Шипко А. Л., Грабовский Ю. А. Визначення взаємозв'язку фізичного розвитку туристів з ефективністю подолання категорійних походів // Туризм і краєзнавство : Збірник наукових праць. – Додаток до Гуманітарного ...2013

14. Шипко А. Л., Грабовский Ю. А. Підготовка організаторів туристсько-краєзнавчої діяльності // Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький». 2012. Вип. 20 – С. 207–210

15. Шипко А. Л. Особливості формування колективу у туристсько-краєзнавчій діяльності //Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький. 2008. – С. 146–151.

16. Шипко А. Л. Родовидовий аналіз сучасного туризму // Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав – Хмельницький». 2008.– С. 146–151.

Д. В. Смирнов

Лидер педагогики социально-культурной сферы Московской области – Вера Петровна Исаенко (к 75-летию со дня рождения)

В статье представлен процесс личностного развития и профессионального становления учителя, организатора, преподавателя, исследователя, ученого, доктора педагогических наук, профессора Веры Петровны Исаенко. Показана роль туристских путешествий и средств краеведения в совершенствовании стратегии самосбережения здоровья, профессионально-педагогического мастерства учителя, осмысления исследовательского опыта при разработке и апробации методик формирования клубных самодеятельных коллективов, формировании здоровьесберегающей компетентности педагогов. Описан творческий вклад В. П. Исаенко в педагогику социально-культурной сферы, теорию и методику дополнительного образования детей и подготовку педагогических кадров.

Ключевые слова: учитель, классный руководитель, ученый, дополнительное образование детей, профессиональная деятельность, научная деятельность, игровая культура, русская ментальность, клубный коллектив, туристские путешествия, воспитание туризмом, здоровьесберегающая компетентность.

Вся жизнь есть обучение,
и каждый в ней учитель
и вечный ученик.

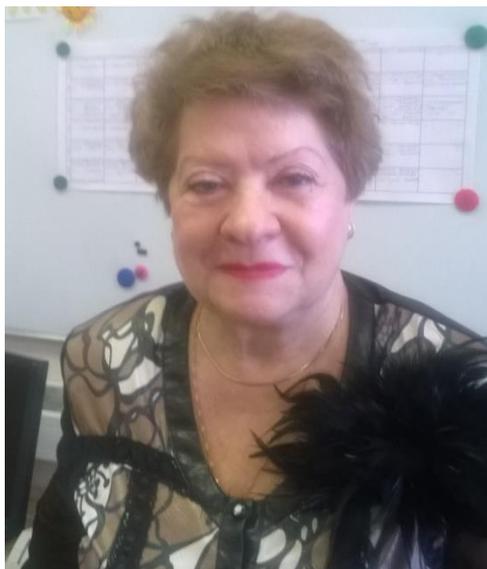
А. Маслоу

Вера Петровна Исаенко родилась 24 ноября 1946 г. в небольшом Подмосковном городке Ивантеевка. Средняя школа № 1 г. Ивантеевки была практически на одной улице, рядом с домом, где жила маленькая и озорная, непоседливая девочка Вера. «Планы в жизни наметать начала годочков в пять. Хочу учителем я стать» – так о себе пишет Вера Петровна.

О своей учебе в школе Вера Петровна вспоминает: «В классы с куклой захожу, за первой партой посижу, у доски урок отвечу, стихотворение расскажу. Отметки куклы получают, а учитель подрастает. Пролетели 8 лет, школа, до свидания, педучилищу привет, я сдаю экзамены. Вот идет за годом год, выпускной уже грядет...»

В 1964 г. Вера Петровна закончила обучение в школе и поступила в Истринское педагогическое училище, которое успешно закончила в 1966 г. После окончания педучилища Вера Петровна вернулась в родную Ивантеевку трудиться учителем начальных классов в Ивантеевской средней школе, которую сама окончила. Она приняла первый класс, о котором с нежностью и сегодня вспоминает: «Вижу их любовь ко мне. Я же им плачу вдвойне. Стала лучшим педагогом, даю открытые уроки для города и области, не жалею молодости...» Свой класс она «провела» по школьной жиз-

ни от первого звонка до выпускного! До сих пор ее питомцы ученики навещают свою первую и единственную учительницу – КЛАССНУЮ руководительницу!



