

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО

PEDAGOGICAL ART

Научно - практический журнал

№ 1

Киров
2017

Главный редактор – Д. В. Смирнов, д-р пед. наук, доцент (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. аук., доцент Вятский государственный университет (Киров)

Ответственный секретарь – М. А. Корчемкина, канд. филос. наук, Вятский государственный университет (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); Е. В. Леонова, канд. пед. наук, доцент (Обнинский институт атомной энергетики НИЯУ МИФИ, г. Обнинск); 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); М. П. Нечаев, д-р пед. наук, доцент (Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления», г. Москва); 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); 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)

Адрес редакции: 610002, г. Киров, Ленина, 83
тел. (8332) 208-964, (8332) 262-390 (ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС»)

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», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ОТ РЕДАКТОРА.....	6
-------------------	---

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ

<i>Любичева Е. В.</i> «Логос торжествует» – «Психея растерялась»... (о современных проблемах филологического образования).....	7
<i>Несмеянова Н. А.</i> Использование потенциала интернет-сообществ как средства социального воспитания учащихся дополнительного образования.....	10
<i>Дедюхина О. В.</i> Концептуальные основания дополнительного профессионального образования педагога-музыканта	13
<i>Бареева Р. В.</i> Формирование универсальных учебных действий у дошкольников на примере реализации дополнительной общеобразовательной программы	22

НАУКА ШКОЛЕ

<i>Голованов В. П.</i> Педагогическое искусство или искусство педагогики.....	29
<i>Коршунова О. В.</i> Исследование представлений будущих педагогов о метапредметности в обучении	32
<i>Штейнберг В. Э.</i> Педагогические техника, технология, искусство	42
<i>Харунжева Е. В.</i> Делопроизводственная культура как часть информационной культуры (компетентностный подход)	49
<i>Петренко А. И.</i> Искажение истории как результат воздействия психологических операций.....	54
<i>Анчиков А. П., Наумов А. В.</i> Особенности организации и проведения полевой работы учащимися над памятниками церковного зодчества	59
<i>Харунжев А. А., Харунжева Е. В.</i> Особенности разработки познавательных игр для дошкольников и младших школьников	62
<i>Бутырский Г. А., Коршунова О. В.</i> Экспертная оценка деятельности учителя физики как способ получения методического знания	65

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ

<i>Нечаев М. П.</i> Концептуальные основы инновационного проекта «Образовательная организация – территория педагогического искусства»	77
<i>Родыгина Ж. В.</i> Управление качеством образования в КОГБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал».....	80

ТВОРЧЕСКАЯ МЕСТЕРСКАЯ

<i>Смирнов М. Р.</i> Опыт судомоделирования в группах младших школьников клуба «Юный моряк – судомоделист»: практика создания простейшей модели бронекатера	88
---	----

<i>Альгина Т. Д.</i> Развитие гибкости мышления обучающихся на занятиях творческой мастерской «Цифровой мир»	91
--	----

ВОСПИТАНИЕ СЛОВОМ

<i>Алиева Л. В.</i> Культурологический подход к воспитанию – ценностная основа и перспектива развития учреждений дополнительного образования детей в системе образования	95
<i>Мардахаев Л. В.</i> Социальное здоровье подрастающего поколения и необходимость его формирования	105
<i>Шипко А. Л.</i> Формирование патриотизма и современность	110
<i>Солдатова М. М.</i> Социализация детей дошкольного возраста в учреждении дополнительного образования	115
<i>Чеурин Г. С.</i> Когнитивный диссонанс возникающий при попытке перехода от диалога к триалогу	118
<i>Третьяков А. Л.</i> Специфика педагогической деятельности школьного библиотекаря по правовому просвещению обучающихся	121
<i>Востроилова Е. В.</i> Роль духовно-нравственного становления личности с учётом патриотизма в воспитательной работе вуза	125

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКАТУЛКА

<i>Копытова Ю. В.</i> Дополнительная образовательная программа очно-заочной школы «Лидер» как условие саморазвития и социализации личности обучающихся	130
<i>Смирнов Д. В.</i> Педагогическое искусство: сюжеты и ассоциации на «заданную» тему	134

СПОРТИВНЫЕ ДЕТИ

<i>Замалетдинов И. В.</i> От однодневных походов к чемпиону России по спортивным походам среди обучающихся	148
<i>Нестерчук Н. Е.</i> Теоретико-методические основы использования средств физической реабилитации для улучшения уровня здоровья при гипотонии	164
<i>Корчемкина М. А.</i> Особенности физической рекреации взрослых на примере бразильского боевого искусства капоэйра	170
<i>Чащина Е. В., Овсянникова Е. Ю., Ковязина Г. В.</i> Теоретическое обоснование развития координационных способностей волейболисток группы начальной подготовки	174

ПЕРЕДОВЫЕ УЧИТЕЛЯ

<i>Помелов В. Б.</i> Педагогические идеи передового вятского учителя Н. И. Мышкина	177
--	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	181
---------------------------	-----

Уважаемые читатели!

Вы держите в руках первый номер нового печатного СМИ – журнал «Педагогическое искусство». Редакционная коллегия рассчитывает, что целевой аудиторией журнала станет массовый учитель, педагог, воспитатель, тренер, который стремится к творчеству в своем бескорыстном служении детям – подрастающему поколению, будущему нашей Отчизны!

Надеемся, что авторами журнала в первую очередь станут также учителя, педагоги, воспитатели, тренеры, аспиранты и докторанты, ученые, осуществляющие поиск новых педагогических идей в пространстве детства и юности, осваивающие инновационные практики обучения, воспитания, личностного развития ребенка, его профессионального самоопределения и социализации.

Редакционный совет журнала будет стремиться к тому, чтобы содержание публикуемых материалов отражало основную идею журнала «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО» – способ окультуривания педагогической практики в образовательной организации, механизм культуротворческой интеграции межличностной коммуникации между педагогом и обучающимся (коллективом обучающихся), в котором культурный образец педагогического творчества играет роль материальной и духовно-нравственной основы знаниево-информационного потока, способного педагогически целесообразно управлять миром Со-бытий, Со-творчеством и Со-деятельностью в процессе создания личностных новообразований.

Рассматривая педагогику через призму науки не как бегство от ЧУДА! (по С. Л. Соловейчику), а как процесс, родственный по своей сути искусству, – ЧУДУ, в котором главенствуют ненаучные понятия «сердце» и «любовь», мы не проводим границы между категориями «искусство обучения», «искусство воспитания», «искусство личностного развития», «искусство сотрудничества», «искусство сотворчества», «педагогическое искусство». Сложность исследования педагогического искусства заключается, как нам видится, в том, что как невозможно разложить личность ребенка на отдельные компоненты, создавая различные «профили» и «модели» выпускника, так, по сути, невозможно разложить и процесс таинства «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИСКУССТВА». Только множество «качеств» личности, интегрируя и взаимодействуя, формируют целостный образ обучающегося, да и самого педагога, от личностных качеств которого, наделенности вдохновением, способностью творить красоту и таинство образовательного процесса, веры в святость своего призвания, бескорыстность любви к ребенку и его самости, зависит, как он сыграет неповторимую, здесь и сейчас, роль Учителя!

Задача нашего журнала – стать путеводителем для учителя, педагога в сложном лабиринте педагогического творчества, оказать ему помощь в проектировании и реализации действенных механизмов (педагогических, психологических) мотивации интереса обучающихся к предмету деятельности, когда педагог выступает в роли стартера, запускающего взаимодействие обучающегося и предмета.

Полагаем, что содержание публикуемых в журнале материалов поможет учителю, педагогу в его саморазвитии, самообразовании и самореализации в профессиональной деятельности, в поиске новых методик и педагогических практик. Мы будем стремиться представлять «площадку» для творческого самовыражения педагогам-исследователям и ученым для апробации результатов научного поиска, опытно-экспериментальной работы.

С уважением, Д. В. Смирнов

ОТ РЕДАКТОРА

Журнал «Педагогическое искусство»

Уважаемые коллеги, мы начинаем выпуск научно-практического журнала «Педагогическое искусство». Периодическое издание ориентировано на широкий круг читателей – научных работников, учителей, педагогов, преподавателей высшей школы, управленцев, воспитателей и тренеров.

Творческие статьи авторов публикуются бесплатно.

Основные разделы журнала:

Педагогический опыт (раздел, в котором размещаются статьи по методике обучения в школе и высшей школе, технологии обучения, концепции обучения).

Наука – школе (статьи, связанные с научными исследованиями в области образования и воспитания, частных методик обучения, описание событий в научной сфере деятельности, аналитика проведенных крупных научных мероприятий, их решения и значимость для мирового научного сообщества).

Педагогическое управление (статьи, отражающие технологии управления школой, вузом).

Творческая мастерская (статьи, посвященные описанию методик урока, нетрадиционных форм, методов и средств построения урока).

Воспитание словом (статьи, связанные с воспитательными процессами в школе и вузе).

Педагогическая шкатулка (статьи о нетрадиционных формах классных часов, внеклассных мероприятий, коллективных творческих дел, авторских программ воспитания и обучения).

Спорт и туризм (статьи, связанные с пропагандой ЗОЖ, методической поддержкой выполнения норм ГТО, актуальными вопросами туризма, организацией мероприятий в области спорта, организацией работы детских спортивных секций; методиками спортивного оздоровления ребенка, достижениями школы в области спорта).

Передовые учителя (статьи к юбилейным датам, посвященные деятельности заслуженных учителей, педагогов, внесших вклад в развитие школы, вуза).

Коллектив журнала желает вам плодотворной научной работы и творческих успехов.

С информацией и правилами подачи статей можно ознакомиться на сайте издательства <http://raduga-press.ru>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Е. В. Любичева

«ЛОГОС ТОРЖЕСТВУЕТ» – «ПСИХЕЯ РАСТЕРЯЛАСЬ»... (О СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

В статье рассматриваются современные проблемы образования. Автор рассуждает о дегуманизации школьного филологического образования и о том кризисе, к которому она привела. Делает вывод о необходимости художественного освоения мира.

Ключевые слова: рационализм, технократизм, компьютеризация, личность, язык, слово, словесность, художественный текст, современное образование.

Долгие годы мы говорили о кризисе в образовании. В течение многих лет в нем проводятся рискованные эксперименты: технологии, новации, педагогические сооружения, ЕГЭ, тестирование... Доминирует общая тенденция на прагматизм, технологичность, функциональность, дифференциацию... Причудливая социализация здесь особый язык и особый образ мышления. Стремительная духовная деградация. Смыслы забыты, стерты, завалены отходами современной «цивилизации, куда попал и сам человек» [1]. Отсюда конфликт поколений, систем, мировоззрений... Новый виток диалогичности (заметим, не бахтинский!): спорят люди, спорят слова, новые и старые, спорят значения, сталкиваются с понятиями современными уходящие, происходит переосмысление важнейших духовных, нравственных, этических ценностей. Преобладающей становится «ни к чему не обязывающая болтовня» [2].

Современное образование принимает иной облик, уходит – куда? или в никуда? На горизонте – новый «одномерный человек»? «Человек комфорта»? (Мунье.) Человек «как средство»? (Кант.)

Шанс на выживание в пустыне технотронного мира минимален. Рационализм, технократизм, прагматизм... (как миропонимание) был и остался в масштабах всей культуры «островным». Без «неба» жить нельзя. Там Смысл, Истина, Любовь и Вечность. Ещё М. Вебер писал в 1919 г., что, если «уходят последние и самые возвышенные ценности», определенные рационализацией и интеллектуализацией, «расколдовывается мир» [3]. Новый партнер – компьютер, мировосприятие – логизированное, отношения – функция, корыстолюбие взамен милосердия, распад личности, одиночество, «дух сводится к способности обучаться» (К. Ясперс). В культурном сознании – лакуны: десятки имен для школьников не значат ничего. «Рассыпается» общий язык культуры, разрастается трещина во взаимопонимании, виртуальное общение, иной «интерьер смыслов» – успех, продвижение, лидерство, расчет... «ярмарка тщеславия». Если сказать словами Екклесиаста, то в образовании сегодня много печали и очень мало света и благодати. Филология, философия, словесность... (да и все гуманитарное образование) оказались на периферии. Но читаем: «Слова, всплывшие откуда-то из глубин подсознания, были бесполезны», но надо было «освободить свой мозг от искусственно возведенных барьеров, мешающих познать тайну ветра и моря, тайну мира зверей...» (Э. Ремарк «Тени в раю»). «Земное с небесным в тебе сплетено; Два мира связать ли тебе не дано?» (Фирдоуси «Шахнаме»). «Душа грустит о небесах, Она нездешних нив жилища...» (С. Есенин).

Извечный вопрос: Что делать?

Наполнить внутренним смыслом понятия: *образование, развитие, обучение, учение, речетворческие способности...*

Образование – выявление образа личности в человеке, восхождение и открытие («откровение») замысла (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, П. А. Флоренский и др.); развитие – не простой набор психических функций (память, мышление, воображение, эмоции...), а самостроительство, самоизменение себя с правом на ошибку; обучение – «приучение» к уму, уху, зрению и сердцу; учение – рост над самим собой [4]; речь не просто набор языковых единиц, а творческая деятельность личности; речетворческие способности не просто усвоение и присвоение, это творчество себя через слово и текст как основных единиц обучения.

Скрепляющим принципом является размышление о человеке, его сущности, бытии, который познает мир, философствует, размышляет, любит, верит, творит... Образ человека складывается именно из этих составляющих души. Целостность личности (а не личность, разложенная на компетенции). В замысле человека изначально заложена извечная предназначенность к некоей безусловной целостности. «Дом, разделившийся внутри себя, не устоит» (От Матфея). Следовательно, «левополушарный» плюрализм необходимо уравновесить космологией духа, феноменологией сознания, философией, психологией, филологией, искусством... Мир един, поэтому не может быть расчленения: один процесс, но две основы.

Принцип дополнительности в смысле Н. Бора. «...Все наши мысли, даже самые рациональные из них, уходят в темную глубину чувства... В сущности, жизнь... состоит из постоянных перемен точек зрения, она как неудобная постель, где нельзя долго лежать на одном боку», – размышляет герой романа А. Моравиа [5].

Сегодня необходимо строить иную систему образования, в которой будут божественное равновесие, цельность знания, где обосновывается связь трех сфер: чувственного, рационального и духовного. Идея всеединства В. Соловьева.

Б. Зайцев в очерке, посвященном Преподобному Сергию Радонежскому, писал, что существует целая наука духовного самовоспитания, стратегия борьбы за организованность человеческой души: «Аскетический подвиг – выглаживание, выпрямление души к единой вертикали. В таком облике она легчайше и любовнейше соединяется с Первоначалом, ток божественного беспрепятственно бежит по ней. Говорят о теплопроводности физических тел. Почему не назвать духопроводностью то качество души, которое дает ощущать Бога, связывает с Ним. Кроме избранничества, благодати, здесь культура, дисциплина» [6]. Связь человеческого существа со Вселенной, Абсолютом уже не оспаривается. В науке уже имеется традиция рассмотрения идеальной формы в процессе развития личности: поле культуры (Л. С. Выготский), поле хронотопа (А. А. Ухтомский, М. М. Бахтин), ноосфера (В. И. Вернадский), после духовности (Б. С. Кузин, А. Г. Гуревич), семантическая вселенная (В. В. Налимов, Ж. В. Дрогалина), поле сознания (Г. И. Шипов, А. И. Акимов). В. Д. Плыкин экспериментально доказал, что Вселенная – это живое существо, имеющее свое управляющее ядро и управляемую систему информационно-энергетических потоков. Управляющее ядро – разумное творческое Начало, Вселенский Разум, Бог, который программирует все процессы в мире и координирует их. Поэтому как только уровень духовности перекрывается уровнем знаний, происходит дисбаланс, нарушение законов Вселенной. Человек – это мощный преобразователь энергии в Космосе, так как он микровселенная, великое создание Творца, в него заложены все законы Вселенной [7]. Поэтому человеческая мысль, слово являются великой силой, оружием, инструментом общения не только между людьми, но и между человеком и миром. По мнению В. П. Зинченко, слово (наряду со знаком, символом, мифом) является медиатором, «духовным оборудованием» (Б. Л. Пастернак), оперативным (коммуникативным) планом. Вместе

с ценностно-смысловым (завещанные нам в Евангелии любовь к ближнему, вечная жизнь, свобода личности) они составляют «духовные вертикальные измерения человеческого познания» (В. С. Соловьев) [8].

Как видим, немаловажную роль в построении иной (одухотворенной) системы образования играет язык (слово, текст). Необходимо изменить само отношение к мысли и слову: оно не простой знак, а великая сила, которая может сработать как на добро, так и во зло. К слову нужно относиться осторожно, поэтому и детей необходимо воспитывать так, чтобы они понимали: слово может поразить человека, но оно обязательно усилится глобальной информационной структурой, вернется к нему, усилившись многократно, согласно действующему в Космосе закону бумеранга. Экспериментальные данные показывают, что даже сами слова: «благородство», «целомудрие», «совесть», «честь», «любовь», «добродетель» – оказывают исцеляющее воздействие на человеческую душу, и наоборот: слова-раздражители «зло», «жестокость», «ложь», «пошлость» углубляют болезненные состояния личности. Слова обладают мощью исцелять и делать больной душу. Сегодня нарушена связь слова и вещи (явления), слова и личности. Поэтому слово девальвировано, лишено внутренней формы, своей изначальной природы. Необходимо признаться в том, что современная методика словесности последних лет не только не научила ребенка «говорить как следует» (логично, последовательно излагать свои мысли, соблюдая все нормы литературного языка), она это только определяла в целях обучения, но и разучила школьника чувствовать, любить родной язык. Ребенок утратил «вкус» к слову, чтению классической литературы, посредством которой соприкасались с идеалами, учились любить, сострадать, сопереживать, т. е. духовно обогащались. Сегодня актуальны слова О. Э. Мандельштама, который писал о торжестве голого метода над познанием в филологическом образовании и литературной неграмотности в России. В частности, в статье «Водопад» он писал: «Если процент обычной и литературной неграмотности в России очень велик, то поэтическая неграмотность уже просто чудовищна... Сказанное сугубо относится к полубразованной интеллигентской массе, зараженной снобизмом, потерявшей коренное чувство языка, в сущности, уже безъязычной, аморфной в отношении языка, щекочущей давно притупившиеся языковые нервы легкими и дешевыми возбудителями, сомнительными меризмами и неологизмами, нередко чуждыми и враждебными русской речевой стихии». И далее: «Слово, рожденное в глубочайших недрах речевого сознания, обслуживает глухонемых и косноязычных, кретинов и дегенератов слова» [9].

В настоящее время необходим иной подход, предполагающий отношение к слову как к средству и результату культурной деятельности, некоторой духовной субстанции: слово из орудия описания явлений само должно стать явлением, «ключом» к соответствующей реальности и к раскрытию личности ребенка. Р. Барт считал, что язык учит нас пониманию человека. Поэтому от обычного слова и логизированного мышления – к искусству слова и поэтическому осмыслению мира. Именно язык художественной литературы возвращает нас к внутренней форме слов с их образностью, ассоциативностью, метафоричностью, коннотациями и языковой картиной мира; к этическим Абсолютам – любовь, сострадание, прощение, совесть... и, наконец, к человеку. Слово поведано, рассказано, как история.

Нельзя поклоняться компьютеру, Интернету... У ребенка должно быть долгое детство. Наука и техника создают атмосферу, в которой детство теряет не месяцы – годы... Самонадеянно думать, что можно постигнуть первоосновы жизни, минуя художественное освоение мира. Сила искусства, по мнению датского физика Н. Бора, заключается в его способности напоминать нам о гармониях, К. Э. Циолковский утверждал, что сначала мысль, фантазия, сказка и только за ними шествует научный

расчет. Поэтому сегодня (как никогда!) необходимо в образовании создать равновесие между умом и сердцем.

Пора возвращаться на круги своя. Когда-то для русской интеллигенции словесность, книжность были альфой и омегой; русская интеллигенция жила в пространстве, созданном Словом. Язык – наш дом. И если не любить и не обустроить дом, то и не воспитать нам культурной, духовной и нравственной личности. «Все прогрессы реакционны, если рушится человек» (А. Вознесенский).

Примечания

1. Марков В. А. Мир человека и человек в мире (Антропоморфный универсум). Рига, 1995. С. 278.
2. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1991. С. 366.
3. Цит. по: Патрушев А. И. Расколдованный мир Макса Вебера. М., 1992. С. 3.
4. Даль В. И. Толковый словарь Живого Великорусского языка: в 4 т. / под ред. И. А. Бодуэна де Куртенэ. М., 1998. С. 1327.
5. Моравиа А. Скука / пер. с итал. СПб., 1992. С. 5; 48.
6. Зайцев В. Сергей Радонежский / сост. В. А. Десятников. М., 1991. С. 160.
7. Плыкин В. Д. «Двадцать пять лет работы над вопросами мироустройства привело к созданию принципиально новой модели Вселенной...» // Новое мировоззрение. 2001. № 1. С. 5–7.
8. Зинченко В. П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации // Вопросы психологии. 1993. № 4. С. 8.
9. Мандельштам О. Э. Шум времени. Воспоминания. Статьи. Очерки. СПб., 1999. С. 285.

Н. А. Несмеянова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВ КАК СРЕДСТВА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье поднимаются проблемы, связанные с социальным развитием и воспитанием учащихся дополнительного образования. Представлены практические примеры использования возможностей интернет-сообществ для решения данной проблемы.

Ключевые слова: дополнительное образование, социальное воспитание учащихся, интернет-сообщество, социальная сеть.

Главной особенностью социально-экономической ситуации современной России является реформирование образовательной системы, обновление содержания образования, переход на вариативное образование. Дополнительное образование (ДО) не может находиться в стороне от данных перемен и, исходя из своего разнообразия, стремится к органичному сочетанию многообразных видов досуга, удовлетворяющих разные интересы; личностно-деятельностного характера образовательного процесса; социального развития учащихся.