Вера Петровна Исаенко

«Моя жизнь, – сегодня утверждает профессор, доктор педагогических наук В. П. Исаенко, – сплошное путешествие в неизведанное...». «В школе в 60-е годы у нас была 6-дневка. Директор разрешил мне объединить уроки физической культуры и внеклассного чтения и перенести их на субботу». Эти уроки Вера Петровна проводила с учащимися на свежем воздухе в формате экскурсий или прогулок, пеших осенью и весной, лыжных зимой. Это позволило ей средствами краеведения – изучением природы родного края, несложными физическими нагрузками и эмоциональным воздействием на духовно-нравственную сферу – добиться не только формирования новообразований в виде знаний и умений, но и получить воспитательные результаты – сформировать дружный и сплоченный детский – классный коллектив! Дети так увлеклись занятиями на природе и физическими нагрузками, что Вере Петровне удалось поставить весь класс на лыжи и зимой они стали совершать несложные по трудности и интенсивности туристские походы. Она совместно с родителями научила детей самостоятельности. Они научились разводить в окрестностях Ивантеевки в лесу костер, готовить на костре еду, организовывать активный досуг. Дети были увлечены туризмом, пели пионерские песни, читали по школьной программе у костра рассказы. Многие рассказы Виктора Юзефовича Драгунского ее дети знали наизусть. Пройдя курс подготовки, освоив элементарные туристские походные навыки, в выходные дни Вера Петровна с классом стали совершать двухдневные походы с ночлегом на Черном озере.

В 1972 г., когда В. П. Исаенко закончила Московский областной педагогический институт по специальности «История и обществоведение» с

квалификацией: учитель истории и обществоведения, появилось основание работать в старших классах школы. Но непоседливая активистка Вера Петровна не могла жить только школьной жизнью и активно участвовала в общественной молодежной жизни города Ивантеевка. В 20 лет учительницу-комсомолку избрали депутатом городского совета г. Ивантеевка, в котором она проработала два созыва. Депутатская деятельность открыла для Веры Петровны новые дела и сферы профессиональной и общественной деятельности, научила работать с людьми.

Ей поручают возглавить городской отдел культуры. Бурная деятельность, развернутая Верой Петровной в г. Ивантеевка, дала свои плодотворные результаты – не без ее активного участия был отреставрирован храм, открыт городской музей, она организовывала и проводила городские и областные фестивали.



Изменилась сфера профессиональной деятельности и направления работы, произошли изменения и в путешествиях, совершаемых Верой Петровной Исаенко. С 1975 г. по 2000 г. она организовывала в том числе и со школьниками, сплавы на байдарках, по два похода в год. Путешествовали, познавая реки: Дубна, Клязьма, Чусовая, Припять, Молога и др. Этот походный опыт, сущностно переосмысленный опыт становления туристского коллектива Вере Петровне потребовался в ее научно-исследовательской деятельности при разработке и апробации методики формирования клубных самостоятельных коллективов, формирования

здоровьесберегающей компетентности педагогов на основе стратегии самосбережения здоровья.

Нашлись друзья, заядлые туристы, и сподвигли ее на «подвиг» – совершить восхождение на г. Эльбрус, высшую точку Кавказского хребта. Яркие впечатления остались от ночлега в приюте Одиннадцати и встречи восхода солнца. Потом само восхождение на вершину в марлевых повязках, закрывавших лицо от солнечных ожогов, но все равно обгорели... Преодоление себя, приобретение новых друзей, познание туристской взаимопомощи и новых ощущений человеческого бытия, оказавшись на вершине Эльбруса!

Самое яркое в жизни туристское путешествие оставил поход на Алтай. Сначала был 8-дневный конный поход, затем сплав по р. Бия. Поход оказался очень сложным и трудным. Вера Петровна приняла решение: больше в поход её не затащат никакими «пряниками»!

Но прошёл год, в памяти остались лишь яркие и эмоционально насыщенные положительные эмоции, и она снова направилась в путешествия. Она объездила все города Золотого кольца России. На теплоходе была в Ярославле, Нижнем Новгороде, Угличе, Твери, Мышкине и др.

Позднее судьба направила Веру Петровну на учёбу в аспирантуру в НИИ культуры, где в 1981 г. она успешно защищает кандидатскую диссертацию на тему «Диагностика развития клубного самодеятельного коллектива» по специальности 13.00.05 – Культурно-просветительная работа.

С 1983 г. по 2003 г. читала лекции в Московском государственном университете культуры, проводила научные исследования проблемы традиционной и игровой культуры русского народа, разрабатывала концепцию русской ментальности и особенностей ее проявления в современных условиях.

С августа 1997 г. В. П. Исаенко на курсах повышения квалификации и переподготовки педагогических и руководящих работников образовательных учреждений дополнительного образования детей Московской области читает лекционные курсы и проводит семинарские занятия (стажировки). Читает авторские курсы: «Празднично-игровые технологии в воспитательной работе образовательных учреждений», «Национальные традиции досуга в современной системе воспитания», «Особенности работы воспитателя группы продленного дня в условиях современной школы» и др.



В 2002 г. успешно защитила докторскую диссертацию на тему «Развитие лидерской направленности специалиста социально-культурной сферы» по специальности 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности и 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования.

Новый XXI век открыл двери для освоения новых форматов туристских путешествий. Вера Петровна стала путешествовать по другим странам: Польша, Венгрия, Болгария, Австрия, Германия, Англия, Франция, Нидерланды, Черногория, Таиланд, Тунис, Турция, Египет, Канары, Крит, Кипр, Хайнань.

С 2003 г. по 2018 г. В. П. Исаенко – профессор кафедры в системе повышения квалификации педагогических кадров Московской области на кафедре дополнительного образования и сопровождения детства Академии социального управления Московской области. Педагоги дополнительного образования, учителя и руководители образовательных организаций обожали эмоциональные и наполненные театрализацией лекции Веры Петровны. К ней на занятия, как лекционные, так и семинарские, слушатели ходили без пропусков. Она разрабатывает и читает инновационные курсы: «Психология успеха», «Этнопсихология» и «Психология семейных отношений», которые пользовались широкой популярностью в Московском регионе и за его пределами.



Профессорско-преподавательский состав кафедры дополнительного образования и сопровождения детства Академии социального управления Московской области, подведение итогов 2018–2019 гг.

Активно занимаясь образовательной практикой, В. П. Исаенко проводила занятия и читала курсы лекций в различных регионах России, Прибалтики, Украины, Белоруссии и Республики Казахстан.

В 2010–2016 гг. Вера Петровна совместно с коллегами по Академии социального управления Московской области выступала инициатором проведения творческой научно-педагогической лаборатории «Актуальные проблемы воспитания и дополнительного образования Московской области». В живописном местечке, на базе Центра реабилитации «Бугорок» ФКУЗ «МЧС МВД России по г. Москва» на три дня профессорско-преподавательский состав кафедр «Дополнительного образования и сопровождения детства» и «Воспитательных систем» АСУ МО, научные сотрудники лаборатории дополнительного образования ФГНУ «Институт содержания и методов обучения РАО» и ведущие руководители учреждений дополнительного образования детей Московской области погружались в «проблемное поле» дополнительного образования детей, апробируя результаты творческого поиска, теоретических исследований и новых практик повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических и руководящих кадров системы дополнительного образования детей Московской области. Высокая эффективность и продуктивность, неформальность организации дискуссии ученых и практиков позволяли находить новые формы для реализации в практической работе кафедр и учреждений системы дополнительного образования детей Московской области, транслировать инновации и опыт на региональных научно-практических мероприятиях.



Профессорско-преподавательский состав
кафедры «Дополнительного образования и сопровождения детства»
Академии социального управления Московской области, 2020 г.

Вера Петровна Исаенко является одним из первых исследователей проблемы лидерства в социально-культурной сфере. Она пользуется заслуженным авторитетом в системе общего среднего образования и дополнительного образования детей Московской области, избрана академиком Республиканской академии дополнительного образования (г. Москва), Почетным академиком Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения имени Александра Александровича Остапца-Свешникова. Ее регулярно приглашают экспертом и членом жюри различных детско-юношеских и профессионально-педагогических региональных, межрегиональных и всероссийских конкурсов.