Досуговая деятельность детей и подростков в специально созданных условиях учреждения дополнительного образования является составной частью процесса социализации личности ребенка, компонентом социального воспитания и содействует приспособлению ребенка к социальной реальности, адаптации к изменяющимся условиям внешней среды.

В общем смысле социальное развитие принято понимать как процесс, при котором происходит формирование ценностей и усвоение культурных традиций общества, в котором ребенок растет.

А. В. Мудрик рассматривает социальное воспитание как процесс, который помогает развить способности, знания, образцы поведения, отношения, ценные для общества, в котором учащийся живет [1].

Социальное воспитание в учреждении дополнительного образования можно представить как процесс последовательной реализации следующих функций: мотивация учащихся к участию в жизнедеятельности детского творческого коллектива и самореализации в ней; интеграция в определенное социокультурное общество; предпрофессиональная и начальная профессиональная подготовка; получение индивидуальной педагогической помощи; содействие обучающемуся в его самоопределении.

Новые социокультурные потребности общества напрямую связывают процессы социального воспитания в системе ДО с включением в практику работы данных учреждений педагогических технологий на основе информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Эффективность их использования как средства социального воспитания учащихся зависит, с одной стороны, от четкого представления педагогом места, которое они должны занимать в образовательном процессе; с другой – от понимания и умения использовать их важнейшие преимущества: деятельностный подход к образовательному процессу; возможность индивидуализации процесса воспитания; построение открытой системы образования.

Для современных учащихся дополнительного образования характерно одновременное вхождение в несколько групп: формализованные и неформальные. К формализованным группам можно отнести класс, спортивную секцию, творческое объединение. В творческих объединениях в учреждениях дополнительного образования учащиеся приобретают социальный опыт совместной художественной деятельности; опыт представления, демонстрации творческих результатов.

Неформальные группы создаются, как правило, по инициативе самих детей. В настоящее время, чаще и легче всего они возникают в виртуальном пространстве в форме интернет-сообществ (объединения групп людей, имеющих общие интересы, взгляды, хобби, общающихся через Интернет). Такая группа позволяет учащемуся решать личные проблемы, находить адекватную помощь среди сверстников, является конструктивной средой совместной творческой деятельности.

В то же время, как показывает практический опыт, участники интернет-сообществ могут не указывать свой реальный возраст, пол, приписывать себе несуществующие заслуги, пытаясь повысить свой психовозрастной или социальный статус. Такое общение не требует ответственности за свои поступки, стирает возрастные границы, приводит к нежелательным для развития личности ребенка контактам.

Это поднимает перед родителями, учителями, педагогами дополнительного образования вопросы компенсации негативного влияния сетевых взаимодействий.

В рамках решения данного вопроса проводятся беседы с учащимися об их друзьях в Интернете, о том, чем они занимаются; какими чатами они пользуются, с кем общаются. Педагоги объясняют учащимся необходимость не выдавать личную информацию по электронной почте, в чатах, системах мгновенного обмена сообщениями, регистрационных формах, личных профилях; учат не отвечать на нежелательные письма, использовать специальные почтовые фильтры.

Педагоги также ищут пути использования образовательного потенциала сетевых технологий, возможностей сетевых сервисов.

Одной из крупнейших в Рунете социальной сетью является «ВКонтакте», которая занимает первое место по популярности среди детской и молодежной аудитории и 20-е место в мире [2]. Цель, которую ставят перед собой создатели, – оставаться наиболее эффективным, эстетичным и быстрым способом сетевого общения. Именно это преимущество используется педагогами дополнительного образования при организации образовательного процесса в системе дополнительного образования.

С 2014 г. в МАУДО Центр «Романтик» для обучающихся по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам художественной направленности созданы и функционируют различные сетевые сообщества «ВКонтакте».

В 2014 г. для обучающихся по дополнительной общеобразовательной программе «Волшебная нить» создана одноименная группа. На данный момент она объединяет более 6000 человек. Основное ядро группы – обучающиеся творческого объединения и их родители. Здесь созданы фотогалереи творческих работ; открыта площадка для обсуждения прикладных программ для выполнения декоративно-прикладных работ. Часто с вопросами о помощи в реализации своей творческой задумки к администратору группы обращаются учащиеся школ из различных областей нашей страны, которые не имеют возможности посещать творческие объединения декоративно-прикладной направленности [3].

В 2015 г. для обучающихся по дополнительной общеобразовательной предпрофессиональной программе «Дизайн студия» было создано одноименное закрытое интернет-сообщество. Обучение по программе включает изучение трех образовательных предметов: рисунок; компьютерный дизайн; предметный дизайн. Все три образовательных направления представлены в информационных материалах сообщества.

После регистрации, на основной странице группы, ребята могут познакомиться с информацией о расписании занятий; дополнительной литературе по предметам; специальных терминах. Лента новостей позволяет публиковать материалы занятий, проводить опросы, публиковать фотоотчеты.

Важным преимуществом данной социальной сети является возможность прикрепить к сообщению текстовые документы, изображение, аудио- и видеофайлы по тематике, связанной с дизайном. Это позволяет педагогам эффективно общаться с обучающимися, обмениваться необходимой информацией, оперативно решать текущие вопросы, а учащимся – активно взаимодействовать между собой. Кроме того, такое сетевое общение помогает педагогу увидеть круг интересов конкретного ребенка, находить с ними взаимопонимание.

Виртуальное сообщество «Дизайн студия», складывающееся на основе социальной сети «ВКонтакте», обладает основными признаками социальной группы: устойчивая система взаимодействия, высокая степень сплоченности, однородность состава. При этом реализуется ключевая функция ИКТ – коммуникативная, которая позволяет участникам вести диалог, получать навыки коллективного обсуждения; развивает инициативу. Кроме того, плановое использование педагогом дополнительного образования потенциала данного сетевого ресурса позволяет активно реализовывать следующие формы социального воспитания: передача творческого опыта педагога, формирование позитивной мотивации к творчеству, поддержка ребенка в сложных ситуациях, помощь в восприятии себя, своих творческих достижений.

Интерактивное взаимодействие педагогов и обучающихся осуществляется по следующим направлениям: выполнение заданий для самостоятельной работы; представление выполненных творческих работ и проектов; онлайн-консультирование;

индивидуальные задания для тех, кто отстает по программе или пропустил занятия по болезни; решение организационных вопросов.

В таком режиме общения педагог выступает не только в роли консультанта, но и в роли старшего товарища. Он находится в состоянии постоянной готовности не только преподавать «мастер-класс», провести консультацию, но и поделиться жизненным опытом. В то же время обучающийся становится не только получателем информации, но и её создателем. Повышается его способность к самооценке, развиваются творческие навыки. Все это способствует самоопределению обучающихся.

Таким образом, поддержка образовательной деятельности творческого объединения в социальной сети, с одной стороны, позволяет более детально планировать образовательную деятельность, повышать уровень коммуникативных компетенций участников образовательного процесса; с другой стороны, открывает новые возможности для проведения воспитательных мероприятий, раскрытия творческих возможностей учащихся.

Использование потенциала ИКТ в образовательном процессе учреждения дополнительного образования необходимо и функционально. Применение информационных и коммуникационных технологий как средства социального воспитания учащихся дополнительного образования способствует созданию личностно-ориентированной социокультурной образовательной среды и способствует саморазвитию личности ребенка.

Примечания

1. Мудрик А. В. Социализация человека. М. : Академия, 2006. 304 с.
2. Чванова М. С., Храмова М. В. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования России // Образовательные технологии и общество. 2014. № 3. Т. 17. С. 472– 493.
3. Несмеянова Н. А. Интернет ресурсы – инструмент повышения эффективности занятий по декоративно-прикладному творчеству // Материалы I заочной научной объединенной сессии молодых ученых, аспирантов, студентов «Трибуна ученого: актуальные проблемы современного образования». Шадринск ; Шуя : 2011. С. 104–106.

О. В. Дедюхина

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

В статье охарактеризованы концептуальные основания реализации дополнительного профессионального образования педагога-музыканта учреждений дополнительного образования детей, определяющие особые возможности для совершенствования образования в целом. Оно рассматривается в качестве инновационной площадки для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация системы дополнительного профессионального образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI в.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; педагог-музыкант: концепция.

В современном научном сообществе еще не сложилась исходная концептуальная схема постановки и решения проблем развития дополнительного профессионального образования педагога-музыканта учреждений дополнительного образования детей. В современной науке, в практике и внутренней логике действительности

нет адекватной парадигмы, нет единства использования понятийного аппарата, образца решения образовательных или исследовательских задач в дополнительном профессиональном образовании педагога-музыканта сферы ДОД.

Мы предлагаем собственную, научно обоснованную Концепцию дополнительного профессионального образования педагога-музыканта учреждений дополнительного образования детей.

Под концепцией мы понимаем ведущий замысел в структуре теории дополнительного профессионального образования, комплекс научных положений, рассматривающих его как многоуровневую музыкально-педагогическую образовательную систему, а также основные прогнозируемые элементы и нормы профессиональных образовательных стандартов, реализуемых педагогом-музыкантом в учреждении ДОД в процессе профессионального самосовершенствования (или дополнительного профессионального образования), модель и механизм ее реализации, ожидаемым результатом которой будет являться профессиональная компетентность.

Теоретической базой для реализации концепции дополнительного профессионального музыкально-педагогического образования педагога-музыканта выступают методологические подходы, обеспечивающие взаимосвязь и целостность процесса.

Для обеспечения профессиональной компетентности педагога-музыканта, которая является ожидаемым результатом дополнительного профессионального образования, важно выделить взаимосвязанные компоненты, позволяющие систематизировать процесс и создать эффективную модель дополнительного профессионального образования педагога-музыканта. Для этого мы используем системный подход.

Использование в концепции ***системного подхода*** позволяет исследовать объект – систему дополнительного профессионального образования – как целостное множество элементов в совокупности отношений и связей между ними, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования, он являлся не столько методом решения задач дополнительного профессионального образования педагогов-музыкантов ДОД, сколько методом их постановки. Системный подход в концепции позволяет осуществить нам основные направления системно-компонентного, системно-структурного, системно-функционального и системно-исторического анализа. При этом система для педагога-музыканта была ориентирована на создание условий для профессионального становления, развития, непрерывного совершенствования педагогического мастерства. Педагог-музыкант, выступая в роли обучающегося, использовал элементы (компоненты) социокультурной среды, свой опыт профессиональной музыкальной и педагогической деятельности. Это, в свою очередь, вело к гносеологическим изменениям в его сознании, личностном, субъектном и индивидуальном становлении. Индивидуальность облика педагога-музыканта задавалась системно – целями, содержанием и характером образовательного процесса, субъектами которого выступал он сам и обучающие его преподаватели.

В проектировании системы ДПО педагога-музыканта сферы ДОД ***личностно-ориентированный подход*** обеспечивает организацию дополнительного образования как индивидуально ценной деятельности отдельного педагога-музыканта в его профессионально-квалификационном росте и формировании профессиональной компетентности, с использованием личностно значимых способов учебной, научно-исследовательской, творческой и проектной профессиональной музыкальной и педагогической деятельности.

Научно-методическое сопровождение в профессиональном развитии педагога-музыканта предусматривало содержание, формы, методы, приемы, используемые в системе, на основе направленности на раскрытие и использование субъективного опыта профессиональной деятельности в музыкальной и педагогической работе каждого обучающегося. Адекватно требованиям личностно-ориентированного подхода в решении проблемы профессиональная компетентность как личностное интегративное качество выступала как результат и главный критерий эффективности дополнительного профессионального образования. Основу деятельности участников образовательного процесса составляли уважение к личности, доверие к ней, концентрация внимания на удовлетворении ее образовательных потребностей, создание ситуации успеха для всех участников образовательного процесса; процессу дополнительного профессионального образования педагога-музыканта был присущ координирующий и мотивирующий характер. В результате личностно-ориентированный подход предполагал помощь педагогу-музыканту в осознании себя личностью, выявлении, раскрытии собственных возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно значимых и общественно приемлемых функций эмоционального самовыражения.

В концепции на основе **деятельностного подхода** используются конкретно-научные способы исследования ведущих видов деятельности педагогов-музыкантов, механизмов формирования, совершенствования и становления профессионализма и мастерства в рамках динамической системы отношений взаимодействия субъекта с миром.

Акцентировалось внимание на важнейших аспектах дополнительного профессионального образования педагога-музыканта учреждений ДОД: поиск такого построения внешне задаваемой деятельности, которое поможет изменить «внутреннюю деятельность» обучающегося педагога, мотивацию этой деятельности, иерархию мотивов профессиональной деятельности, ценностных ориентаций в сфере музыкально-педагогической работы, проявляющихся изменений в жизненных стратегиях и приоритетах в ходе непрерывного профессионального образования педагога.

В контексте данного подхода профессиональное становление и развитие личности педагога-музыканта предполагало этапы осознания, планирования, организации, рефлексии (оценки результатов и самоанализ), а собственно образовательная деятельность конструировалась вариативным технологическим путем – персонализированной образовательной траекторией на основе самореализации, самоактуализации, самосовершенствования неповторимых индивидуально-личностных особенностей его личности. Деятельность при этом трактовалась как основа музыкально-педагогической профессии, а педагог как субъект – деятель, творец и созидатель, – независимо от того, каким видом музыкальной или педагогической деятельности он занимается.

Именно в деятельности раскрывалось богатство духовного мира личности педагога-музыканта: глубина ума и переживаний, сила воображения и воли, способности и другие черты характера. В основе деятельности педагога-музыканта лежали сложные комплексные умения, которые формировались в процессе непрерывного образования. Профессиональная компетентность педагога-музыканта, являясь ожидаемым результатом системы ДПО, формировалась в деятельности и всегда проявлялась в органичном единстве с ценностями человека, так как только при условии ценностного отношения к деятельности, личностной заинтересованности достигался высокий профессиональный результат [1].

В рамках **компетентностного подхода** определяются целевые ориентиры профессионально-личностного роста и самообразования педагога-музыканта в сис-

теме ДПО, обеспечивающего развитие компетенций, профессионально необходимых качеств, способностей, необходимых для результативного решения задач в профессиональной деятельности. На его основе осуществлялось моделирование целей и результатов образования как норм его качества, отражение результата ДПО в целостном виде как системы. В рамках компетентного подхода определялся перечень необходимых компетенций, на развитие которых должно быть нацелено содержание ДПО педагогов-музыкантов в соответствии с запросами работодателей (руководителей образовательных учреждений), требованиями со стороны квалифицированного сообщества педагогов и широкой общественности.

В концепции объективную связь человека с культурой как системой ценностей отражает **культурологический подход**. Педагог-музыкант не только развивался на основе освоенной им в профессии компонента общечеловеческой культуры, но и вносил в нее нечто новое, т. е. он становился творцом новых элементов культуры. В связи с этим освоение культуры как системы ценностей представляло собой, во-первых, развитие самого человека, во-вторых, становление его как творческой личности. Следовательно, развитие нравственно-духовной, эстетически образованной, культурной, творческой, инициативной личности педагога-музыканта, способного к музыкально-педагогическому совершенствованию на основе культурологического подхода, особо актуально. Знание обучающихся о музыкальных традициях, идеях музыкальной педагогики, философии и эстетики, общей педагогики и психологии, культурологии и искусствознания, социологии с позиции культуры; умение творчески применять полученные знания в повседневной жизни, аргументировать собственную позицию, включая аналогии с известными фактами, событиями, датами, историческими личностями, использование образцов классики и культурных явлений, «погружение» в музыкальную культуру с целью пополнения багажа знаний о культурных шедеврах, становились залогом успешности.

Представленные подходы: **системный, личностно-ориентированный, деятельностный, компетентностный, культурологический** – выступают, таким образом, в качестве методологического обеспечения системы дополнительного профессионального образования педагога-музыканта.

Охарактеризованные общенаучные подходы способствуют целевому развитию личности педагога-музыканта, поддержке его индивидуальности, формированию профессиональной компетентности как результату ДПО. Во взаимосвязи обозначенные подходы обеспечивают целостное профессиональное становление педагога-музыканта на основе заявленных в концепции целей и персонифицированного образовательного маршрута в условиях эффективного функционирования всей системы дополнительного профессионального образования педагога-музыканта.

Ведущей идеей авторской концепции является признание того, что дополнительное профессиональное музыкально-педагогическое образование – это открытая система, которая нацелена на реализацию личностной ориентации педагога-музыканта учреждения дополнительного образования детей в образовании и формировании профессиональной компетентности как ожидаемого результата освоения системы ДПО. Дополнительное профессиональное музыкально-педагогическое образование предоставляет обучающемуся (педагогу-музыканту) различные образовательные траектории, из которых он осуществляет выбор в соответствии со своими потребностями, интересами и творческими особенностями, а также потребностями рынка труда в социокультурной сфере и перспективами развития общества.

Идеями авторской концепции являются: оптимизация, взаимодействие и преемственность, социальное партнерство и интеграция ресурсов.

Под **оптимизацией** образовательного процесса ДПО нами понимается **идея синхронизации целей**, содержания запросов общества и потенциала социокультурной среды.

Содержательное наполнение данной идеи раскрывается посредством категории «синхронизация» (др. греч. «син» – сближение, соединение; «хронос» – время; т. е. процессы сближения, соединения, с точки зрения наблюдателя, происходящие одновременно), описывающей отношения и связи социума (исторически сложившаяся социокультурная форма существования общественных образований и социальных взаимодействий) и социокультурной среды (как подсистемы ДПО), интеграция компонентов «музыка», «педагогика» и «исполнительство» в едином методологическом и смысловом поле.

В социальном плане ДПО – важный механизм, поддерживающий как производство социальной структуры, так и социальную мобильность педагогов-музыкантов. Накопленный в рамках институционального ДПО потенциал знаний и личностных ориентаций педагогов-музыкантов совершенствуется и дополняется во внутрифирменном ДПО, обеспечивая возможность перехода с одного уровня на другой, более высокий.

Социокультурная среда оказывает воздействие на систему дополнительного профессионального образования. В свою очередь, ДПО является одним из важнейших способов трансляции новым поколениям педагогов-музыкантов накопленных знаний и технологий музыкально-педагогического опыта в учреждении дополнительного образования детей.

Мы считаем, что в основе идеи синхронизации целей, содержания, запросов социума к профессиональной квалификации и компетентности педагогов-музыкантов лежит положение о том, что этот субъектно-развивающий процесс имеет детерминацию, определяющую цели-задачи ДПО (устойчивый социальный спрос на базовую профессиональную и специальную подготовку педагогов-музыкантов, современное качество образования, адекватное меняющимся социально-экономическим условиям общества; формирование инновационных социально-педагогических навыков, практических умений в области музыкальной педагогики ДПО).

Идея взаимодействия и преемственности предполагает обеспечение взаимосвязи институционального и внутрифирменного ДПО педагогов-музыкантов как средства их самообразования, саморазвития, профессиональной компетентности в направлении музыкально-педагогической деятельности, способствующей его профессиональному развитию и самосовершенствованию. Это усиливает конкурентные преимущества субъектов – за счет оптимизации объема, содержания и структуры ДПО на основе создания единого ресурсного центра, ориентации на приобретение основных компетенций, повышения качества образования, внедрения новейших технологий профессионального музыкально-педагогического образования.

Преемственность сквозных образовательных программ в системе подготовки высококвалифицированных кадров в контексте модели устойчивого развития обеспечиваются учреждением (организацией).

Важным в концепции является понимание музыкально-педагогической деятельности как процесса познания и изучения музыкальной педагогики и музыкально-исполнительской культуры, которая обеспечивает преемственность связей поколений; общественное движение, оказывающее воздействие на создание новых форм социально-культурно-музыкальной жизни, новых психологических типов культурного человека.

Идея социального партнерства рассматривается нами на «внутреннем» уровне ДПО и предполагает взаимодействие педагогов-музыкантов.

На *внутреннем уровне* это комплексное взаимодействие учреждений в системе отношений по реализации совместных программ ДПО. При этом каждое учреждение выполняет свою функцию (финансирования, подготовку учебных планов и состава преподавателей, организацию процесса обучения, материально-техническое оснащение определенной программы, организацию научно-методического сопровождения проектирования и реализации персонифицированного образовательного маршрута педагогом-музыкантом и др.).

Обладая широкими возможностями для моделирования социального опыта включения в него педагогов-музыкантов, система ДПО, являясь открытой, непосредственно в учреждении предполагает создание социокультурной образовательной среды – «ситуации» накопления педагогом-музыкантом практического опыта профессиональной музыкальной деятельности. Это предполагает, что в ходе реализации вариативных программ в музыкальной практике каждый субъект относительно свободен в моделировании специфических условий (содержания, форм, видов, ситуаций) своего профессионально-квалификационного развития, наполнения новым содержанием «алгоритма» своего персонифицированного образовательного маршрута.

Взаимосвязь учреждений осуществляется при формировании социального заказа, поиске социальных партнеров, организационно-технологическом обеспечении системы ДПО, направленных на решения конкретных проблем, разработку и внедрение музыкально-педагогических инноваций, совершенствование профессионального мастерства педагогов-музыкантов (педагогического и исполнительского), квалификационный рост и профессиональное становление педагогов-музыкантов. Руководители учреждений – социальных партнеров – выступают носителями педагогических функций, включаясь в решение задач ДПО, творчески дополняют, корректируют содержание, формы и методы внутрифирменного ДПО, обеспечивающие развитие и становление, формирование педагога-музыканта в профессиональной деятельности.

Идея интеграции, форм внутрифирменного профессионального самосовершенствования средств и методов непрерывного развития и самообразования педагогов-музыкантов реализуется на персонифицированном образовательном маршруте. Интеграция обеспечивает разнообразие содержания методического сопровождения (учебных планов, программ профессионального обучения и др.) с учетом персонификации, непрерывности, преемственности, новейших технологий, а также направлениями профессиональной деятельности педагогов-музыкантов в учреждении дополнительного образования детей.

Если стратегией нашего исследования является совокупность подходов, то тактикой практической их реализации выступает совокупность принципов:

принцип непрерывности как методологический базис, благодаря которому из частей, отдельных инвариантных и вариативных программ, отдельных видов и форм профессиональных музыкально-педагогических стажировок, семинаров, конференций, мастер-классов и т. п. образуется целостность профессиональной компетентности (профессионализм и мастерство) педагога-музыканта. В процессе ДПО развитие педагога-музыканта в непрерывности обуславливается возможностью его перехода как развивающегося субъекта с одного профессионально-квалификационного уровня на другой без разрушения его индивидуальности, с большим или меньшим сохранением его основных персонифицированных (личностных) профессиональных характеристик как личности, педагога-мастера, творца;

принцип дополнительности в целях движения педагога-музыканта вперед к «идеалу» (образцу) в образовательном пространстве позволяет компенсировать не-

достающие знания, умения, навыки на основе теоретического и практического освоения обучающимися (педагогами) программ дополнительного профессионального музыкально-педагогического образования, содержащих дополнительные (расширенные и/или углубленные) профессиональные (общепедагогические, специальные музыкально-исполнительские, исследовательские) знания;

принцип взаимодействия и преемственности в целях обеспечения и усиления взаимосвязи институционального и внутрифирменного профессионального образования педагогов-музыкантов как средства их самообразования, саморазвития способствует ориентации на приобретение набора ключевых компетенций, повышение качества образования, внедрение новейших технологий;

преемственность в целях постепенного перехода от одной ступени музыкально-образовательной лестницы к другой требует на каждой следующей ступени учитывать предыдущий багаж опыта обучающегося, его содержание, обеспечивая последовательность смены уровня требований к объёму знаний, умений, навыков и глубины их усвоения в виде сформированной общей музыкально-педагогической культуры личности педагогов-музыкантов; органической взаимосвязи содержания, форм и методов музыкально-образовательного процесса на разных ступенях ДПО;

принцип многоуровневости в целях соответствия запросам, способностям и потребностям каждого конкретного педагога с разными уровнями базового профессионального образования и квалификацией, создает возможности обеспечения и продвижения в структуре профессионального развития и самосовершенствования педагога-музыканта на базе усложняющихся целей в ситуациях образовательно-развивающего характера;

принцип гуманизации используется для ориентации на самоценность личности обучающегося, на реализацию общечеловеческих целей и ценностей, на создание условий для расцвета и реализации сущностных сил каждого конкретного педагога-музыканта, с учётом интересов в области музыкального искусства, смыслов общения в музыкально-образовательном пространстве.

Дополнительное профессиональное образование педагогов-музыкантов представляет собой целостный образовательный процесс, характеризующийся последовательными переходами обучающихся педагогов-музыкантов на следующую образовательную ступень. Целеполагание является в концепции как инвариантное для системы ДПО и вариативное для последующего уровня развития педагога-музыканта (адаптивно-репродуктивного – конструктивного – творческого) и отражено вертикально-горизонтальной структурой.

Вертикаль является основой непрерывности и дополнительности, осуществляемая в переходе с одной ступени на другую в музыкально-педагогической квалификации. Мотивацией к профессиональному совершенствованию педагога-музыканта является освоение дополнительных образовательных программ профессионального развития в учреждениях дополнительного образования детей, профессиональное развитие на курсах ПК, а также образовательная среда учреждения дополнительного образования детей.

Уровни в вертикальной структуре являются основой для проектирования содержания, форм и средств персонифицированного образовательного маршрута, выступающего как процесс самообразования и профессионального совершенствования, квалификационного роста педагога-музыканта от базового образования до профессионально-компетентного специалиста. Вертикальная структура в данном случае основана на переходе с одного уровня профессионального развития на другой, который осуществляется только при дополнении предыдущей новым содержа-

нием профессиональных знаний и умений, практическим опытом и компетентностью.

Каждый уровень образовательного процесса имеет свое содержание, методы и формы организации обучения.

Горизонталь обеспечивает непрерывность и дополнительность расширением объема базовых профессиональных знаний, формируемыми умениями и навыками, приобретаемого опыта и компетентности педагогов-музыкантов в содержании, формах и методах музыкально-педагогической деятельности в сфере дополнительного образования детей.

Горизонтальная структура является вариативным (дополнительным) содержанием ДПО на основе социального заказа и определяет содержание модулей *инвариантных* и *вариативных* программ дополнительного профессионального музыкально-педагогического образования самим обучающимся педагогом или квалифицированным преподавателем.

Вертикально-горизонтальная структура системы ДПО педагога-музыканта обеспечивает в процессе моделирования их профессионального самосовершенствования на персонифицированном образовательном маршруте реализацию «продвижения» в различных траекториях музыкально-педагогической деятельности в соответствии с изменившимися требованиями и запросами личности педагога-музыканта, квалификационными требованиями, а также изменениями социального заказа.

Организационно-технологическое обеспечение (формы, методы и средства) социального партнерства учреждений науки, образования определяет конкретные механизмы взаимодействия и преемственности институционального и внутрифирменного ДПО педагогов, интеграции их ресурсов и потенциалов (кадровых, научных, управленческих и др.).

Цели обучения в ДПО у каждого педагога-музыканта как субъекта своей деятельности индивидуальны. Институциональная система ДПО ориентирована на реализацию, как правило, программ инвариантного содержания. Внутрифирменные формы организации ДПО, реализуемые непосредственно на рабочих местах, в учреждениях, более вариативны и направлены на решение персонифицированных задач.

Для формирования профессиональной компетентности педагога-музыканта необходимы специально организованные условия:

- **создание инновационной образовательной среды;**
- **содержание научно-методической деятельности учреждения дополнительного образования детей;**
- **реализация музыкально-исполнительского потенциала педагога-музыканта в учреждении дополнительного образования детей;**
- **персонифицированный образовательный маршрут педагога-музыканта.**

Реализация системы дополнительного профессионального образования предполагает активное включение обучающихся педагогов-музыкантов в музыкально-педагогическую деятельность в творческой среде, развивающей профессиональные умения и навыки, способности, интересы, склонности в соответствии с запросами личности и требованиями к профессионалу со стороны общества. Таким образом, высвечивается одна из важнейших составляющих, которую мы определяем как музыкально-педагогическую среду образовательного учреждения, внутри которого и происходит в основном становление педагога-музыканта и формирование его персонифицированного образовательного маршрута.

Проецирование персонифицированного образовательного маршрута создает возможность для создания новых форм профессиональной деятельности педагогов. Формируя персонифицированный образовательный маршрут, педагог имеет право выбора образовательных программ, образовательных услуг, осуществляет обучение, опираясь на внутренние потребности, ресурсы, запросы и желания личности на пути квалификационного роста, профессионального становления и самосовершенствования.

Персонифицированный образовательный маршрут педагога-музыканта, который в нашем исследовании рассматривается как способ реализации дополнительного профессионального образования его становления и развития, спроектированный на основе самоопределения в фиксированную матрицу видов и форм самообразовательной деятельности, вариативных программ самосовершенствования педагогической и музыкально-исполнительской квалификации, компетенции в сфере музыкально-педагогической деятельности, результат освоения содержания которого проявляется в качественном переходе с одного уровня профессионального становления и личного квалификационного опыта к другому, более высокому, преодоление сложившихся стереотипов собственной точки зрения на успешность и продуктивность профессиональной музыкально-педагогической деятельности, насыщения новым содержанием, инновационной перспективой, мотивацией на приобретение профессионального опыта, изменением смысловой сферы личности.

В нашем исследовании ***персонифицированный образовательный маршрут педагога-музыканта*** рассматривается в ряду инновационной деятельности в системе дополнительного профессионального образования как совокупность ценностно-ориентированных действий педагогов-музыкантов:

- выбор цели преобразований своей профессиональной деятельности и обоснования реальных возможностей ее достижения;
- проектирование содержания персонифицированного образовательного маршрута, реализация и корреляция, т. е. решение задач перехода модели педагогической системы персонализированного ДПО педагога-музыканта в технологии деятельности – профессионального совершенствования и становления;
- определение критериев эффективности инновационного процесса ДПО педагога-музыканта и параметров качества результата и эффективности ДПО, анализ инновационного процесса;
- фиксация опыта индивидуальной деятельности для определения векторов развития технологий и системы.

При проектировании персонифицированного образовательного маршрута как образовательного пространства педагога-музыканта предполагается его взаимодействие с социокультурной средой. Этот процесс включает в себя необходимость учета личностных качеств педагога-музыканта, а также социального заказа в виде профессионально-квалификационных требований к педагогу, разрабатываемых Минобрнауки России и педагогическим сообществом, конкретизируемых работодателем, запросами обучающихся и/или их родителями.

При разработке содержания персонифицированного образовательного маршрута педагога-музыканта обеспечивается смысловое единство и развитие, взаимодополнение внутрифирменных форм дополнительного профессионального образования.

Формируя персонифицированный образовательный маршрут как программу системы дополнительного профессионального образования, педагог-музыкант соз-

дает самого себя, становясь «архитектором своей профессиональной и творческой жизни».

Персонифицированный образовательный маршрут, создаваемый непосредственно в ходе деятельностного освоения педагогом-музыкантом социокультурного пространства, является матрицей образовательного процесса. Маршрут объединяет совокупность особенностей профессиональной деятельности педагога-музыканта, отображает созданную им индивидуальную модель той «культуры», в обрамлении которой он проектирует свою профессиональную деятельность, творчески самореализуется в системе дополнительного профессионального музыкально-педагогического образования [2].

Для создания персонифицированного образовательного маршрута педагога-музыканта в процессе дополнительного профессионального образования необходимы специально организованные условия руководством учреждения, его методической службой.

В процессе реализации творческой идеи – персонифицированного образовательного маршрута – проявляются представления педагога-музыканта о его профессиональной деятельности, которая осуществляется в двух направлениях: научно-методической работе и музыкально-исполнительском самосовершенствовании.

На основе выработанной концепции была выстроена модель системы дополнительного профессионального образования педагога-музыканта сферы ДОД, выступающая проектной теоретически обоснованной базой, способной обеспечить прогнозируемый результат в совершенствовании системы ДПО. Модель включает в себя социальный заказ государства, потребности педагога-музыканта в профессиональном становлении и развитии, структурные компоненты: теоретико-методологические основы, целевой, содержательный, оценочно-результативный. Ожидаемым результатом будет являться профессиональная компетентность педагога-музыканта, благодаря которой он сможет успешно совмещать музыкально-исполнительскую и педагогическую деятельность.

Примечания

1. Дедюхина О. В. Методологические подходы к обеспечению непрерывного профессионального образования педагога-музыканта // Вестник МГУКИ / под ред. Т. В. Кузнецовой. 2012. № 4. С. 139–144.

2. Дедюхина О. В. Персонифицированный образовательный маршрут педагога-музыканта // Дискуссия / под ред. О. В. Суховой. Екатеринбург, 2015. № 1. С. 101–107.

Р. В. Бараева

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В статье обсуждаются формы и приемы формирования у детей дошкольного возраста метапредметных качеств, умений и навыков в процессе освоения дополнительных общеразвивающих образовательных программ. Приводятся примеры практической реализации дополнительных общеразвивающих программ в МАУДО Центр «Романтик», материалы измерения результативности усвоения программного материала и мониторинговых мероприятий.

Ключевые слова: ФГОС, дети дошкольного возраста, универсальные учебные действия, дополнительные общеразвивающие программы, мониторинг.

Проследить процесс формирования УУД у дошкольников можно на примере реализации дополнительной общеобразовательной программы, например программы по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста «Злюка, Бука, Смешинка и другие» (социально-педагогическая направленность) [1].

Программа создает условия для эмоционального становления и дальнейшего взросления ребенка, активизирует формирование навыков понимания, принятия, сопереживания эмоциональным состояниям других людей, развивает универсальные учебные действия, воспитывает позитивное отношение к базовым ценностям. Программа реализуется в области «Развитие и воспитание», интеграция образовательных областей прослеживается в использовании на занятиях материала по изучению окружающего мира, особенностей коммуникаций, развитию речи детей, охватывает следующие области образования и развития: «Социализация и коммуникативное развитие», «Интеллектуальное развитие», «Речевое развитие», «Художественное развитие», «Физическое развитие».

Задачи программы:

1. *Личностные (воспитательные):* воспитание навыков культуры коммуникаций; воспитание гуманизма; получение опыта положительных взаимоотношений; формирование нравственных представлений (толерантности, дружбы, оказания помощи товарищам, желания трудиться сообща).

2. *Метапредметные (развивающие):* научить обсуждению и «проживанию» ситуаций, вызывающих разнообразные чувства; повысить эмоциональную устойчивость ребенка, что поможет ему легче переносить аналогичные, но более мощные воздействия; дать более яркий опыт проживания в формате занятий позитивных и негативных эмоций.

3. *Образовательные (обучающие):* научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, адекватно выражать свои чувства, распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации; опосредованно познакомить с навыками релаксации и саморегуляции; создать условия для формирования способности управлять своим эмоциональным состоянием (приложение I).

Программа строится на основе дидактических принципов:

– психологической комфортности (создание особой предметно-развивающей среды, обеспечивающей эмоционально комфортные условия образовательного процесса);

– деятельности (каждое новое знание вводится не в готовом виде, а через процесс самостоятельного «открытия» ребенком особенностей и свойств изучаемых состояний, предметов и явлений);

– целостного представления об окружающем мире (каждое новое представление формируется во взаимосвязи с другими предметами и явлениями окружающего мира);

– вариативности (предоставляет право собственного выбора действия);

– непрерывности (обеспечивает преемственные связи на уровне содержания, методологии и методики развития и воспитания личностных качеств на всех ступенях образования) (приложение II).

Приемы, методы, формат обучения. Мини-лекция. Мини-тренинг, ролевой тренинг. Беседа, диалог, монолог. Кукольный театр. Физкультурно-двигательные паузы. Чтение вслух, пересказ. Устное сочинение. Групповое обсуждение. Рисунок, коллаж, аппликация. Театр мимики и жеста. Голосовые упражнения. Танце-

двигательные упражнения. Медитативные и релаксационные упражнения. Домашние задания. Просмотр фото и видеоматериалов, диафильмов, презентаций. Тестирование, анкетирование, проведение опросов, рисуночная диагностика, наблюдение.

Полученные знания, умения и навыки ребенок имеет возможность закреплять в повседневной жизни, в семье. Для этого ведется работа с родителями: существует система домашних заданий на время каникул (с участием взрослых), проводятся совместные и открытые занятия, поддерживаются постоянные личные контакты с семьей каждого ребенка (советы, мнения, консультации, лекторий, стендовое просвещение и материалы для родителей на сайте учреждения).

Ожидаемые результаты, приемы и способы их измерения. В процессе освоения программы с детьми проводится работа по закреплению (вспоминаем, рефлексия) и выявлению навыков использования в быту (специальные игровые занятия – «экзамены», рабочие диагностические моменты) полученных знаний. Оценка эффективности программы прослеживается на основе диагностики детей по следующим проявлениям: общая информированность, наблюдаемые личностные характеристики, индивидуальные поведенческие реакции, умение практического применения полученных знаний, общая активность на занятиях [2].

По завершении работы по программе дети должны: иметь пространственно-эмпирическое и представление о мире; знать об общих процессах (природных, социальных, личностных); иметь представление о формах и видах социальных отношений; знать и применять правила поведения в коллективе, обществе; уметь предоставлять свои умозаключения; уметь практически применять знания через поведение, навыки, отношения; иметь статус активного участника группы; иметь практические навыки совместной (групповой) и индивидуальной творческо-мыслительной работы.

Формы подведения итогов. Для подведения итогов реализации образовательной программы оценочные данные заносятся в бланк оценки успешности освоения программных знаний по общим результатам специальных занятий, наблюдений, анкет, сведений от родителей. Диагностика детей проводится дважды в течение учебного года.

1. В начале учебного года (анкеты родителей, наблюдения на первых занятиях). В течение прохождения программного материала проводятся занятия-«экзамены», итоговые занятия по темам, существует обратная связь от родителей, ведется журнал индивидуального наблюдения за детьми на занятиях.

2. В конце прохождения программы (занятия-«экзамены», совместные занятия с родителями, анкеты родителей, наблюдения на занятиях).

Критерии отслеживания результативности – общая информированность, индивидуальные поведенческие реакции, наблюдаемые личностные характеристики, умение практического применения полученных знаний, общая активность на учебных занятиях (приложение I).

Оценка успешности освоения программных знаний по критериям

1. Распознавание эмоционального состояния другого человека (по мимическим изменениям; позе, жесту, выразительным движениям; интонации, громкости, эмоциональной окрашенности голоса).

2. Умение осознавать собственное эмоциональное состояние (вербально описывать, определять причины поведения).

3. Умение самостоятельно находить конструктивные решения для выхода из негативного состояния, навыки оказания помощи другому человеку, находящемуся в негативном эмоциональном состоянии.

4. Степень эмпатии, способности к сопереживанию.

5. Статус активного участника группы (навыки групповой и индивидуальной творческо-мыслительной работы).

Оценка проводится по 3 уровням освоения программного материала: базовому, среднему, высокому (приложение III).

Осваивая данную общеразвивающую программу дополнительного образования, дошкольник разносторонне развивается, взрослеет, учится самостоятельно решать коммуникационные и бытовые проблемы, быть самостоятельным и самодостаточным вне дома, без помощи значимых взрослых, а главное – он научается учиться (искать самомотивацию, ставить цели, проектировать пути их реализации, контролировать себя и оценивать результат).

Главная цель – совместно с родителями обеспечить полноценное личностное развитие, физиологическое и психологическое благополучие ребенка в период от дошкольного возраста к начальной школе, оптимизировать и активизировать этот процесс (приложение IV).

Это и есть важный результат реализации общеразвивающих дополнительных программ для детей дошкольного возраста в процессе подготовки к школе и формирования предпосылок или непосредственно универсальных учебных действий.

Приложение I

Критерии определения освоения программы

Критерий	Уровни		
	Базовый (1)	Средний (2)	Высокий (3)
(1) общая информированность	Имеет некоторые представления о мире, процессах, правилах	Достаточный уровень представлений, определенный устойчивый объем информации	Большой запас информации, умение логически объединить знания и представления
(2) индивидуальные поведенческие реакции	Частая смена поведения, наблюдаемая агрессия/робость, закрытость	Поведение нормальное, иногда проявления агрессии, мало контактов с детьми	Доброжелательность в отношениях, открытость, высокая степень эмпатии
(3) наблюдаемые личностные характеристики	Рассеянное внимание, отсутствие интереса, нет навыков для работы в группе, плохая память, отсутствие дисциплины, неконтактен	Временно устойчивое внимание, средняя степень усидчивости, избирательная память, дисциплина стимулируется, хорошие отношения с группой	Внимателен, любопытен, настойчив, усидчив, хорошая память, дисциплинирован, активен в коммуникациях
(4) умение практического применения полученных знаний	Использует имеющийся личный опыт, неохотно использует новые полученные знания, навыки	Не всегда применяет полученные знания и навыки	Активно применяет все новые знания и навыки

(5) общая активность на учебных занятиях	Активен в определенных ситуациях, работает под контролем	Активность постоянно надо поддерживать индивидуально, хороший исполнитель	Активность высокая, лидерские качества
---	--	---	--

Изменение показателей на более высокие – маркер успешного усвоения программы. У девочек эти показатели выше из-за разницы в темпах развития эмоциональной и поведенческих сфер данной возрастной категории. Программа показана детям с гиперактивностью, синдромом дефицита внимания, с компонентой аутичности, тревожностью, с низкой потребностью или небольшим опытом коммуникаций. После освоения программы поведенческие реакции «выравниваются» до необходимого и комфортного поведения в группе, социуме.

Приложение II

Алгоритм занятия

Этап занятия	Форма, содержание, приемы	Цели, задачи
1. Организационный <i>(практический этап)</i>	Приветствие всех участников занятия (ритуал)	Настрой на работу, наработка групповых навыков общения
2. Повторение пройденного материала <i>(практический этап)</i>	Краткий обзор предыдущего занятия, упражнения на вспоминание	Актуализация знаний
3. Проверка домашнего задания (если было задано) <i>(практический этап)</i>	Демонстрация, предъявление, объяснение	Мотивация познавательной деятельности, активизация памяти, концентрация внимания
4. Введение в новый образовательный материал или предоставление информации <i>(теоретический этап)</i>	Инициация интереса и интеллектуальной активности через введение аналогий	Стимулирование роста интереса к новому материалу
5. Обобщение <i>(практический этап)</i>	Индивидуальная оценка информации, общее групповое обсуждение	Осмысление и принятие программных понятий, информации. Навык работы в группе
6. Динамическая пауза <i>(практический этап)</i>	Двигательно-танцевальные упражнения, психогимнастика, мини-игры	Переключение, отдых, релаксация
7. Вывод <i>(практический этап)</i>	Коллективная выработка мнения и оценки по практическому применению материала, информации.	Групповая рефлексия
8. Закрепление информации <i>(практический этап)</i>	Тематические игровые или творческие задания	Наработка навыков использования программного материала
9. Организационный <i>(практический этап)</i>	Прощание участников занятия (ритуал)	Наработка групповых навыков общения

Бланк усвоения эффективности программы эмоционального развития

2015–2016 учебный год

Уровни: 1 – базовый, 2 – средний, 3 – высокий; А– начало обучения,

Б – финал программы

Фамилия, имя ребенка	Критерии					
	1	2	3	4	5	
	общая инфор- мированность	индивидуаль- но- поведенческие реакции	наблюдаемые личностные характери- стики	Умение практиче- ского при- менения по- лученных знаний	общая актив- ность на учебных занятиях	
	А Б	А Б	А Б	А Б	А Б	
Группа 1, вторник, 10.50						
Юлия В.	2 3	2 3	1 3	1 3	2 3	
Виктория Г.	3 3	1 3	2 3	2 3	1 3	
Василиса Л.	1 2	0 2	1 3	1 2	1 3	
Денис Я.	2 3	1 3	2 3	2 3	2 3	
София С.	2 3	2 3	2 3	1 3	2 3	
Ульяна К.	2 3	0 2	1 3	1 3	1 3	
Савелий Ф.	1 2	1 2	1 3	1 3	1 3	
Дана Д.	1 3	0 3	1 3	1 2	1 2	
Владимир Ш.	1 2	1 2	1 2	1 2	2 2	
Ростислав З.	1 2	2 3	1 2	1 2	2 3	
Полина К.	2 3	1 3	1 3	2 3	2 3	
Группа 2, пятница, 10.50						
Тихон Д.	2 3	2 3	1 3	1 3	0 3	
Артем Ж.	1 2	1 2	1 2	1 2	2 3	
Елизавета Л.	3 3	1 3	1 3	2 3	1 3	
Ева М.	2 3	1 3	2 3	2 3	3 3	
Елизавета С.	2 3	2 3	1 2	2 3	2 3	
Кирилл Х.	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	
Иван Ц.	1 2	1 2	1 3	2 3	1 3	
Жасмина К.	2 3	1 3	1 3	2 3	1 3	
Гульнара И.	1 2	1 3	1 3	1 2	0 3	
Андрей И.	1 2	2 3	1 2	1 2	0 2	
Артем С.	1 2	2 3	2 3	1 2	1 2	
Группа 3, пятница 15.20						
Милана Г.	2 3	1 3	2 3	1 3	1 3	
Вика К.	1 3	1 2	1 2	2 3	1 3	
Максим Б.	2 3	2 3	1 3	1 3	2 3	
Дмитрий Л.	2 3	1 2	1 3	2 3	1 3	
Диана Р.	2 3	1 3	2 3	2 3	2 3	
Сергей Р.	1 2	1 3	2 3	1 3	1 3	
Илья Т.	1 3	1 2	1 2	1 2	1 2	
Влада Щ.	1 3	1 2	1 2	1 2	2 3	
Даниил И.	1 2	1 2	1 2	1 3	2 2	
Салиха Э.	1 2	1 2	2 2	2 3	1 3	
Тимур К.	1 2	1 2	1 1	1 2	1 2	

Уважаемые родители!