Публикационная активность. В. П. Исаенко опубликовала более 90 научных и учебно-методических работ [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16], наиболее известные из них освещают проблематику воспитания детей в социальном пространстве школы, учреждений дополнительного образования детей и культуры; развитие личности ребенка, подростка в условиях интеграции основного и дополнительного образования; менталитет и культура русского народа как ценностно-адаптационный феномен; социально-психологические и педагогические особенности подготовки педагогов дополнительного образования детей.

Сегодня Вера Петровна на заслуженном отдыхе, но она постоянно участвует в различных видах активностей. Даже в связи с ограничительными мерами COVID-19 Вера Петровна не перестала вести активный образ жизнедеятельности, в летний сезон ежедневно плавала в р. Клязьма, пересела на велосипед и ни в чем себе не отказывает в познании меняющегося окружающего мира, щедро делится своим педагогическим багажом знаний и опыта с коллегами «по цеху».

Примечания

1. Здоровьесберегающая компетентность педагога в сфере дополнительного образования : учеб. пособие / В. П. Исаенко, А. В. Бахметов, И. И. Чернова-Бахметова. – М. : «Экслибрис-Пресс», 2013. – 278 с.
2. Игры наших детей : практикум для родителей и учителей / сост. В. П. Исаенко – М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1996. – 156 с.
3. Исаенко В. П. Воспитание учащихся на традициях русской культуры. // Воспитание детей в социальном пространстве : материалы науч.-практ. конф. слушателей ГБОУ Педагогическая академия. – М. : ГБОУ Педагогическая академия, 2012.
4. Исаенко В. П. Детские объединения в клубе. – М. : Сов. Россия, 1987. – 120 с.
5. Исаенко В. П., Корнев Д. В. Этнической толерантность современных подростков: проблемы и парадоксы // Устойчивое развитие личности в условиях интеграции основного и дополнительного образования : материалы межрегион. науч.-практ. конф. – М. : ГБОУ Педагогическая академия, 2012.
6. Исаенко В. П. Лекции по этнопсихологии. – М. : МГУКИ, 2004. – 142 с.
7. Исаенко В. П. Развитие лидерской направленности специалиста социально-культурной сферы в процессе дополнительного профессионального образования : Методология, теория, технологии : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.05, 13.00.08 / Моск. гос. ун-т культуры и искусств. - Москва, 2002. – 46 с.
8. Исаенко В. П. Методика психологического диагностирования ребенка по его рисункам : лекция. – М. : МГУК, 1998. – 16 с.
9. Исаенко В. П. Нравственность как основа устойчивого развития личности. // Воспитание детей в социальном пространстве : материалы науч.-практ. конф. слушателей ГБОУ Педагогическая академия. – М. : ГБОУ Педагогическая академия, 2012.
10. Исаенко В. П. Ода радости // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2016. № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oda-radosti> (дата обращения: 23.10.2021).
11. Исаенко В. П. Праздники в нашем доме. – 2-е изд., доп. – М. : Легпромбытиздат, 1996. – 135 с.
12. Исаенко В. П. Праздничная культура русского народа как ценностно-адаптационный феномен. – М. : ОДИ-International, 1998. – 131 с.
13. Исаенко В. П., Смирнов Д. В. Социально-психологический портрет педагога дополнительного образования // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2018. № 1. – С. 79–89.
14. Исаенко В. П., Штанько И. В. Особенности организации процесса обучения педагогов дополнительного образования художественного профиля на основе индивидуальных траекторий // Человеческий капитал. 2012. № 3.

15. Исаенко В. П. Эликсир молодости педагога или психология успеха : цикл лекций. – М., 2009. – 160 с.