В Центре «Романтик» проводится изучение условий и выявление существующих проблем в реализации учебно-воспитательного процесса. Просим Вас принять участие в анкетировании, ответив на вопросы.

Дата_____ Ваш возраст_____ Ваш пол_____

1. Что Вы считаете самым ценным для развития Вашего ребенка в Центре «Романтик»? _____

2. Насколько Вас удовлетворяют знания, умения и навыки, которые он здесь получает? _____

3. Насколько Вы удовлетворены отношением педагогов Центра «Романтик» к Вашему ребенку? _____

4. Что оказывает влияние на настроение и работоспособность Вашего ребенка в Центре? _____

5. Если Вам будет нужна педагогическая помощь, к кому из специалистов Центра «Романтик» Вы обратитесь? _____

6. Сравнивая Центр «Романтик» с другими образовательными учреждениями, хотели бы Вы перевести своего ребенка в другое ОУ? Если «да», укажите куда? _____

7. Что в Центре «Романтик» Вас не удовлетворяет? Что, на Ваш взгляд, желательно изменить и как? _____

8. Что было для Вас самым негативным (сложным, непонятным, неприятным) за время нахождения ребенка в Центре «Романтик»? _____

9. Ваши пожелания и предложения коллективу и администрации Центра «Романтик» _____

Благодарим за искренние ответы и участие в опросе!

Примечания

1. Материалы дополнительной общеобразовательной программы по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста «Злюка, Бука, Смешинка и другие» / авт.-сост. Р. В. Бараева. 2016-2017 учебный год.

2. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников : пособие для воспитателей и учителей начальных классов. Для работы с детьми 5–7 лет / под ред. О. В. Дыбиной. М. : Изд-во МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО ИЛИ ИСКУССТВО ПЕДАГОГИКИ

В данной статье обосновывается авторское представление названия нового педагогического издания. Соотносятся родственные понятия, так или иначе характеризующие профессиональную педагогическую деятельность, «педагогическое искусство» и «искусство педагогики».

Ключевые слова: искусство, педагогика, мастерство, опыт, творчество, профессионализм, педагогическое искусство, искусство воспитания.

Все науки стремятся к безличному, общему,
а педагогика безличной быть не может, ее нет вне личности.
Все науки бесстрастны. А бесстрастная педагогика ненаучна.
Пожалуй, это единственная наука, которая признает тайну,
интуицию, судьбу, оставаясь при этом строгой наукой.
С. Л. Соловейчик

Мне импонирует название нового педагогического издания – «Педагогическое искусство». Высший уровень совершенства профессиональной педагогической деятельности и называют педагогическим искусством.

Всегда считал и считаю, что педагогика как наука есть искусство. Именно с этим и связаны особенности педагогики как науки искусства воспитания.

Обратившись к определению искусства, отметим, что оно многоаспектно, полифонично. Ведь если обратимся к словарю, то найдем в словаре определение: «Искусство – знание дела. Само дело, требующее такого умения, мастерства».

Следовательно, говоря о педагогическом искусстве, педагогике как области искусства, мы, по всей вероятности, должны вести речь об умении, мастерстве педагога, воспитателя.

Педагогическое искусство рассматривается как совершенное владение педагогом всей совокупностью психолого-педагогических знаний, умений, навыков, соединенных с профессиональной увлеченностью, развитым педагогическим мышлением, творчеством и интуицией. Главное, что педагогическое искусство – это искусство педагогического действия. Именно в этом и заключается большая проблема и большой смысл.

К сожалению, сегодня выпускники педагогических вузов не готовы выполнять элементарные действия, составляющие основу их профессиональной деятельности, «присутствовать» в ситуации контакта с ребенком, общаться «здесь и сейчас», удивляться, вдохновлять, позитивно влиять на внутреннюю сферу собеседника. Важно, что для педагога, как и для актера, основной инструмент – это действие. Если дети спят на уроках, отвлекаются на сотовые телефоны, срывают урок, прогуливают его, то это их «не верю», направленное педагогу.

Если в естественнонаучном познании личностные качества ученого, оценки не оказывают решающего влияния на результаты его деятельности, то в педагогической науке, педагогической деятельности личность педагога, его талант, мастерство (или их отсутствие) всегда имеют решающее значение.

Чисто практическую профессиональную педагогическую деятельность называют «искусством, созданным на научной основе».

Педагогическая деятельность каждого конкретного педагога, каждого конкретного педагогического коллектива является искусством в той мере, в которой в эту деятельность вкладывается творческий воспитательный потенциал.

Безусловно, что наука и искусство принципиально отличаются способами распространения.

Если науку нужно изучать и иначе ее не постигнешь, то искусство можно перенять.

Миллионы людей воспитывают своих детей, достигая прекрасных результатов, не изучая науку, а перенимая искусство растить детей у своих родителей и близких.

Иначе говоря, педагогику можно назвать наукой о развитии таланта к воспитанию детей.

Педагогика – единственная наука, которая признает тайну, интуицию, судьбу, оставаясь при этом строгой наукой.

Известный журналист С. Соловейчик, писал, что воспитание и обучение детей – это искусство, одно из сложнейших человеческих искусств. А педагогика – наука об искусстве воспитания и обучения детей, стопроцентная наука и стопроцентное искусство.

Ключевым в педагогическом искусстве является гуманистическое отношение к ребенку: интерес к внутреннему миру ребенка, забота о его счастливой жизни, уважение неповторимой индивидуальности ребенка как человека.

Сегодня все чаще звучит вопрос: кто он, современный педагог? Сценарист, драматург, режиссер педагогического процесса, артист.

Суть педагогики как искусства, педагогического искусства проявляется в поиске и нахождении соответствия, уравнивания, приведении в состояние гармонии «свойств» предмета, личности педагога и личности воспитанника, в творческом «приспособлении» к педагогической ситуации.

У педагогики и искусства общий предмет – познание и преобразование, совершенствование человека.

Сегодня мы все чаще наблюдаем общие черты педагогической и сценической деятельности:

Содержательный признак.

Инструментальный признак.

Целевой признак.

Процессуальные характеристики.

Структурный признак.

Концептуальные признаки.

Требования к личности творца.

Как у артиста, так и у педагога наблюдается многообразие «языков»: тональность, сила и высота звучания голоса. Также в деятельности педагога проявляются и особенности педагогической драматургии: жест, поза, слово, мимика.

И ряд педагогических принципов, которыми руководствуется творчески работающий педагог:

- принцип первый – *вникни*;
- принцип второй – *создай благоприятную атмосферу*,
- принцип третий – *не унижай*;
- принцип четвертый – *возвышай*.

Педагогическое мизансценирование, когда педагогика выступает как наука любви.

Черты искусства мы наблюдаем и в образовательном процессе образовательной организации:

Невоспроизводимость отдельных элементов опыта и результатов.

Неожиданность ракурсов во взглядах на мир и человека.

Значимость нюансов, полутонов общения.

Богатство и красота проявлений внутреннего мира человека.

Преобразование и открытие действительности, постижение сущностной стороны явлений, событий и смыслов.

Наличие эффекта последствия, когда после завершения педагогического общения продолжается процесс работы со смыслами.

Педагогическое искусство, безусловно, ощущение загадочности, неясности того, «как это сделано», как удалось достичь такого результата образования. Ведь педагогическая деятельность как искусство предусматривает:

- «следствия», духовную осмысленность явлений;
- «открытие человека для откровения» (Л. Лурье);
- взаимопонимание;
- возможность проникновения в суть предметов;
- творческую атмосферу...

Педагогическое искусство подразумевает и разнообразные современные роли педагога-воспитателя: консультант, создатель информационно-образовательной среды, куратор дистанционного обучения, дистанционный тьютор, навигатор в современном информационном океане, сетевой предметный методист, модератор.

Все это предусматривает: педагогическую рефлексию, чувство меры, гуманистическую направленность творца, высокий уровень компетентности, интеллигентность, рассмотрение воспитанника в центре содержания деятельности, желание непременно продемонстрировать свои достоинства, показать свой «блестящий» урок или учебное занятие, насладиться восхищением «зрителей», вырасти в их глазах, покорить их.

Компоненты педагогического искусства:

1. Система целей – ориентиров и стимулов. Цели делают осмысленной всю педагогическую деятельность. Постоянный целевой контроль педагога за своей деятельностью обеспечивает педагогическую целесообразность и эффективность воспитательных процессов. Овладение педагогическими целями, их глубокое знание, понимание и практическое использование – определяющее условие эффективности и качества работы педагога.

2. Глубокие знания о ребенке, накопленные педагогической социологией, психологией и физиологией.

3. Этико-эстетические принципы организации взаимоотношений с детьми:

- целеустремленность и перспективность;
- принципиальность и справедливость в отношениях с детьми;
- сочетание требовательности, уважительности и доброжелательности;
- доверие в отношениях, решительность и определенность в поступках;
- деловитость и организованность, дисциплинированность и инициативность;
- высокая этичность и эстетичность стиля и тона отношений.

4. Знание социологических характеристик ребенка и взаимоотношений детей в группе.

5. Сведения из области искусствознания, сценического искусства, искусства звучащего слова.

Главное, что **мастерство педагога** – синтез теоретических знаний и практических умений, так как уровень педагогического мастерства зависит от степени усвоения им приемов педагогического воздействия и адекватности ожиданий, приписываемых им обучающимся, находящимися с ним во взаимодействии.

Профессиональное мастерство вырастает из профессионального опыта, хотя сам по себе многолетний педагогический труд не есть сам по себе мастерство.

Профессиональный опыт вырабатывается и у педагога, не удовлетворенного своей профессией, но честно выполняющего свои служебные обязанности.

У такого педагога отсутствует один из существенных элементов мастерства – *«творческое самочувствие»* как особое психическое физическое состояние (полное погружение в свою деятельность и получение удовольствия от самого процесса деятельности на основе глубокой внутренней мотивации).

Профессиональный опыт без творчества и удовлетворения часто развивает инертность, усталость, раздражение.

Педагогическое творчество и есть показатель и условие становления профессионального мастерства педагога.

О. В. Коршунова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ О МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ

В статье представлены результаты экспериментального исследования представлений студентов-бакалавров направления «Педагогическое образование» о метапредметности в обучении. Производится анализ созданных будущими педагогами графических образов явления метапредметности в обучении и делается вывод об уровне сформированности и глубине компетентности студентов в этом вопросе.

Ключевые слова: образ метапредметности, метапредметный подход к обучению, метапредметные образовательные результаты, личностные образовательные результаты, универсальные учебные действия, метазнания, ценности и смыслы, метапредметный урок, внутрипредметные и межпредметные связи, целостное понимание мира, обобщенное теоретическое мышление.

Метапредметность становится одним из определяющих признаков современного процесса обучения не только на уровне общеобразовательной школы, но и на уровне высшего профессионального образования. Однако базис метапредметности должен быть заложен именно на этапе обучения в школе.

Проблема метапредметности в образовании становится сегодня особо актуальной в связи с включением в нормативные документы требования о достижении метапредметных образовательных результатов. На истолкование и осмысливание феномена метапредметности направлены труды многих ученых (Н. В. Громыко, А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. В. Володарская, А. В. Хуторской, О. Г. Селиванова и др.) и педагогов-практиков, хотя до сих пор остаются открытыми вопросы о сущности многих связанных с метапредметностью процессов и явлений. Так, отсутствует четкое определение самой метапредметности, метапредметного подхода в обучении, метапредметного обучения, метапредметного урока, уровней метапредметности, ди-

дактических структур, реализующих её в обучении, неотработанным остается вопрос об оценивании метапредметных достижений обучающихся.

1. С нашей точки зрения, метапредметность есть многоаспектное явление обучения (образования), заключающееся в формировании у обучающегося метазнаний (универсальных, философских, общенаучных и основополагающих категорий и понятий), метаспособов деятельности (универсальных способов деятельности, лежащих в основе ключевых компетенций), ценностей и смыслов для преодоления разобщенности научной картины мира, складывающейся у обучающихся, и достижения ими высокого уровня теоретического мышления при владении знанием о знании (методологической культурой), а также готовностью решать возникающие учебные, а в будущем – профессиональные и жизненные проблемы с высокой степенью неопределенности (Коршунова О. В. Метапредметность в современном обучении: сущность, признаки, проблемы и варианты реализации // Образование личности. 2016. № 4. С. 171–180).

Понятно, что успех реализации метапредметного обучения во многом зависит от учителя, от того, насколько педагог осмысливает данный феномен и понимает его значимость для образования успешного представителя современного информационного общества. Мы решили выявить уровень владения студентами-бакалаврами направления подготовки «Педагогическое образование» представлениями о феномене метапредметности. Для исследования мы выбрали студентов I курса, только начинающих осваивать азы педагогической профессии, для того чтобы была возможность скорректировать ситуацию в случае обнаружения недостаточного уровня представлений об исследуемом феномене.

Исследование проводилось в рамках изучения курса «Теория обучения. Педагогические технологии», являющегося обязательной частью интегративного курса педагогики. Условия проведения эксперимента следующие:

- О метапредметности специально на учебных занятиях по курсу блок информации не был выделен. Но элементы данной темы затрагивались при рассмотрении вопросов (разделов) дидактики в темах: «Сущность процесса обучения и его структура» (лекционное и семинарское занятия), «Целеобразование и диагностика в процессе обучения» (лекционное занятие), «Содержание образования. Документы, регламентирующие содержание образования» (лекционное занятие), «Формы организации обучения. Урок как основная организационная форма обучения» (лекционное и семинарское занятия).

- Непосредственно на семинарском занятии «Урок как основная организационная форма обучения» были рассмотрены в сравнении две классификации уроков – традиционная (по основной дидактической цели: урок изучения нового материала, урок формирования умений, навыков и компетенций, урок углубления и закрепления, урок систематизации и обобщения, контрольный урок (проверки сформированности ЗУНов и компетенций), комбинированный) и разработанная в связи с необходимостью выполнения требований ФГОС (по основным видам деятельности обучающихся, включающая 4 группы (типа): урок «открытия» нового знания; урок формирования умений и рефлексии; урок общеметодологической направленности; урок развивающего контроля). На этом семинаре особое внимание было уделено обсуждению характеристик урока общеметодологической направленности.

- В качестве заданий для самостоятельной работы студентам в течение семестра предлагались задания, косвенно связанные с осмыслением явления метапредметности в обучении: а) ознакомление с содержанием Федеральных государственных стандартов для общеобразовательных уровней, начиная с дошкольного (предлагалось их сравнение по некоторым позициям и заполнение сравнительной таблицы); б) задание по конспекту урока на определение наряду с другими его дидактическими

характеристиками также трех групп результатов (целей) в соответствии с требованиями ФГОС; в) разработка плана урока на выбранную тему с максимальным использованием правил, соответствующих принципу сознательности и активности: «Обучение эффективно, когда ученик осознает необходимость своего обучения, ставит или принимает цели занятия, когда участвует в планировании и организации своей деятельности, в её осознании, самоконтроле и самооценке». Правила: А) Ставьте учеников в ситуации самоопределения по отношению к изучаемому вопросу. В этом случае они смогут определить свои цели и проявлять активность в их достижении. Б) Учите детей задавать вопросы. Вопрос важнее ответа, так как открывает, а не закрывает познание. В) В обучении всегда вводите альтернативные подходы, позиции и точки зрения по любому существенному вопросу. Заранее подготовьте к уроку сведения о борьбе идей из истории вопроса: если альтернативных подходов не обнаружится у учеников, приведите исторические сведения. Г) Отыскивайте с учениками причины всего, что изучаете. Поощряйте гипотезы детей, работайте с их версиями как с личностным содержанием образования, помогая достроить его до целостного вида. Д) В ходе образовательного процесса делайте остановки и предлагайте ученикам проанализировать выполненную ими деятельность. Рефлексивная позиция требует отдельного времени, но многократно повышает результативность освоения учебного курса; г) охарактеризуйте общую структуру учебных программ по предмету (примерное содержание их основных разделов). Как отражается в их содержании направленность современного образования на формирование универсальных учебных действий (метапредметных результатов); г) определите сущность приемов активного целеполагания, воспользовавшись теми знаниями, которые у вас имеются на сегодняшний момент обучения, вспомнив практику своего учения в школе: прием «Задом наперед», прием «Знаю» – «Повторить» – «Хочу узнать», прием «Выбор цели по маршруту», прием «Таблица “толстых” и “тонких” вопросов», прием «Верите ли вы, что...?», «Слепой капитан», «Шиворот-навыворот».

– В конце семинарского занятия «Урок как основная организационная форма обучения» (это последний семинар в серии практических занятий) студентам было дано задание «Найти определения и объяснить совокупность терминов, связанных с понятием метапредметности. Нарисовать графический образ данного феномена».

Данное задание имеет несколько функций: оно направлено на выявление обобщенного представления о феномене метапредметности (необходимо было систематизировать те знания, которые сообщались студентам на предыдущих занятиях и освоенных самостоятельно); задание предусматривает самостоятельную работу студентов с доступными источниками информации, в первую очередь с интернет-источниками; в целом деятельность по выполнению задания создает условия для совершенствования информационной компетентности студентов, т. е. выступает само как метапредметная задача; выполнение задания требует проявления теоретического мышления и задействует такие операции, как анализ, синтез, сравнение, систематизация, обобщение, оценка; выполнение задания требует проявления креативных способностей при кодировании информации. Таким образом, мы считаем, что задания такого типа способствуют совершенствованию методологической компетентности обучающихся и развитию исследовательских навыков. Такие задачи имеют большую методическую ценность, так как учат студента анализировать, в том числе и реальные практики обучения.

Представим результаты, полученные при анализе итогов выполнения задания. На рисунках 1–16 представлены некоторые образы феномена метапредметности в обучении, созданные студентами и отражающие определенные линии – смыслы в понимании исследуемого явления.