16. Профессиональные деформации личности педагога: проблемы и пути решения : монография / В. П. Исаенко, А. В. Бахметов, И. И. Чернова-Бахметова. – М. : «Экслибрис-Пресс», 2016. – 340 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АВДЕЕВА Елена Валентиновна – заслуженный учитель РФ, Смоленское областное ГБУ ДО «Детско-юношеский центр туризма, краеведения и спорта», методист; г. Смоленск

АЛИЕВА Людмила Владимировна – ведущий научный сотрудник Лаборатории стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», доктор педагогических наук, профессор, «Отличник просвещения РФ», академик МАДЮТК имени А. А. Остапца-Свешникова, г. Москва

АНИСЬКИН Виталий Олегович – кандидат географических наук, Смоленское областное ГБУ ДО «Детско-юношеский центр туризма, краеведения и спорта», инструктор-методист, г. Смоленск

БЕЛЯЕВ Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дополнительного образования и сопровождения детства ГБОУ ВО Московской области «Академия социального образования», г. Москва

ВАВИЛОВ Алексей Леонидович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и адаптивной физической культуры, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ГОЛОВАНОВ Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель России, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», академик Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения им. А. А. Остапца-Свешникова, член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, г. Москва

ГРЫЛЕВ Иван Валерьевич – магистрант кафедры цифровых технологий в образовании, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ГУСЕВА Екатерина Васильевна – начальник управления образования администрации Слободского района Кировской области, г. Слободской

КАДУЦКАЯ Лариса Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород

МАХОВ Игорь Игоревич – кандидат педагогических наук, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород

МАЦАРЕНКО Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, консультант, ФГАУ «Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования», г. Москва

МЕТЕЛЕВ Сергей Петрович – заслуженный тренер РФ, педагог дополнительного образования КОГБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал», г. Киров

МОЛЧАНОВ Сергей Григорьевич – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, профессор кафедры развития образовательных систем Челябинского института развития профессионального образования, г. Челябинск

НЕЧАЕВ Михаил Петрович – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва

ПЕТРЕНКО Анатолий Иванович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГОУ ВО Московской области «Академия социального управления», г. Москва

САВОСТЬЯНОВ Александр Иванович – заслуженный деятель искусств РФ, заслуженный работник высшей школы РФ, доктор педагогических наук, профессор факультета журналистики ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», г. Москва

САМОХИН Юрий Семенович – доцент, кандидат педагогических наук, ГБОУ города Москвы «Школа на Юго-Востоке имени Маршала В. И. Чуйкова», г. Москва

СМИРНОВ Дмитрий Витальевич – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории научной экспертизы программ и проектов ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Президент Международной общественной организации «Международная академия детско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова», г. Москва

СЫЧЕВСКАЯ Ольга Николаевна – инструктор по физической культуре высшей квалификационной категории МБДОУ № 20 «Золотой ключик» г. Пушкино Московской области, г. Пушкино

ХАРУНЖЕВА Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры цифровых технологий в образовании, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ЦЫВУНИНА Ирина Николаевна – магистрант II курса факультета физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Сыктывкар

ШИЛКОВ Павел Анатольевич – зам. директор по безопасности, учитель ОБЖ АНОО «Физтех-Лицей» имени П. Л. Капицы» г. Долгопрудный Московской области, г. Долгопрудный

ШИПИЦЫН Павел Александрович – педагог дополнительного образования КОГОБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал», тренер и руководитель клуба «Шахматы», г. Киров

ШМИДТ Виталий Викторович – педагог дополнительного образования КОГОБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал», г. Киров

ЯКОВЛЕВ Денис Евгеньевич – доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления», кандидат педагогических наук, доцент, г. Москва

Педагогическое искусство
Научно-практический журнал № 2 (2021)

Корректор **Т. Н. Котельникова**
Компьютерная верстка: **А. А. Харунжевой**

Ответственный за выпуск **А. А. Харунжев**

Подписано в печать 18. 11. 2021 г.
Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная. Гарнитура Cambria.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 8,6. Тираж 500. Заказ № 51.

ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС»,
610044, г. Киров, ул. Лепсе, 69-48.
+7-912-828-4511

Отпечатано в печатном цехе
ООО «Издательства Радуга-ПРЕСС»,
610029, г. Киров, п. Ганино, ул. Северная, 49а.
+7-912-828-4511