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

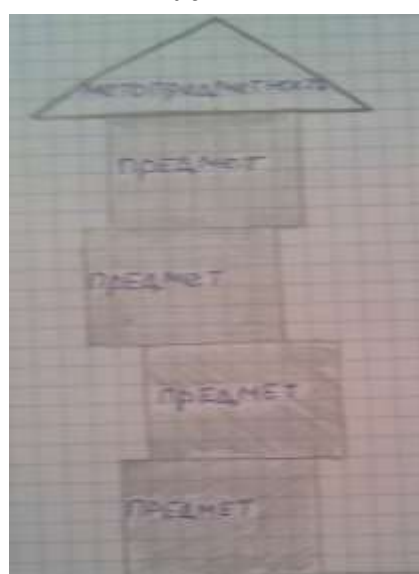


Рис. 6

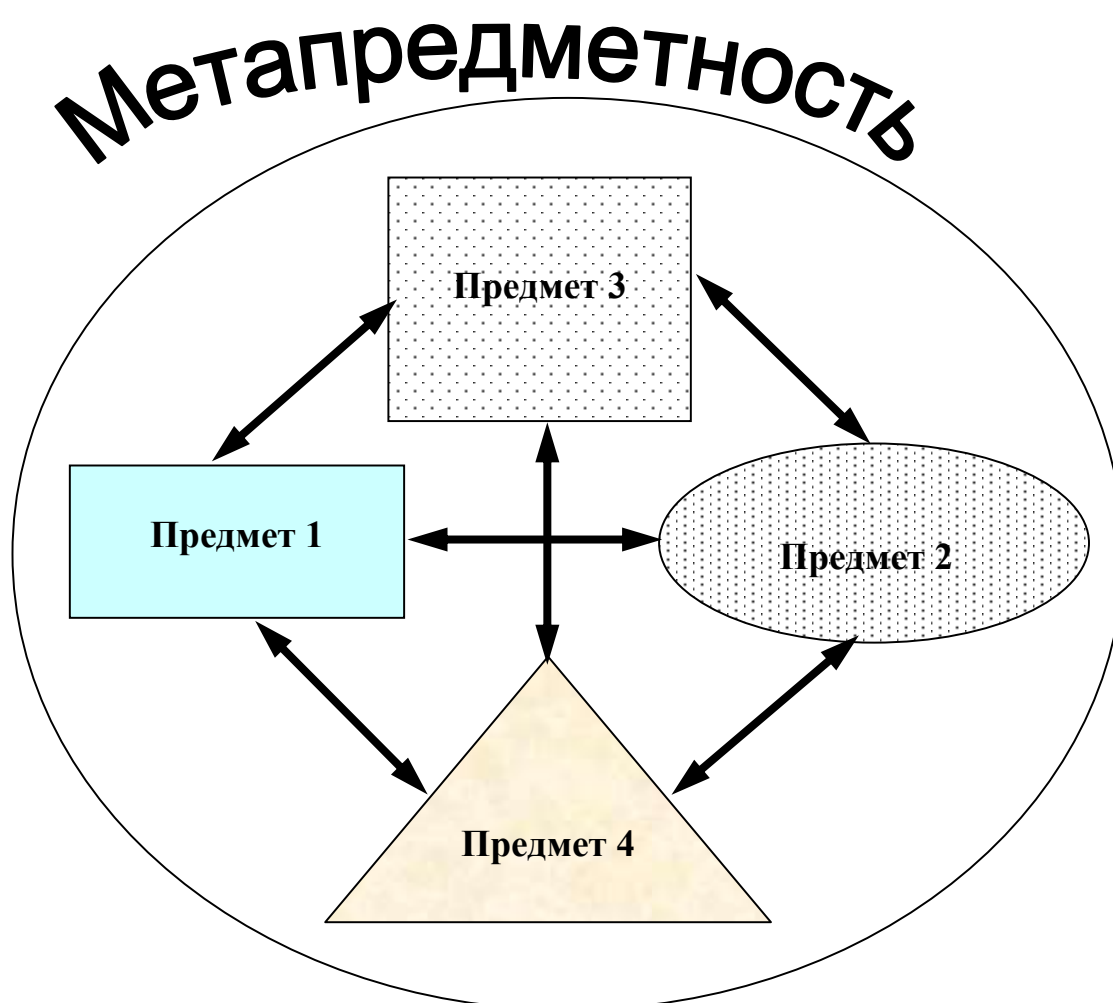


Рис. 7

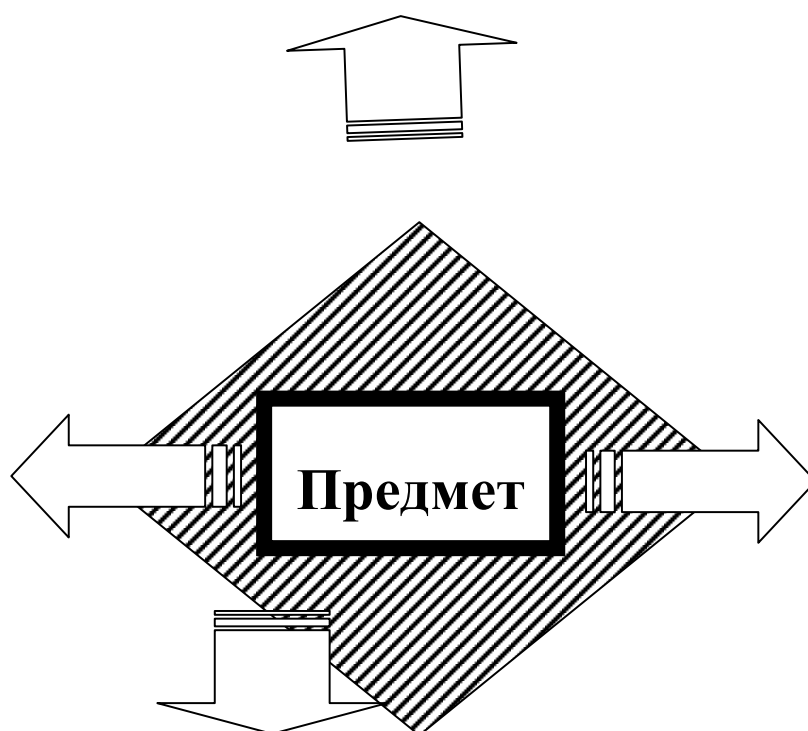


Рис. 8

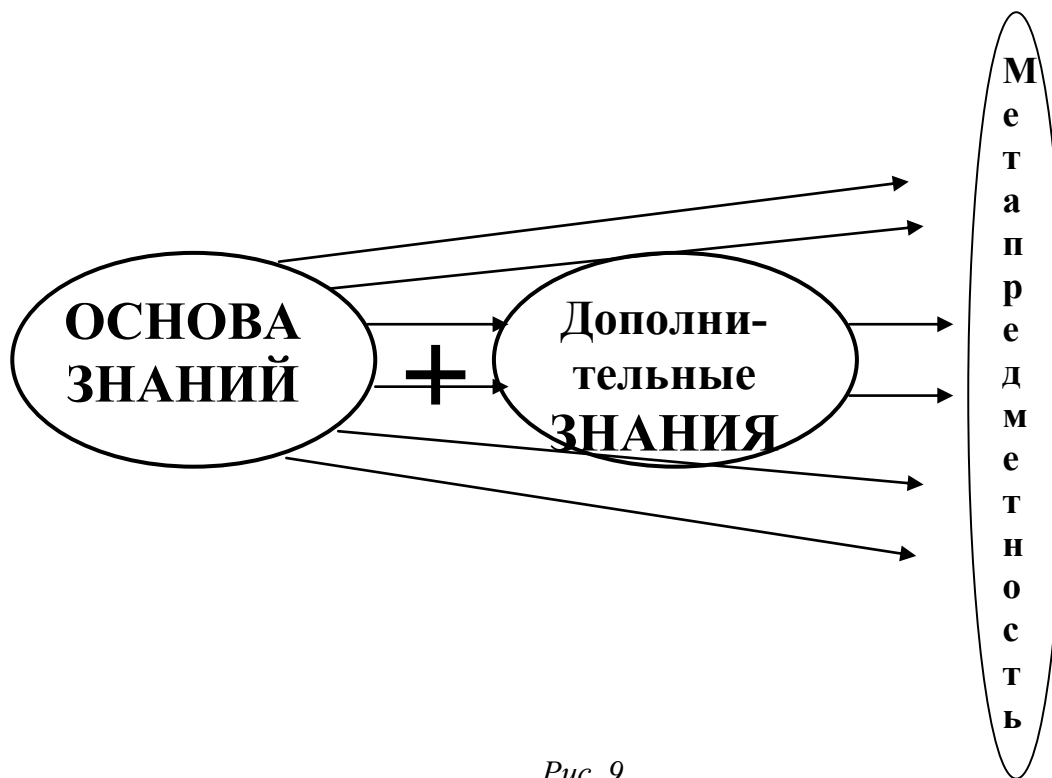


Рис. 9

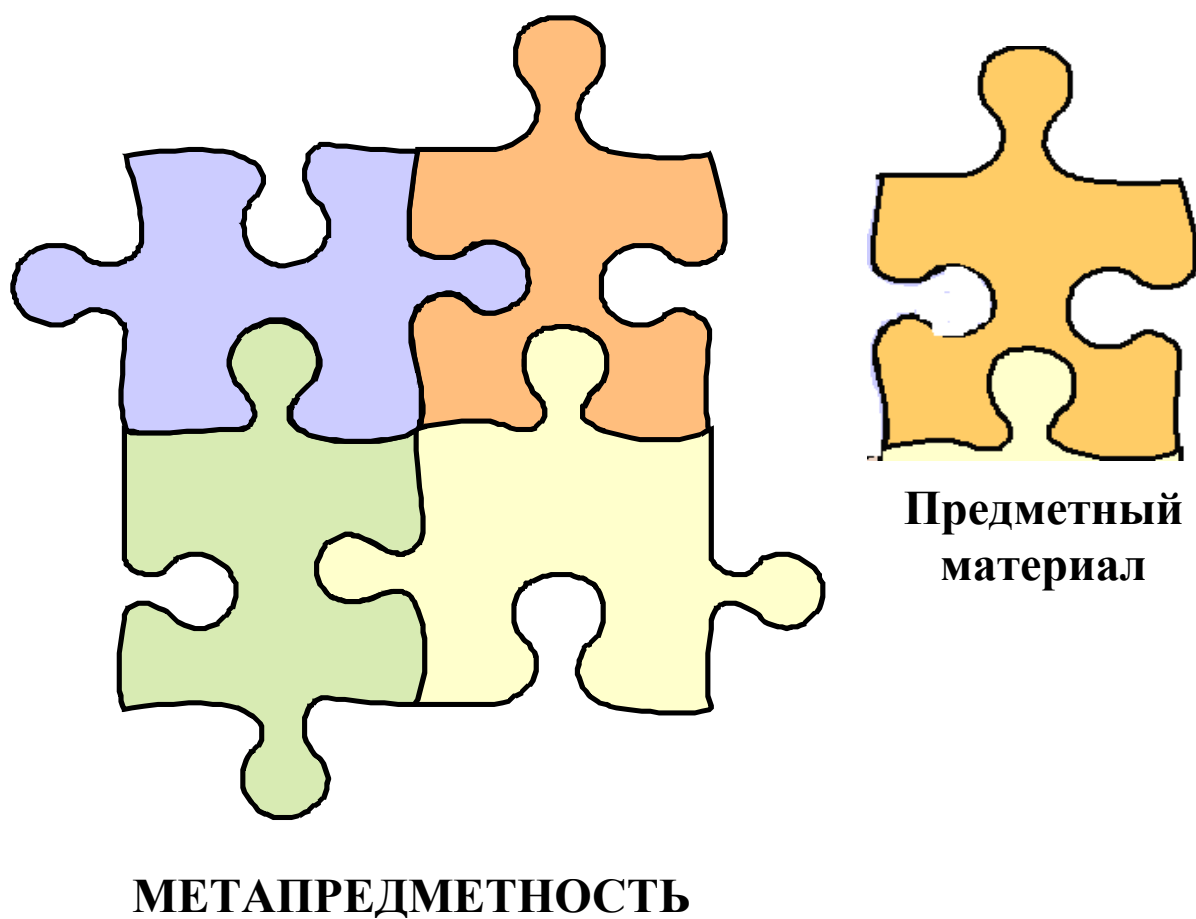


Рис. 10

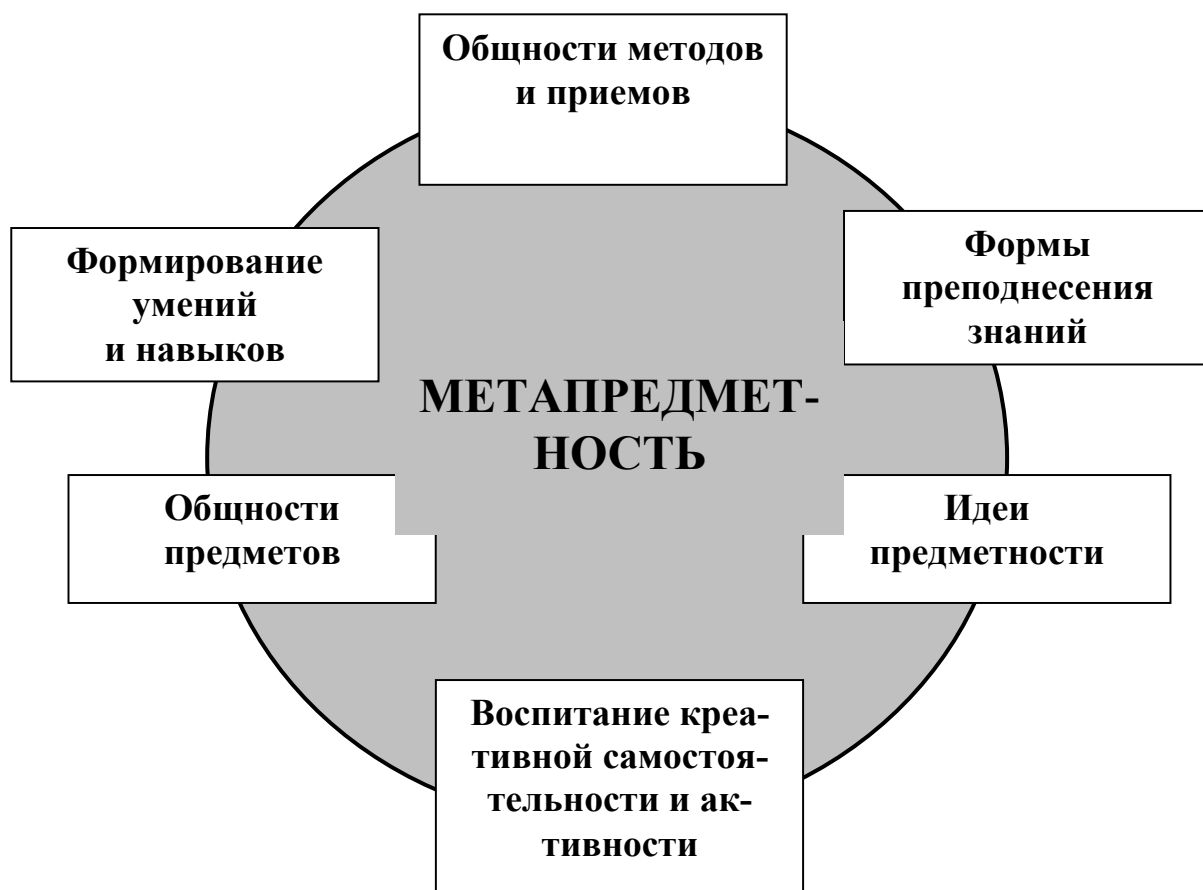


Рис. 11

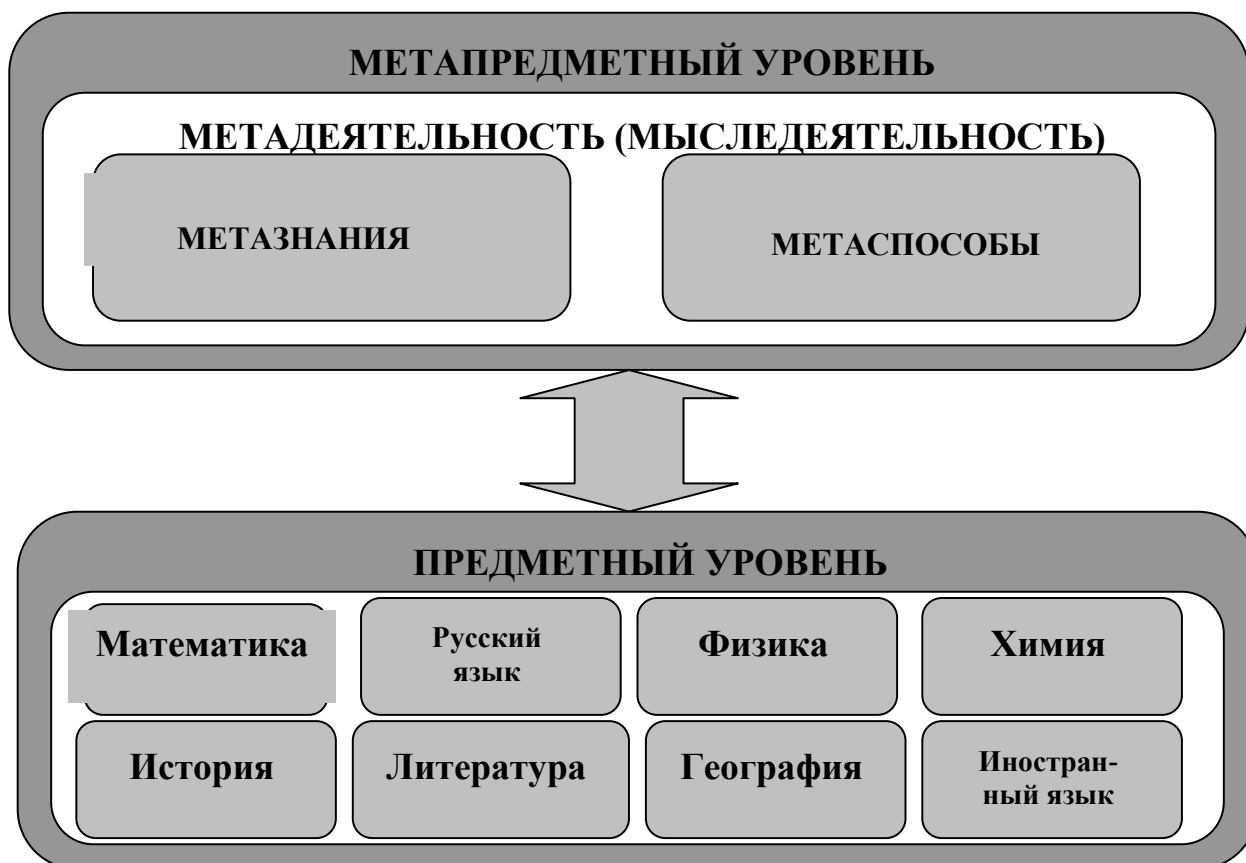


Рис. 12



Рис. 13

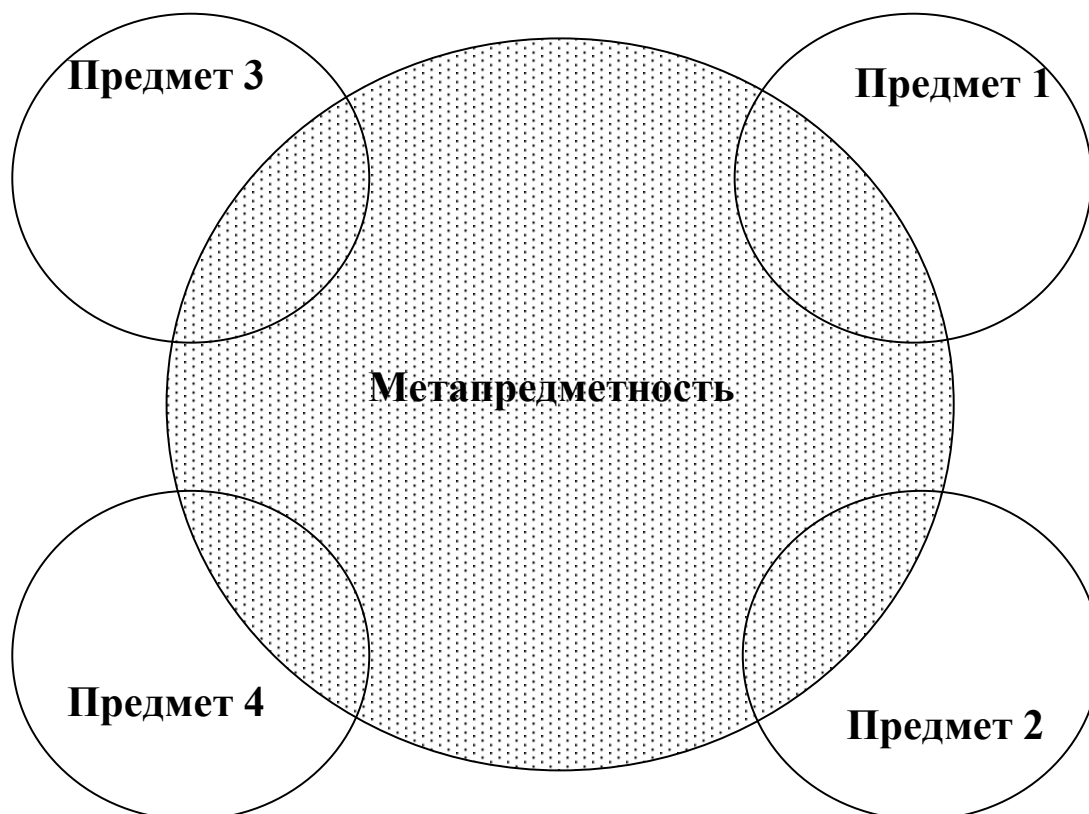


Рис. 14



Рис. 15

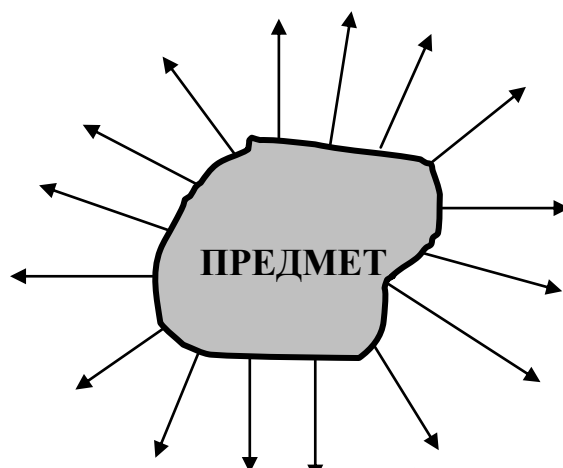
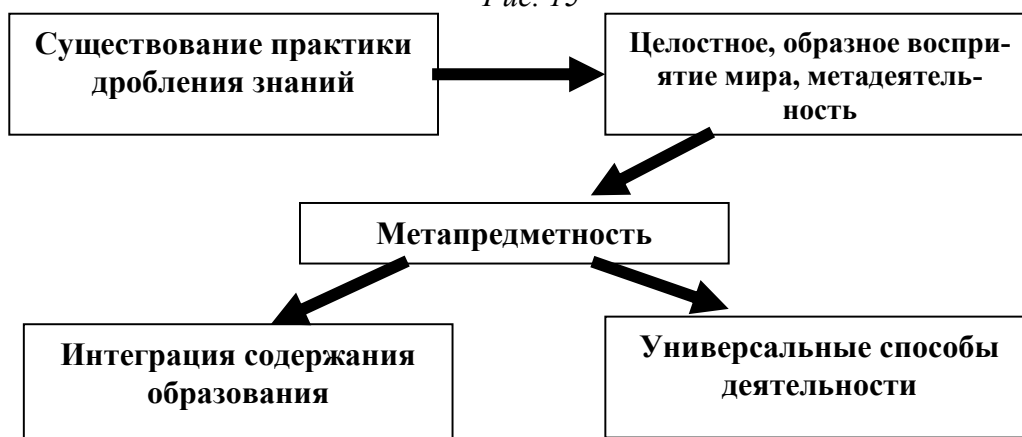


Рис. 16

Рис. 1 представляет образ многопредметности как «ключ» к познанию всего окружающего мира: изображена планета как «мир», сложенный из пазлов (отдельных частиц). Рис. 2 и 4 представляют линию, близкую по смыслу, представленному на рис. 1: сущность окружающего мира становится понятной лишь при построении его «целостного образа» из отдельных составляющих, которые должны быть согласованы друг с другом.

Идея метапредметности как некоторой общности, общего начала у самых различных объектов и явлений, связывающей воедино наш разнообразный мир, выражена рис. 3.

Рис. 5 и 6 очень схожи по основной идее – метапредметность – это то, что расположено «над», «сверху» предметов. В одном случае (рис. 5) это верхний слой «торта» с яблоком (вишенкой?), во втором – «крыша дома», который складывается из кирпичиков – предметов.

Модель многопредметности на рис. 7 акцентирует многообразие связей и отношений с помощью двунаправленных стрелок между различными предметами, определенным образом объединяя их (окружность как синтезирующее начало).

Рис. 8 представляет линию «выход за рамки предмета, предметности, определенной области», показывая, однако, зарождение этого выхода внутри предмета, в его рамках, границах.

На рис. 9 представлен один из наиболее сложно интерпретируемых образов метапредметности, представляющий феномен как проектирование знаниевой первоосновы на «дополнительное» знание (конкретное, предметное).

Рис. 10 представляет метапредметность как целостную картину, получаемую из отдельных частей, рассматриваемых в каждом отдельном случае как предметный материал.

Образ метапредметности на рис. 11 представляет попытку интерпретировать феномен метапредметности как совокупность идей и деятельности, отражающих концепт общности («первоосновы»). Важно, что из этого образа следует вывод о включении предметных знаний в метапредметность (или об их влиянии на данный феномен).

Представление о метапредметности, выраженное рис. 12, отражает связь между предметным и надпредметным уровнями познания и преобразования мира и включает на общем уровне метадеятельность (мыследеятельность) как единство метазнаний и метаспособов деятельности.

Рис. 13 представляет линию понимания метапредметности как первоосновы определенных качеств (компетентностей) личности.

Рис. 14 отражает понимание феномена как объединяющего части предметов при нахождении в них общего и существенного.

Образ метапредметности на рис. 15 фиксирует факт «вырастания» метапредметности из учебных предметов и отражает момент включения общеучебных умений и навыков в состав универсальных учебных действий (УУД) и построения на основе УУД метапредметных (общекультурных) умений (компетентностей). Модель явно отражает идею постепенного (закономерного) преемственного перехода от конкретного к общему (это индуктивный путь познания – именно он отражен в образе). На наш взгляд, образ был бы полнее, если бы в нем присутствовали противоположно направленные стрелки (для обозначения существования и дедуктивного пути познания).

Образ феномена на рис. 16 акцентирует основные задачи (функции) метапредметности – обеспечение целостности восприятия мира и способности к мыследеятельности – теоретическому мышлению. Метапредметность представляется как

процесс, в котором она проявляется как интеграция содержания образования, ответственный в т. ч. и за формирование УУД. Вторая часть рис. 16 моделирует условие выхода за рамки предмета на уровень «за», «над».

Таким образом, обобщая итоги анализа представлений студентов о метапредметности в обучении, можно сделать следующие выводы:

- акцентированы различные стороны феномена многопредметности;
- 32% студентов склонны в определении сущности метапредметности к идее целостности (рис. 2, 10); 25% – к идее «ключ к познанию»; 17% – к идее «крыша», «над»; 11% – к идее выход «за» пределы предмета (рис. 8, 12, 16); остальные 15% различные точки зрения высказали относительно сущности метапредметности (все-го в исследовании участвовали 98 студентов);
- многопредметность – целостное многофакторное явление, и у студентов трудно выделить приоритетные представления в его интерпретации, поэтому в дальнейшем обучении студентов – будущих педагогов необходимо продолжать работу, ориентированную на обобщение выявленных в исследовании вариантов интерпретации для формирования у них более совершенного представления о феномене многопредметности в обучении. Это возможно сделать при изучении далее методических дисциплин по частным дидактикам, в рамках проектной деятельности, педагогических практик и самостоятельной работы.

В. Э. Штейнберг

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНИКА, ТЕХНОЛОГИЯ, ИСКУССТВО

В статье обсуждается содержательное различие педагогической техники, педагогической технологии и педагогического искусства. Показаны место и роль дидактических многомерных инструментов моделирующего типа.

Ключевые слова: педагогическая техника, педагогическая технология, педагогическое искусство, дидактические визуальные инструменты.

О педагогическом искусстве писать отвлеченно затруднительно, так как в отсутствие педагогической техники и технологии носителями педагогического искусства оказываются считанные единицы педагогов, опыт которых неповторим и поэтому представляет скорее биографический интерес, нежели практический (да простится автору такой писательский экстремизм). Тем более затруднительно вследствие того, что мнение педагогической общественности до сих пор поляризуется на весьма часто противопоставляемых им феноменах «педагогическое искусство» и «педагогическая технология».

Также затруднительно извлечь из многочисленных источников внятные определения трех основных терминов для статьи, с тем чтобы сопоставить их: «педагогическая техника», «педагогическая технология» и «педагогическое искусство». Приведем типовые, «усредненные» определения упомянутых терминов по интернет-энциклопедии (изучение обширного перечня всех возможных определений займет не один час):

- «педагогическое искусство» – совершенное владение педагогом всей совокупностью психолого-педагогических знаний, умений и навыков, соединенное с профессиональной увлеченностью, развитым педагогическим мышлением и интуицией, нравственно-эстетическим отношением к жизни, глубокой убежденностью и твердой волей;

– «педагогическая технология» – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели;

– «педагогическая техника» – совокупность педагогических средств и приемов, которыми владеет педагог и которые позволяют ему эффективно решать педагогические задачи [1].

Сопоставление приведенных определений вызывает множество вопросов и не позволяет четко разграничить их, например везде присутствует «совокупность средств и приемов»; и разве не присутствует в той или иной степени всегда «профессиональная увлеченность, развитое педагогическое мышление и интуиция, нравственно-эстетическое отношение к жизни, глубокая убежденность и твердая воля»?

Попытаемся взглянуть на данную ситуацию еще с одной точки зрения: сопоставим соответствующие уровни (техника – технология – искусство) различных видов деятельности (табл. 1).

Таблица 1

УРОВЕНЬ ДЕЯТЕЛЬ- НОСТИ	МУЗИЦИРО ВАНИЕ	ОПЕРИРОВА- НИЕ	ФИГУРНОЕ КАТАНИЕ	ОБУЧЕНИЕ
ИСКУССТВО	Авторская интерпретация музыкальных произведений	Авторское совершенствование операций	Авторская произвольная программа	Авторское усиление использования дидактических инструментов
ТЕХНОЛОГИЯ	Сложные фигуры и произведения	Сложные Сценарии операций	Сложная обязательная программа	Применение дидактических инструментов в учебном процессе
ТЕХНИКА	Техника игры на инструменте	Техника оперирования	Техника катания	Техника применения дидактических инструментов

Проводя аналогию с первыми тремя видами деятельности, можно предположить, что к обучающей деятельности также можно применить соответствующие признаки. Причем аргументировать такое предположение попытаемся следующим образом.

Общепризнанно сегодня, что интеллект создает технологию и развитие интеллекта может быть весьма отличным от развития «способа производства» [2]. Но и эволюция технологии имеет свою логику, причем к предметам труда относятся не только вещественные (в общем случае материальные) объекты, но и перерабатываемая человеком в процессе интеллектуального труда информация. Средства же труда могут иметь как естественное, так и искусственное происхождение и служат, в самом общем смысле, инструментами, в том числе и теми, при помощи которых и посредством которых человек воздействует на познаваемые им знания [3].

В плане статьи особое значение приобретает орудийно-деятельностный аспект системного подхода. Материалистическое определение орудия физической трудовой деятельности дает К. Маркс: «Средство труда есть вещь или комплекс вещей, которые человек помещает между собой и предметом труда и которые служат для

него в качестве проводника его воздействий на этот предмет. Он пользуется механическими, физическими, химическими свойствами вещей для того, чтобы в соответствии со своей целью применить их как орудия воздействия на другие вещи» [4]. Развитие информатики, вычислительной техники и дидактики приводит к расширению определения инструмента, данное К. Марксом, на знания как предмет труда и на дидактические инструменты как орудия воздействия (переработки) на знания (рис. 1).



Рис. 1. Эволюция средств труда

Так как повышение эффективности общественного производства непосредственно связано с совершенствованием орудий труда и начинается с создания искусственных инструментов, то логично предположить, что обучающиеся также должны вооружаться дидактическими инструментами, дополняющими интеллект и помогающими выполнять действия обработки знаний (рис. 2).



Рис. 2. «Веполь» с дидактическим инструментом, например логико-смысловой моделью (ЛСМ)

Название «ВЕПОЛЬ» создано в Теории решения изобретательских задач и получено сочетанием слов «Вещество» (как обобщенный элемент) и «ПОЛе», воздействующее на него [5]. Логико-смысловая модель (ЛСМ) – образно-понятийная визуализация метода логико-смыслового моделирования знаний, представленных на естественном языке (языке обучения) [6].

Уточнив роль дидактического инструмента, сопоставим обобщенные признаки технологии с известными определениями педагогического искусства, педагогиче-

ской технологии и педагогической техники, а также с признаками инструментальной дидактики – направления дидактики, основанного на применении визуальных дидактических средств моделирующего типа (табл. 2).

Таблица 2

	ИЗВЕСТНЫЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ	ПРИЗНАКИ ТЕХНОЛОГИИ	ПРИЗНАКИ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ДИДАКТИКИ https://goo.gl/knwbsB http://apo-profobr.ru
		– Материальные / материализованные инструменты поддержки УУД; – операции, алгоритмы, сценарии; – воспроизводимость в варьируемых условиях; – ограниченная дисперсия результатов; – ограниченное влияние субъективных факторов	Операции и средства: – моделирования знаний; – визуализации знаний; – навигации в содержании и деятельности; – программируемости УУД /дидактической регуляции
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО	Совершенное владение педагогом всей совокупностью психолого-педагогических знаний, умений и навыков, соединенное с профессиональной увлеченностью, развитым педагогическим мышлением и интуицией, нравственно-эстетическим отношением к жизни, глубокой убежденностью и твердой волей (https://goo.gl/bGHNdc)	Неопределенно	Успешные авторские вариации и дополнения: операций и средств: – моделирования знаний; – визуализации знаний; – навигации в содержании и деятельности; – программируемости УУД /дидактической регуляции

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ	* Воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели (https://goo.gl/bGHNdc)	Неопределенно	Встроенность в процессы, обусловленные формами проводимых занятий операций и средств: – моделирования знаний; – визуализации знаний; – навигации в содержании и деятельности; – программируемости УУД /дидактической регуляции
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА	* <i>Совокупность педагогических средств и приемов, которыми владеет педагог и которые позволяют ему эффективно решать педагогические задачи</i> (https://goo.gl/VLjEuF)	Неопределенно	Приемы выполнения операций и использования средств: – моделирования знаний; – визуализации знаний; – навигации в содержании и деятельности; – программируемости УУД /дидактической регуляции

Из таблицы можно видеть, что если дидактические многомерные инструменты – логико-смысловые модели поддерживают выполнение универсальных учебных действий, выполняют функции дидактических регулятивов, навигаторов в содержании знаний и деятельности, то вся уровневая иерархия (педагогическая техника – педагогическая технология – педагогическое искусство) инструментальной дидактики приближается к технологии в общепринятом смысле слова. Поясним: многомерность является важной категорией дидактики и обуславливает особое, собирательное качество представления знаний и обобщает такие понятия, как «системность», «многогранность», «многосторонность», «разнообразность» и т. п. Главным признаком многомерности является комплексирование, объединение различных качеств рассматриваемого предмета или явления в структурированном виде. Визуальное отображение многомерности коррелирует с особенностями материального основания интеллекта, восходит к культовым знакам и символам и проявляется в субмногомерных радиально-круговых схемах представления знаний, в координатах различного типа [7].

На рис. 3 показана логико-смысловая модель на шутовскую тему «Волшебная шпаргалка ЛСМ», представляющая вполне серьезный, многомерный портрет этого создания рук человеческих.

Действия логико-смыслового моделирования, которые выполняются при построении модели, включают:

- разделение темы на части – координаты (выполняется при опоре на учебные программы и опыт);
- ранжирование частей: попарное сравнение, заключение о приоритетности, размещение по часовой стрелке;
- «грануляция» знаний, или выделение узловых элементов содержания УЭС (выполняется при опоре на учебные программы и опыт);

- систематизация УЭС: поиск основания, расстановка по основанию;
- расстановка УЭС (выполняется при опоре на экспертный опыт);
- выявление связей между УЭС: определение направления связи, определение содержания связи, определение типа связи, определение значимости связи;
- свертывание обозначений координат и узлов: выделение ключевых слов, подбор аббревиатур, подбор символов.

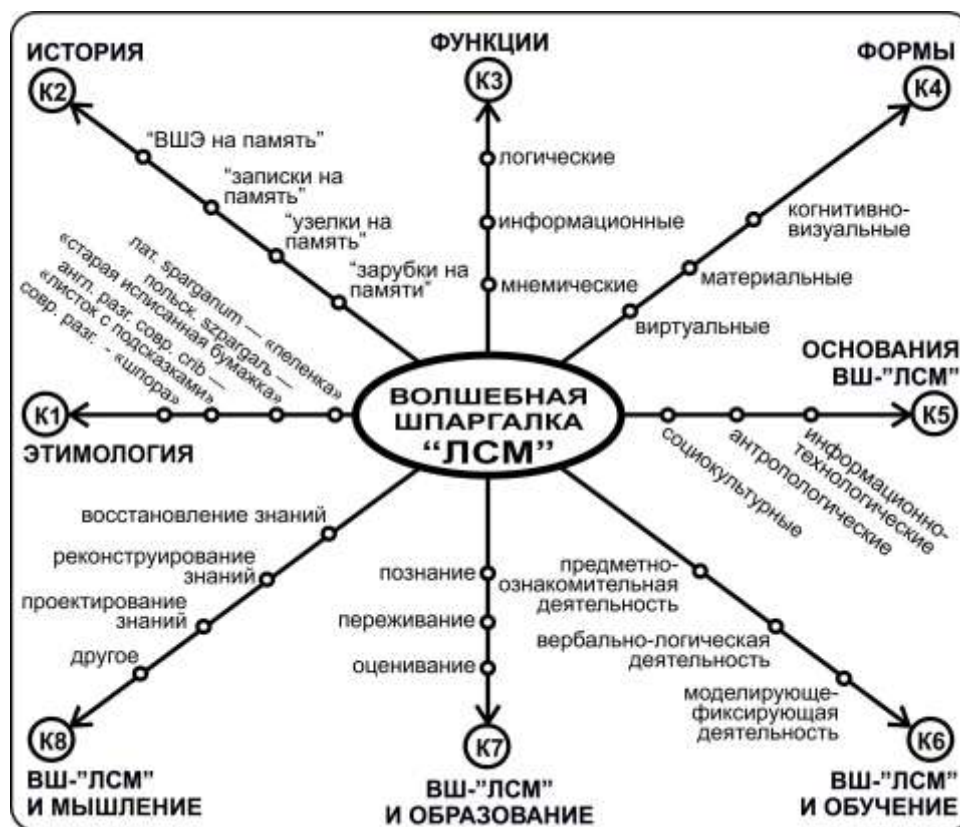


Рис. 3. Логико-смысловая модель «Волшебная шпаргалка»

Многолетние опытно-экспериментальные работы в области дидактической многомерной технологии подтвердили ее эффективность практически по всей матрице образования: в координатах «уровни образования» – «учебные дисциплины», включая проектирование профессионального образования [8]. Применение логико-смысловых моделей в педагогической практике способствует освоению проектного подхода и, соответственно, выработке и у педагога, и у обучающегося важной компетенции для сложной работы с информацией. Освоение логико-смыслового моделирования знаний, представленных на естественном языке, создает предпосылки для эволюционного развития проектного подхода по схеме «планирование – проектирование – дизайн» [9]. Работы в данном направлении проводятся совместно с Секцией дидактического дизайна Академии профессионального образования [10]; Научной лабораторией дидактического дизайна Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы ведется интернет-мониторинг активности педагогов (размещен на сайте лаборатории), разрабатывающих собственные УУД-ЛСМ [11]. Необходимо отметить, что визуальные дидактические многомерные инструменты высвобождают интеллектуальные и психологические ресурсы педагога, помогая перенаправлять их с нижнего – технического этажа – на верхний – там, где пространство педагогического искусства: они инициируют аутодиалог обучающегося благодаря взаимодействию с инструментом, располагаемым во внешнем

плане учебной познавательной деятельности; выполняют роль опор и ориентировочных основ действий, отображая уплотненное содержание учебного материала и учебной деятельности.

Изложенное позволяет в заключение обозначить задачи, требующие, по мнению автора, специальных исследований:

- о целесообразности совершенствования критериев, позволяющих различать педагогические безынструментальные методики и инструментализованные технологии;

- о целесообразности отработки критериев, с помощью которых можно оценивать творческий уровень педагогических находок;

- о целесообразности создания дидактического обеспечения одновременно с новыми федеральными государственными образовательными стандартами.

Примечания

1. Национальная педагогическая энциклопедия. URL: <https://goo.gl/bGHNdC>.
2. Захаров И. В., Ляхович Е. С. Миссия университета в европейской культуре. М. : Фонд «Новое тысячелетие», 1994. С. 222.
3. Погосов А. Ю. Научная деятельность, интеллектуальная собственность и патентование или наука и «мать» ее – интеллектуальная деятельность : монография. Одесса : Наука и техника, 2014. С. 169.
4. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 15. 2-е изд. М., 1955–1981. С. 190.
5. Вепольный анализ – метод функционально-структурного исследования. URL: <https://goo.gl/vqQORj>
6. Штейнберг В. Э. Теоретико-методологические основы дидактических многомерных инструментов для технологий обучения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2000. 24 с.; Штейнберг В. Э. Многомерность как дидактическая категория // Образование и наука. 2001. № 4. С. 20–30; Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика : [монография]. М. : Народное образование, 2002. 304 с.; Штейнберг В. Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии. М. : Народное образование, 2015. 351 с.
7. Штейнберг В. Э. Теоретико-методологические основы дидактических многомерных инструментов для технологий обучения; Штейнберг В. Э. Многомерность как дидактическая категория.
8. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика; Штейнберг В. Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии.
9. Теоретико-методологические основы дидактических многомерных инструментов для технологий обучения (В. Э. Штейнберг) Официальные документы УрО РАО// Образование и наука. 2001. № 4. С. 3–6; Ткаченко Е. В., Штейнберг В. Э., Манько Н. Н. Дидактический дизайн – инструментальный подход // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 6(61). С. 74–87; Ткаченко Е. В., Штейнберг В. Э., Манько Н. Н. Дидактический дизайн – инструментальный подход (прод.) // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 1(62). С. 50–65.
10. Секция дидактического дизайна Академии профессионального образования. URL: <https://goo.gl/LAqdVV>
11. Научная лаборатория дидактического дизайна Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. URL: <https://goo.gl/aHsFsr>, <https://goo.gl/PyrU8k>

ДЕЛОПРОИЗВОДСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА КАК ЧАСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ (КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД)

В статье поднимается вопрос о делопроизводственной составляющей информационной культуры личности в контексте компетентностного подхода, проанализированы элементы информационно-технологических и делопроизводственных умений и навыков в рамках компетенций, которыми должны овладеть студенты.

Ключевые слова: информационная культура, делопроизводственная культура, компетентностный подход.

Подготовка квалифицированных бакалавров, специалистов и магистров немыслима без серьезной информационно-технологической составляющей. Дисциплины «Информатика», «Современные информационные технологии», «Информационные технологии в профессиональной деятельности» и т. п. являются основной площадкой формирования информационной культуры студента, под которой мы понимаем совокупность материальных и духовных ценностей, а также способов их создания, преобразования, применения и передачи в процессе формирования единого информационного пространства [1].

Однако не только информационно-технологические дисциплины имеют непосредственное отношение к этому процессу, в частности весомую роль играют предметы документоведческого профиля, представленные в различных направлениях подготовки бакалавров такими дисциплинами, как «Документационное обеспечение управления», «Документоведение», «Делопроизводство», «Делопроизводство и корреспонденция» и др. Документоведческие и информационные дисциплины связаны очень тесно, несмотря на то что первые чаще всего относят в гуманитарным дисциплинам, а вторые – к естественнонаучным. Дело в том, что основной предмет изучения документоведения определяется государственным стандартом как «документ: зафиксированная на материальном носителе информация с реквизитами, позволяющими ее идентифицировать» [2]. Следовательно, делопроизводственные дисциплины можно рассматривать как информационные, отмечая, таким образом, их значительную роль в формировании информационной культуры.

Дисциплины документоведческого профиля формируют у студентов бакалавриата компетенции, во многом пересекающиеся с компетенциями, формирующимися при изучении дисциплин информационного цикла.

Для того чтобы выделить компетенции, в ходе формирования которых происходит формирование делопроизводственной составляющей информационной культуры, были проанализированы списки компетенций нескольких направлений подготовки – информационно-технологического (Прикладная информатика, Бизнес-информатика), экономико-управленческого (Экономика, Сервис, Менеджмент) и гуманитарного (Педагогическое образование, Культурология) профилей. Выяснилось, что выделенные компетенции в несколько отличающихся формулировках присутствуют в списках большинства рассмотренных направлений подготовки (табл. 1).

Таблица 1

**Компетенции, формирующие делопроизводственную составляющую
информационной культуры**

Компетенции	Направление подготовки						
	09.03.03 При- кладная инфор- матика	080500. 62 Бизнес – инфор- матики	(44.03.05) 050100.62) Педагогиче- ское об- разование	51.03.01 (033000. 62) Куль- туроло- гия	080100. 62 Эконо- мика	43.03.01 (100100. 62) Сервис	38.03. 02. Мене- джмент
Способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь		ОК-6	ОК-6	ОК-2		ОК-7*	ОК-6
Готов использовать нормативные правовые документы в своей деятельности	ОПК-1	ОК-5	ОК-13*	ПК-10 ОК-5*	ОК-5		ОК-9
Способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания			ОПК-6			ОК-7*	
Осознает сущность и значение информации в развитии современного общества; владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации		ОК-12		ОК-11*	ОК-12*	ОК-12*	
Владеет культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения				ОК-1	ОК-1	ОК-17*	ОК-5

Готов использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией		ОК-13*	ОК-8	ОК-12	ОК-13*	ОК-13*	ОК-17
Способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные, проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет		ОК-16*		ПК-2	ПК-9		
Способен осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации				ПК-5*			ОК-19

* Формулировка компетенции может несколько отличаться от приведенной, но не меняет ее сущностных характеристик.

Компетенции представляют собой, по мнению А. В. Хуторского и С. В. Тришиной, «наперед заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке специалиста, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в соответствующей сфере» [3], поэтому постараемся выделить в их рамках элементы информационно-технологических и делопроизводственных умений и навыков, которыми должны овладеть студенты (табл. 2).

Таблица 2

**Элементы информационно-технологических
и делопроизводственных умений и навыков
в рамках компетенций, которыми должны овладеть студенты**

Компетенции	Информационно-технологические элементы	Делопроизводственные элементы
Способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь	Грамотный компьютерный набор текстов документов. Использование электронных словарей и справочников для проверки стиля, грамматики, пунктуации	Логичность, аргументированность и последовательность в текстах документов. Составление текстов документов с учетом правил

		стилистики, орфографии и пунктуации русского языка
Готов использовать нормативные правовые документы в своей деятельности	Владение справочными правовыми системами «КонсультантПлюс», «Гарант», «Кодекс» для поиска нормативно-правовых документов. Создание запросов для поиска информации в СПС	Использование СПС при составлении юридически значимых управленческих документов. Грамотное (с правовой точки зрения, с точки зрения правил русского языка) заполнение готовых форм документов
Способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания	Владение текстовыми редакторами и процессорами (Microsoft Word, Open Office Writer и т. п.)	Знание возможностей автоматизированных систем в организации и оптимизации документооборота и справочно-информационной работы с документами
Осознает сущность и значение информации в развитии современного общества; владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации	Понимание основных признаков информационного общества, роли компьютерных технологий в его функционировании и развитии. Понимание роли информационной составляющей в содержании современной документации	Знание способов создания и хранения бумажных и электронных документов, особенности работы с документированной информацией в автоматизированных системах документационного обеспечения управления
Владеет культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения	Владение навыками работы в корпоративной компьютерной сети. Использование различных средств коммуникации, в том числе электронной почты, для организации переписки. Представление о таких видах информационных систем, как экспертные системы и системы поддержки принятия решений	Использование программных средств для организации совещаний и переговоров. Представление о возможностях электронной подписи в защите корреспонденции от искажения и фальсификации. Владение аналитическими возможностями справочных правовых систем и автоматизированных систем документационного обеспечения управления
Готов использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готов работать с компью-	Владение навыками компьютерного набора текста и форматирования текстового, табличного, графического материала при создании и редактировании документа	Владение основными методами работы с автоматизированными системами документационного обеспечения управления: поиск документов по из-

тером как средством управления информацией	в различных текстовых процессорах. Умение использовать технологию баз данных для хранения и обработки документной информации текстового, графического, аудио- и видеоформатов. Знание рынка современных корпоративных систем работы с документной информацией	вестным реквизитам, создание и реализация маршрутов прохождения входящих, исходящих и внутренних документов, регистрация и контроль сроков исполнения документов, архивирование и т. п.
Способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные, проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет	Владеет основными навыками работы в отечественных и зарубежных поисковых системах (Яндекс, Google и др.), электронных библиотеках и базах данных. Знание способов обработки информации с использованием технологии баз данных	Владение базами данных, содержащими государственные и международные стандарты в области документирования и работы с документами. Представление о содержании и применении стандартов в практической деятельности
Способен осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации	Знание программных средств, позволяющих оптимизировать и проиллюстрировать публичное выступление (программы подготовки презентаций Microsoft PowerPoint, OpenOffice Impress, Prezi и др.), систем для работы с электронной почтой, быстрого обмена сообщениями, видеосвязи и др.	Представление о программных средствах обеспечения делового взаимодействия на предприятии (автоматизированные системы на базе Lotus Notes, системы «Дело», «1Е Евфрат» и др.)

В связи с этим имеет смысл выделить в информационной культуре личности делопроизводственную составляющую, обозначив ее как делопроизводственную культуру. Под *делопроизводственной культурой* будем понимать качество личности, характеризующее ценностные установки в области документирования и организации работы с документами, включающие в себя систему представлений о документной составляющей информационной среды, а также способы создания, преобразования, применения и передачи документированной информации в профессиональной деятельности человека.

Следует заметить, что нельзя синонимизировать понятие делопроизводственной культуры и культуры делопроизводства. Если делопроизводственная культура – это качество личности, требующее формирования в процессе образования человека, то культура делопроизводства – это показатель качества организации документирования и работы с документами на предприятии, в организации, а также в частной практике. Культура делопроизводства формируется в деятельности сотрудников де-

лопроизводственных служб предприятий и организаций и характеризует уровень качества постановки документационного обеспечения управления.

Обобщая вышесказанное, выделим ряд ключевых положений:

1. Делопроизводственные дисциплины можно рассматривать как информационные, отмечая тем самым их значительную роль в формировании информационной культуры студента.

2. Важнейшей составляющей системы знаний студента являются представления об общих принципах работы с автоматизированными системами документационного обеспечения управления.

3. В составе информационной культуры можно выделить делопроизводственную культуру как систему представлений о документной составляющей информационной среды, а также способы создания, преобразования, применения и передачи документированной информации в профессиональной деятельности человека.

Примечания

1. Харунжева Е. В. Формирование информационной культуры старшеклассников на основе интегративного подхода : дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2003. 195 с.

2. ГОСТ Р 7.0.8-2013. Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения [Электронный ресурс] / утв. Приказом Росстандарта от 17.10.2013 № 1185-ст. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=163800&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.9234570171637542#0> (Дата обращения 05.01.2017.)

3. Тришина С. В., Хуторской А. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2004. 22 июня. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm> (Дата обращения 05.01.2017.)

А. И. Петренко

ИСКАЖЕНИЕ ИСТОРИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ

Статья посвящена проблеме информационно-психологического воздействия на сознание обучающихся в процессе преподавания школьного курса истории на постсоветском пространстве. Рассматривается проблема стратометрической мишени информационно-психологического воздействия в ходе проведения психологических операций.

Ключевые слова: информационная политика, информационно-психологическое воздействие, психологические операции, стратометрическая мишень, деформация сознания обучающихся.

Информационная политика любой социальной группы, государства или иного сообщества, как правило, носит некий сервисный характер, так как обеспечивает реализацию поставленных целей ее основателей. Информационная политика, эффективно воздействуя на психику людей, вносит определенные изменения в ряд структурных элементов личности (убеждения, мировоззрение, взгляды, интересы, идеалы, мотивацию, настроение и т.п.). Эффективность информационно-психологического воздействия возрастает, если оно сориентировано на конкретные целевые группы. Ими могут быть как отдельно взятые социальные группы (общественные, политические и иные объединения людей), так и более крупные социальные группы – нации, народы, а нередко и в целом мировое сообщество.

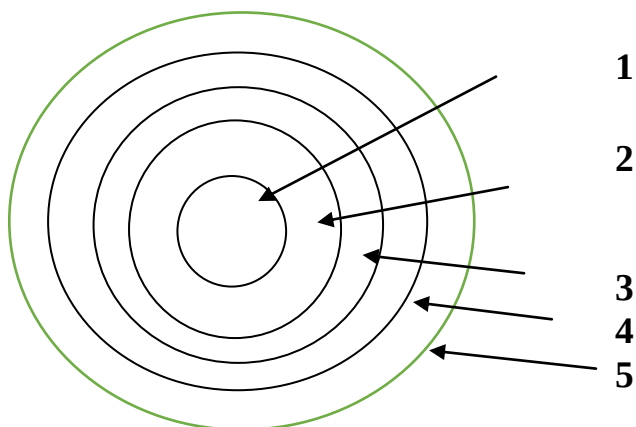
Информационная политика всегда реализуется в определенном информационно-психологическом пространстве. Одним из элементов этого пространства сегодня является история.

Следует учитывать, что главной составляющей информационно-психологического пространства являются люди. Психическая деятельность людей обеспечивает развитие практически всех сфер жизни, формирует интеллектуальный потенциал любого общества, его способность к развитию и существованию в мировом сообществе. На основе этой деятельности формируются культура, общественное сознание, общественное мнение по всем социально важным событиям российской и международной жизни. Психическая деятельность, базирующаяся на сборе, обработке, хранении, передаче и распространении информации, определяет личностное своеобразие человека, его духовные потребности, мотивацию поведения, нравственные ценности, мировоззрение, отношение к окружающим и обществу в целом.

Именно поэтому на сегодняшний день история выбрана как главный объект воздействия психологических операций. Особенно активно мы наблюдаем манкирование историей в бывших странах социалистического лагеря и в странах, входящих в так называемое постсоветское пространство.

Нам хотелось бы рассмотреть механизмы, с помощью которых искажается история, и последствия, которые таит в себе этот процесс на примере стратометрической мишени психологических операций, в которой с определенной долей условности можно выделить основные страты информационно-психологического воздействия:

1. Личность конкретного человека.
2. Микрогруппы (семья, школа и т. п.).
3. Макрогруппы (нация, народ).
4. Гипергруппы (международные сообщества, организованные по различному принципу).
5. Супергипергруппа (мировое сообщество).



В зависимости от ситуации и целей психологических операций избирается тот или иной вариант воздействия на конкретный страт (страты). Это воздействие может поначалу быть ориентировано на формирование первичной информационной волны в определенном страте, которая, в свою очередь, может инициировать возникновение вторичной информационной волны, но уже в другом страте.

Здесь мы нередко сталкиваемся с циркуляцией информации как внутри определенного страта, так и между ними, а результаты информационно-психологического воздействия далеко не всегда прогнозируемы на стадии подготовки той или иной операции [1].

История как учебный предмет весьма удобна для формирования определенных установок и ценностных ориентаций практически в любом из выделенных нами стратов. Причем воздействие на первый страт – личность конкретного обучающегося – закладывает основу для формирования общих установок во втором страте – класс, школа, а возможно, и семья. Но поскольку история преподается во всех образовательных организациях, воздействию подвержена уже довольно большая социальная группа – обучающиеся города, региона, страны. Пролонгированное год за годом доведение определенным образом подготовленной информации по курсу истории формирует соответствующие установки в еще большей социальной группе – население страны и т. д.

Школьные учебники по истории практически всех стран постсоветского периода «грешат» историческими неточностями или содержат весьма своеобразную трактовку тех или иных исторических периодов.

Почему же именно история сегодня наиболее уязвима для психологических операций, направленных на деформацию сознания людей? Дело в том, что история во всех странах и во все времена была инструментом государственной идеологии и политики. Именно исторический материал дает возможность эффективно планировать и проводить психологические операции, преследующие цель формирования в сознании отдельных людей и разноуровневых социальных групп именно тех стереотипов и оценочных суждений, которые необходимы.

Каким же образом психологические операции могут представлять угрозу для деформации сознания обучающихся [2]?

Для начала рассмотрим некоторые моменты преподавания истории в бывших союзных республиках СССР. Ввиду ограниченного объема статьи мы проиллюстрируем то, как преподносится история в этих странах лишь на примере отдельно взятых фрагментов.

Киргизия

В учебном пособии Ю. Подкуйко, В. Выговской и Э. Карабаева «Основные проблемы истории Кыргызстана» мы находим следующее утверждение: «Кыргызстан – колония Российской империи», – в процессе раскрытия которого выстраивается картина истории киргизского народа. И в этой картине обязательными оказываются следующие сюжеты:

- Россия на всех этапах исторического развития эксплуатировала недра и природные ресурсы Киргизии;
- Россия препятствовала развитию киргизской культуры;
- русские колонизаторы нещадно обращались с местным населением;
- Россия обеспечивала потребности только специально завезенных в Киргизию переселенцев (предоставляла землю, жилье, высокие доходы) и не заботилась об уровне жизни киргизов;
- Россия проводила политику русификации и дискриминации киргизского языка;
- патриотами Кыргызстана всегда выступали только киргизы;
- восстания против русских колонизаторов – это национально-освободительная борьба киргизов и прогрессивный процесс;
- киргизы – борцы за независимость (в частности, басмачи и лидеры Туранской социалистической партии) – герои.

Казахстан

В учебниках утверждается, что Казахстан окончательно превратился в номинальное государство и сырьевой придаток центра. Местные органы власти не участвовали в вынесении таких важных решений, как строительство атомного полигона в

Семипалатинске и космодрома Байконур, которые нанесли огромный вред окружающей среде и здоровью местного населения. Политика массового переселения представителей других национальностей привела к тому, что казахи стали этническим меньшинством на своей собственной земле. Казахский язык был вытеснен из основных сфер употребления.

Азербайджан

Красной нитью по темам учебников истории проводится мысль: «В течение 70 лет Советский Союз угнетал нас» [3].

Латвия

Новейший литовский учебник истории для 10-го класса «Laikas 10», посвященный периоду XX – начала XXI в., раскрывая раздел о Второй мировой войне, говорит: «К сожалению, истина не всегда торжествует. Виновник войны – коммунистический СССР – не был осужден. В Нюрнберге Советский Союз из обвиняемого стал одним из судей. Целое поколение советских людей верило в миф, что Советский Союз стал жертвой агрессии А. Гитлера. Однако недавно обнародованные исторические факты показали иное: И. Сталин сам намеревался напасть на Германию, но опоздал». Очевидно одно: школьников сразу убеждают, что главным виновником войны был СССР [4].

Эстония

Президент Эстонии Тоомас Хендрик Ильвес заявил, опираясь на исследования историков Эстонии, что идеи евроинтеграции в его стране популярны, потому что Эстония 800 лет находилась в немецком культурном пространстве, а «Советы все это разрушили» [5].

Молдова

Для примера посмотрим, как преподают курс «История румын» для 4-го класса: «Гитлер, правитель Германии, и Сталин, который правил СССР, договорились поделить чужие территории и государства. В результате этого началась Вторая мировая война... Вначале Румыния участвовала в этой войне против СССР, желая освободить Бессарабию и Буковину, аннексированную большевиками в 1940 г. В августе 1944 г. стало ясно, что Германия проигрывает войну. Румыния включилась в борьбу против нацистской Германии. Румынские войска, совместно с силами союзников воевали против фашистов и дошли до Германии» [6].

Украина

«Для нашої землі Друга світова війна була найнесправедливішою з усіх воєн. Бо ні Радянський Союз, ні Німеччина не дбали про визволення України й побудову в ній незалежної держави. Свідомі українці розуміли, що чекати на допомогу нізвідки, — треба самим вирішувати долю України. І очолила таких національне свідомих українців Організація українських націоналістів (ОУН), створена ще 1929 р. серед українців, яким довелося виїхати на чужину. Під опікою ОУН було створено український уряд, а з початком радянсько-нацистської війни розпочалося формування української армії. З перших днів війни на українських землях виникали загони українських партизанів, або повстанців. Наприкінці 1942 р. такі загони утворили Українську повстанську армію — УПА. Загони УПА визволяли українські міста й села від фашистських окупантів, захищали мирне населення. Однак радянський уряд не хотів, щоб Україна мала свою армію. Тому, коли 1943 р. з українських земель було вигнано нацистських загарбників, більшовики почали воювати з УПА. Ця ганебна війна проти свого народу тривала до 1953 р.; вона призвела до нових жертв і стала ще одним свідченням більшовицького терору»

До последнего раздела, посвящённого независимой Украине, авторы учебника обращают внимание ещё только на два крупных преступления московско-большевистской власти. Во-первых, это гонения на шестидесятников-самостийников

и, во-вторых, подрыв Чернобыльской АЭС, призванный уничтожить Украину окончательно [7].

Может показаться излишним останавливаться на рассмотрении того, что происходит с историей на постсоветском пространстве, ведь это происходит там, а не у нас. Но во-первых, речь идет о наших непосредственных соседях, с которыми у нас довольно много связей.

Даже поверхностный и разрозненный анализ приведенных источников показывает, что историческая фактология упорно замещается выгодными для организаторов психологических операций идеологемами.

С учетом обширных возможностей российских школьников в пользовании любыми информационными порталами Интернета они также оказываются потенциальным стратом информационно-психологического воздействия организаторов психологических операций, направленных на эрозию сознания обучающихся через искажение истории.

И в нашей стране уже предпринимались многочисленные попытки переписывания истории, попытки формирования у обучающихся «новых» ценностей, установок и ориентиров. Такие психологические операции могут в значительной степени привести к эрозии сознания российских обучающихся в нужном для организаторов информационно-психологического воздействия направлении.

На наш взгляд образовательные организации России далеко не в полной мере готовы к противодействию психологическим операциям, направленным на деформацию сознания наших детей. Педагогическое сообщество, осуществляя патриотическое воспитание подрастающего поколения, делает очень много для формирования патриотического самосознания, но, к сожалению, само не всегда готово к распознаванию и нейтрализации деструктивного информационно-психологического воздействия, оказываемого в контексте психологических операций.

Подводя итог рассмотренной нами проблеме, хотелось бы отметить, что мы не претендовали на всестороннее рассмотрение столь сложной проблемы. Нашей задачей было привлечение внимания российского педагогического сообщества к проблеме информационно-психологического воздействия, оказываемого в процессе осуществления психологических операций. Только обучение педагогического сообщества умению своевременной диагностики признаков психологических операций может позволить нейтрализовать их деструктивное воздействие на сознание обучающихся и предотвратить негативные последствия. Следует учитывать также и то обстоятельство, что циркулирование информации, содержащей искажения истории внутри и между стратами сродни распространению инфекции. И если не делать своевременные и грамотные «прививки», искаженная история поразит все страты.

Примечания

1. *Петренко А. И.* Стратометрическая мишень психологических операций // Материалы IV съезда Российского психологического общества. Т. 3. М. ; Ростов н/Д : «Кредо», 2007. С. 91–102.

2. *Вепринцев В. Б., Манойло А. В., Петренко А. И., Фролов Д. Б.* Операции информационно-психологической войны: краткий энциклопедический словарь. М. : Горячая линия – Телеком, 2005. 496 с.; Манойло А. В., Петренко А. И., Фролов Д. Б. Государственная информационная политика в условиях информационно-психологической войны. М. : Горячая линия – Телеком, 2012. 542 с.; Петренко А. И. Психологические операции – угроза деформации сознания обучающихся // Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры. М., 2015. 400 с.

3. Халилова К. Азербайджан: как пишут учебники истории [Электронный ресурс]. URL: http://www.bbc.co.uk/russian/international/2013/11/131028_history_textbook_azerbaijan (дата обращения 20.12.2016).
4. История Латвии. 20-й век / ред. Д. Блейере, И. Бутулиса, А. Зунды, А. Странги, И. Фелдманиса [Электронный ресурс]. URL: <http://o-latvii.ru.kniga-istoriya-latvii-20-j-vek-glavy-ob-okkupatsii.html> (дата обращения 12.12.2016).
5. Официальная история Эстонии – набор легенд, выдумок и страшилок [Электронный ресурс]. URL: <http://www.regnum.ru/news/polit/330968.html> (дата обращения 25.11.2016).
6. Бабилунга Н. Как преподают историю в школах Молдовы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.olvia.idknet.com/ol317-12-08.htm> (дата обращения 12.12.2016).
7. Моисеенкова Л., Марциновский П. Россия в украинских учебниках истории [Электронный ресурс]. URL: http://scepstis.net/library/id_2169.html (дата обращения 28.06.2016); Рудюк С. Как создать образ врага? Учебники истории России формируют ненависть к Украине [Электронный ресурс]. URL: <http://forum.urup.ru/thread-50320.html> (дата обращения 20.12.2016).

А. П. Анчиков, А. В. Наумов

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПОЛЕВОЙ РАБОТЫ УЧАЩИМИСЯ НАД ПАМЯТНИКАМИ ЦЕРКОВНОГО ЗОДЧЕСТВА

В статье авторы рассматривают актуальные вопросы, позволяющие качественно организовать работу по изучению памятников церковного зодчества при проведении экскурсий и туристско-краеведческих походов. В статье приведены примеры заполнения необходимых документов.

Ключевые слова: краеведение, церковное зодчество, полевые экспедиции.

Нижегородская область для современных исследователей данной темы – огромный и непочатый край. По данным пресс-службы Нижегородской епархии на ноябрь 2017 г., в нашей области действующим считается 491 храм. Из них два кафедральных – Спасский Староярмарочный собор в Канавинском районе Нижнего Новгорода и Воскресенский собор в городе Арзамасе. Епархия даёт примерное количество храмов и церквей, находящихся в полуразрушенном состоянии – около 500. Таким образом, очевидно, что молодые исследователи имеют огромный нераскрытый материал для изучения, подготовки и разработки экскурсионных объектов. Проведение полевых работ в истории детского туризма и краеведения зафиксировано второй половиной XIX в. Среди пионеров этого движения такие известные фамилии, как В. И. Даль, А. А. Коринфский, Г. И. Успенский и др.

Организация полевых экспедиций к храмам предусматривает, прежде всего, организацию и проведение трёхдневного, двухдневного, а может, и серии однодневных походов или выездов. Практически на двух человек – учащегося образовательного учреждения, автора экскурсии и его научного руководителя – падает организация и проведение такого краеведческого похода, в котором могут быть задействованы ещё несколько учащихся. Возможен и другой вариант, когда тему экскурсии по храму поднимают только учащийся и его научный руководитель. Но в том и в другом случае должен быть издан приказ по школе о направлении такого-то или таких-то для проведения краеведческих изысканий в конкретную местность. Если поход или вылазка проходят за пределами вашего района, то приказ издаётся не только по школе, но и по РУО. Это правило действует, если ваши полевые работы должны про-

длиться более 3 дней. Эти документы – маршрутный лист и приказ по школе – необходимо иметь в Приложении к тексту экскурсии. Конечно, должен быть допуск школьного врача к такого рода исследованиям.

Важнейшим элементом в подготовке, участии полевой экспедиции и проведении экскурсии является выбор того учащегося (учащихся), который или которые будут проводить непосредственный сбор информации, описание храма, поиск людей, связанных с его религиозной жизнью и историей. Этого человека мы условно назовем «собирателем». Этот учащийся должен обладать целеустремлённостью, любознательностью, стремлением к духовному совершенству.

Для подготовки полевой экспедиции, похода, ознакомительной экскурсии составляется план работы, который должен содержать следующие наименования мероприятий:

1. Изучить предполагаемый район нахождения храма по архивным источникам.
2. Изучить район, где находится храм, по литературным источникам.
3. Изучить областную и районную периодическую печать по тематике экскурсии.
4. Написать письма-запросы в адрес Нижегородской епархии.
5. Выяснить адреса местных краеведов и наладить с ними сотрудничество.
6. Составить вопросники для опроса местного населения.
7. Изучить методику заполнения полевых документов.
8. Изучить климатические и природные условия и особенности района полевой экспедиции.
9. Изучить схемы и распорядок движения транспорта, подъезды к объекту и отъезды от него.
10. Подготовить фото-, кино-, видеофиксацию полевых исследований.

Конечно, необходимо владеть хотя бы минимальными знаниями по истории церквей, определенными знаниями характерных признаков церковных храмов, их архитектурных особенностей. Для успешного решения поставленных задач необходимо заранее определить всю сумму вопросов, относящихся к экскурсионному объекту, – происхождение, вопросы строительства, функциональные связи со средой обитания, историческими лицами.

При работе над экскурсионным объектом необходимо определить хронологические рамки исследования, назвать их при проведении экскурсии и при этом грамотно, научно связать с темой экскурсии. Было бы неправильно рассказать в течение 15 минут всю историю храма за последние 250 лет.

Основные документы, которые относятся к полевым и которые заполняются во время краеведческого похода к экскурсионному объекту, следующие:

1. Полевой дневник.
2. Тетрадь записи воспоминаний и рассказов.
3. Полевая опись.
4. Тетрадь фотофиксаций.
5. Акты приёма-передачи на дарение каких-либо документов, предметов, имеющих отношение к храму.

Какие же требования предъявляются к этим полевым документам?

Полевой дневник ведётся в общей тетради в коленкоровом переплёте, заполняется на правой стороне листа простым карандашом 2ТМ. Для прошивки оставляются поля слева, у корешка. На титульном листе указывается название учреждения, от которого ведётся поиск, тема полевой экспедиции, маршрут с указанием региона исследования и название населённого пункта. На следующей странице заполняется список учащихся, с указанием класса, обязанности в экспедиции, Ф. И. О. руководителя и его должность.

Подневное описание предусматривает указание даты, задачи дня, ход её выполнения, итоги дня. В полевой дневник не заносятся фактические сведения – рассказы, воспоминания, описания предметов.

Например, запись может быть такого содержания: «12. 07. 2016 г. Задача дня – разыскать свидетелей зарождения местной церковной легенды. Выполнение задачи: В деревне Ивановское разыскали свидетельницу и записали с её слов местную легенду, связанную с местным храмом (см. тетрадь записи воспоминаний и рассказов – С. 12–15). Итог дня. Записали легенду о местном чуде, связанном с храмом». Или: «На церковном празднике Успения Пресвятой Богородицы отсняли видеосюжет с участием протоиерея храма, участника Великой Отечественной войны». В конце записи каждого дня ставится фамилия и подпись ведущего такой дневник. Примечательно, что задача дня определяется на каждый день.

Тетрадь записи воспоминаний и рассказов. Беседы с местными священнослужителями, жителями села, посёлка, где находится храм, требуют высокой организованности, особого такта, чёткости вопросов и записи ответов. При этом запись ведётся в коленкоровой общей тетрадке, на одной стороне листа. Титульный лист оформляется, как и в полевом дневнике. 2-й лист: Название населенного пункта и его точный почтовый адрес. Указывается Ф. И. О. полностью и анкетные данные собеседника, очевидца, старожила. Далее следует подробная запись воспоминаний, переписанная набело по полевым записям. Запись ведётся как можно ближе к тексту рассказчика от первого или третьего лица. Завершается заверительной записью собеседника и его собственноручной подписью. Как правило, пишут: «С моих слов записано верно» или «Замечаний к записи не имею». Указывается дата подписи. Наиболее оптимальный вариант собирания сведений у собеседника, это когда в разговоре участвуют 3 человека. Первый ведёт беседу, а второй записывает ответы. При переписи набело собеседнику надо обязательно дать возможность внести исправления, коррективы, дополнения, если они у него будут. В тетрадь вносятся не только записи воспоминаний собеседников, старожилов, краеведов или других информаторов, но и свои собственные наблюдения, описания исторических событий или судеб людей.

Тетрадь фотофиксаций. Основным требованием при её заполнении является точное и полное наименование снимаемого объекта, сюжета, действий человека, группы лиц. Должно быть отражено, когда происходило изображённое на фотографии, при каких обстоятельствах сделан фотоснимок.

Пример: содержание снимка – условия съёмки – примечания

Иконостас – светлое помещение исп. в Приложении

Акт приема предмета на постоянное хранение

№	Наименование и краткое описание, размер, материал, техника изготовления.	Учётные обозначения	Сохранность	Примечание
1	Книга. Священник Иоанн Бобков. Жития святых 1887. 816 страниц. В коленкоровой обложке красного цвета, с рисунком группы святых на лицевой стороне книги. Типографская печать. 28x14x4	Полевая опись № 2	Углы обложки потёрты, слева на с. 2 чернильное пятно	Книга передана в дар

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИГР ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена особенностям разработки познавательных игр для дошкольного и младшего школьного возраста. Выявлены пять человеческих качеств, которые должны развиваться в игровой деятельности ребенка, показаны пути их учета при разработке познавательных игр.

Ключевые слова: познавательная игра, игровая деятельность, логическое мышление, речь, память, внимание, моторика.

В настоящее время разработка интеллектуальных игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста является востребованным продуктом, источником знаний, умений и навыков, которые формируются у ребенка как элементы социализации.

Игра как средство воспитания направлена на формирование у ребенка множества целевых установок, которые включают его в творческий процесс. Швейцарский психолог и философ Ж. Пиаже считал, что «игра есть форма творчества», она позволяет ребенку «приспосабливаться к изменяющимся условиям существования». В фантазийном мире игры ребенок учится «ориентироваться и преодолевать трудности», которые могут быть уготованы ему реальном мире. Пиаже определяет, что «игра – это реальность, в которую ребенок хочет верить для себя самого, точно так же, как действительность – это игра, в которую ребенок хочет играть со взрослыми и со всеми, которые в нее тоже поверят» [1].

Основные идеи значения игры для ребенка заложены в трудах Н. К. Крупской и А. С. Макаренко, глубокое психологическое обоснование раскрывается в исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, вопросы педагогического руководства игрой разрабатывались А. П. Усовой, Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой и др. Многолетние исследования убедительно доказали, что игра ребенка социальна по своему происхождению, является формой усвоения общественного опыта и развивается под влиянием окружающих взрослых. А. П. Усова считала, что «играми малышей необходимо руководить и такое руководство может быть эффективным лишь в том случае, если оно основывается на глубоком понимании природы игры и знании возможностей, потребностей и склонностей детей, объединившихся для совместной игры». Она считала, что руководство игрой «является более сложным и трудным делом, чем обучение на занятиях», и это руководство требует глубоких знаний и большого педагогического мастерства [2].

«В игровой деятельности складываются благоприятные условия для развития интеллекта ребенка, для перехода от наглядно-действенного мышления к образному и к элементам словесно-логического мышления. Именно в игре развивается способность ребенка создавать обобщенные типичные образы, мысленно преобразовывать их» [3]. При разработке интеллектуальных игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста нами были выделены пять базовых компонентов, которые лежат в основе развивающей функции игры: логическое мышление, речь, память, внимание и моторика.

В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

1. Развитие логического мышления через игровую деятельность происходит при использовании следующих элементов игры:

- а) на взаимообусловленные представления о пространстве, форме, величине, времени, количестве, их свойствах и отношениях;
- б) на сравнение, обобщение, анализ, синтез, классификацию, аналогии, систематизацию, абстрагирование, сопоставление, обоснование и доказательства;
- в) на понимание целого и частей, соподчинение понятий;
- г) на развитие креативного мышления, предвидения результата;
- д) на моделирование и конструирование объектов;
- е) на развитие пространственно-образного мышления;
- ж) на понимание физических явлений и процессов;
- з) на изучение свойств математических объектов;
- и) на формирование физической картины мира и ее обоснование;
- к) на формирование алгоритмических процессов и логических операций;
- л) на развитие продуктивной (конструирование) деятельности;
- м) на ориентацию в пространстве.

Игровой процесс по развитию логического мышления позволяет подготовить детей к быстрому усвоению учебного материала в начальном звене школы. Важно, чтобы к началу обучения в школе дети имели следующие знания:

- счет от 1 до 100, обратный счет от 10 до 1;
- цифры, количественные и порядковые числительные от 1 до 10;
- предыдущие и последующие числа в пределах первого десятка;
- узнавать и изображать основные геометрические фигуры (треугольник, четырехугольник, круг) и геометрические тела (шар, куб, конус);
- иметь представление о долях, уметь разделить предмет на 2–4 равные части;
- измерений длины, ширины, высоты предмета с помощью линейки;
- сравнение: больше – меньше, шире – уже, выше – ниже;
- понимание предложений, построенных с помощью логических связок «и», «или», «не»;
- группировка предметов по общему признаку и понимание, что объединяет указанные предметы: овощи, фрукты, животные, ягоды, транспорт, посуда и т. п.;
- умение различать живое и неживое, женский и мужской род;
- общие знания о природе: времена года, время суток, дни недели, дикие и домашние животные, базовые знания растений.

Все это необходимо учитывать при составлении сценария игры, подбирая игровые ситуации и разрабатывая задания.

2. Развитие речи достигается за счет использования сказок, стихов, поговорок, песен, которые могут использоваться в различных игровых ситуациях. Например, чтобы преодолеть препятствие, необходимо вспомнить (прочитать, разучить, придумать) поговорку или небольшое стихотворение, герои игрового сценария могут петь песенки или рассказывать фрагменты сказки.

При этом происходит развитие всех компонентов устной речи, практическое овладение нормами речи, а именно:

- расширяется словарный запас;
- формируется звуковая культура речи;
- закрепляется умение правильно произносить окончания слов, согласовывать слова в предложениях, использовать предлоги (грамматический строй речи);
- развивается связная монологическая речь.

3. Развитие памяти для подготовки ребенка к школьному обучению трудно переоценить. Игровые ситуации помогают путем произвольного и/или непроизвольного запоминания тренировать такие виды памяти, выделяемые по характеру психической активности:

– двигательная память (запоминание и последующее воспроизведение различных движений – ребенок учится писать, собирать и укладывать предметы в нужном порядке, выполнять физические упражнения и т. п.);

– эмоциональная память (дети запоминают радость победы в конкурсе, сопереживание, переживают за друзей, получают удовольствие от успехов);

– образная память (информация запоминается в виде определенных образов, запахов, ощущений, при формировании образной памяти участвуют органы чувств);

– словесно-логическая память (знания усваиваются благодаря вербальному общению во время игры).

4. Развитие внимания в игре – один из важнейших итогов игровой деятельности. Посредством внимания происходит отбор информации, которая поступает через органы чувств: одна информация принимается к сведению, другая игнорируется. Внимание обладает некоторыми свойствами:

– объем (количество информации, способной удержаться в сознании);

– сосредоточенность (возможность сконцентрироваться на каком-либо объекте или процессе);

– устойчивость (способность долгое время сохранять сосредоточенность);

– переключаемость (осмысленное переключение концентрации с одного объекта на другой);

– распределение (рассредоточение внимательности при одновременном выполнении нескольких дел).

Игра позволяет формировать не только произвольное внимание, которое возникает, когда нужно проявить волю, чтобы сосредоточиться на предмете игры и совершить какие-либо действия, но и послепроизвольное – ребенок погружается в игру, увлекается каким-то видом деятельности. В этот момент снимается волевое напряжение, и ребенку уже не нужно заставлять себя делать что-либо, а задание реализуется без особых затруднений.

Послепроизвольное внимание является самым продолжительным и эффективным, так как ребенок не напрягается и не устает, а может довольно долгий период времени быть сосредоточенным на своем занятии, не теряя целенаправленности.

5. Развитие у детей моторики (двигательной активности) в игре чаще всего не требует принуждения и поэтому наиболее эффективно. Различные игровые ситуации позволяют активизировать:

1) развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации);

2) накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями);

3) формирование у детей потребности в двигательной активности.

Таким образом, при разработке игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста необходимо использовать один или несколько элементов из пяти базовых компонентов, что позволит обеспечить интегративную системную основу развивающих игр.

Примечания

1. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. М. : Педагогика-Пресс, 1994. 526 с.

2. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей / под ред. А. В. Запорожца. М. : Просвещение, 1976. 94 с.

3. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1988. 190 с.

ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ КАК СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В статье представлено описание процедуры получения нового методического знания через исследование конкурсных материалов учителей физики. Экспертная оценка методических продуктов учителей физики рассматривается как метод исследования, сочетающий в себе теоретическую и экспериментальную составляющие. Проанализированы, прежде всего, особенности современного урока физики, представленного на конкурс участниками в формате видеозаписи. На основе исследования выведен авторский алгоритм анализа современного урока с позиций требований федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения для общеобразовательной школы с акцентом на методологический компонент учебного занятия и создание условий для активной поисковой учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: методический профессиональный конкурс, методика физики, частная дидактика физики на уровне общеобразовательной школы, профессиональный конкурс учителей физики, методические продукты, урок физики, внеурочная работа по физике, методическое знание, экспертиза как метод исследования в методике физики.

Современная педагогика, дидактика и частные дидактики располагают множеством исследовательских методов, помогающих изучить, объяснить, предсказать и сконструировать многогранные явления воспитывающе-развивающего обучения и образования. Напомним, что под методом научного исследования понимается способ или прием познания объективных закономерностей определенной области знания [1], в нашем случае – области дидактики физики. Метод научного исследования – это путь постижения, познания истины, сущности предметов и явлений; способ получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий [2].

Среди таких методов для частной дидактики мы выделяем *метод изучения продуктов профессиональной деятельности учителей (педагогов)* экспертами и получение теоретического дидактического знания на основе проводимого анализа с последующей идеализацией полученных выводов и приданием им формы теоретических конструкторов, которые, в свою очередь, выступают как определенные ориентиры развития, не коррелирующие непосредственно с эмпирическими объектами и явлениями. В целом используется комплекс приемов исследования, поэтому будем называть наш метод комплексным (смешанным) по своей сути, поскольку он синтезирует в себе как эмпирические способы исследования, так и теоретические. Поясним подробнее эту мысль, заметив, что сущность методов будет интерпретирована относительно субъекта обучения – педагога (учителя).

Метод изучения продуктов деятельности связан с определением цели изучения; составлением плана-программы изучения деятельности; выяснением уровня овладения умениями практической деятельности; с временными затратами для выполнения конкретного вида деятельности.

Данный метод часто связан с изучением документов. Документ – деловая бумага, подтверждающая какой-либо факт или право на что-нибудь.

По форме фиксации информации встречаются:

- письменные документы (содержат в основном буквенный текст);
- статистические данные (информация в основном цифровая);
- фонетические документы (магнитофонные записи, звукозаписи на CD-дисках и др.);

– технические продукты (чертежи, поделки, техническое творчество, установ- ки опытов и фотографии их в действии).

Для педагогов представляют особый интерес такие *текстовые* документы, как сценарий урока, технологическая карта урока, аттестационный материал, конкурсные документы, индивидуальный план профессионально-личностного развития, а также *фонетические*: видеозапись учебного или внеурочного занятия и др.

Особое значение для исследовательской работы по педагогике имеет *анализ продуктов деятельности учителей*. Различают *пять* основных видов анализа педагогических документов:

1) *психологический* (целью является выяснение отношения учителей к какому-либо педагогическому явлению);

2) *педагогический* (на основе анализа педагогической документации выясняют уровень реализации принципов в обучении);

3) *анализ уровня профессионального развития учителей* (по содержанию учебного занятия и способам его реализации анализируется развитие интеллекта; по составлению технологических карт урока – развитие методического и инструментально-технологического мышления);

4) *формализованный* (составляется план контент-анализа, при котором стараются найти легко подсчитываемые количественные признаки, черты и свойства документов, отражающие определенные стороны изучаемого явления или процесса);

5) *технологический* (можно выделить как составную компоненту анализ уровня профессионального развития учителей).

При анализе документов требуется критический подход для обеспечения презентативности и объективности материала документов. Поэтому, прежде всего, необходимо определить адекватность и достоверность документов. Первое можно выяснить сопоставлением данного документа с какими-либо другими данными. Во втором случае исследователь должен выяснить, каким методом получены фиксированные в документе данные, какие критерии использовались при оценке того или иного педагогического (методического) процесса и т. п.

Документальное наблюдение, как и работа над литературными источниками, требует тщательного записывания получаемых сведений. Эти сведения рекомендуется наносить на отдельные листы, причем на *каждый лист* одну выписку или выписки лишь одного вида, связанные общей проблемой.

К творческим работам педагогов необходимо относиться особенно осторожно и деликатно. В процессе изучения творческих работ педагогов важно обратить внимание на содержание работы, использованную литературу, эстетическое оформление, выполнение рекомендаций к написанию работ. Это дает возможность определить отношение автора к изучаемой проблеме, глубину исследования, умение определять объект и предмет исследования, работать с литературными источниками; аналитические и творческие способности автора, эстетическую культуру, умение обобщать, сравнивать; конструировать и прогнозировать ситуации, моделировать образовательный процесс; оформлять результаты поиска в виде отчета, доклада, статьи или другого формата (в нашем случае – конкурсного варианта учебного и внеучебного занятий).

Экспертный метод (*метод экспертных оценок* – МЭО) – комплекс логических и математических процедур, направленных на получение от специалистов информации, ее анализ и обобщение с целью подготовки и выбора рациональных решений. *Сущность метода экспертных оценок* заключается в проведении экспертами интуитивно-логического анализа проблемы с количественным суждением и формальной

обработкой результатов. Получаемое в результате обработки обобщенное мнение экспертов принимается как решение проблемы.

От экспертизы метод экспертных оценок отличаются две особенности: научно обоснованная организация проведения всех этапов экспертизы; применение количественных методов при организации экспертизы и при оценке суждений экспертов и их обработке.

С помощью МЭО осуществляются:

- анализ сложных педагогических процессов, явлений, ситуаций, характеризующихся в основном качественными, неформализуемыми признаками;
- прогнозирование развития отрасли знания, процессов обучения и воспитания и их взаимодействия с внешней средой;
- определение и ранжирование по заданному критерию наиболее существенных факторов, влияющих на функционирование и развитие системы;
- оценка альтернативных решений и выбор предпочтительных вариантов.

На основе экспертной оценки устанавливается степень согласованности мнений экспертов по какому-то исследуемому вопросу и объективность обоснования выводов экспертов. Последний вопрос очень важен с точки зрения научности этого метода. Экспертные оценки не могут быть голословными, неаргументированными, субъективными мнениями, а должны опираться на существующие объективные связи между фактами и явлениями. Метод экспертных оценок можно эффективно применять, когда количественным, точно измеряемым явлениям надо дать качественные оценки.

Например, при *оценке* профессиональных качеств личности некоторые показатели являются точно измеряемыми, некоторым же явлениям можно дать оценку лишь на основе мнений многих специалистов.

Достоверность коллективной экспертной оценки зависит от следующего:

- компетентности и эрудиции экспертов,
- степени их знакомства с той областью, по которой проводится экспертиза,
- стажа и результатов их работы в области данной проблемы,
- степени аргументированности своего мнения,
- объективного отношения к обсуждаемой проблеме,
- количества экспертов.

Известны разновидности метода экспертных оценок, но во всех исследовательских методах широко задействованы приемы анализа и синтеза, рассматриваемые также как самостоятельные исследовательские методы.

Анализ как метод исследования является очень распространенным вариантом получения новой научной информации. Этот метод исследования предполагает изучение отдельных сторон, свойств, составных частей объекта или процесса (явления). Например, оценивая профессионализм учителя в целом, исследователь выделяет составные части этого феномена. Одно и то же исследуемое явление можно анализировать во многих аспектах. Всесторонний анализ явления позволяет глубже раскрыть его. Например, при анализе деятельности учителя на уроке возможно рассмотрение таких аспектов, как создание условий для активности интеллектуальной деятельности обучающихся, организация их внимания, учебной дисциплины, самостоятельной работы с учебным материалом и др.

Метод анализа в педагогическом исследовании связан с тремя операциями:

- *изоляция*, что связано с систематическим изучением отдельно выделенных элементов, характеристик педагогического (методического) процесса, при определенных условиях;

– *избирательностью*, то есть выделением тех или иных признаков, элементов педагогического (методического) процесса с целью их изучения;

– *последовательным выделением и изучением элементов педагогического (методического) процесса* как системы, исходя из педагогической (дидактической) теории и логики исследования.

Анализ всегда связан с *синтезом* – методом объединения различных теоретических посылок, идей, утверждений, обеспечивающих получение новых знаний. Синтез – это смысловое соединение.

Анализ и синтез тесно связаны между собой в любом научном исследовании, так как в научной работе необходимы как анализ (разложение на отдельные элементы), так и синтез явлений (соединение элементов в новые связи) [3].

Идеализация – метод исследования, заключающийся в конструировании некоего идеала; высший уровень абстрагирования, отвлечения от факторов и условий развития, несущественных в данном исследовании, помогающий выяснить те или иные связи и отношения, интересующие нас в данный момент; выявление внутренних факторов развития, закономерностей и движущих сил процессов и явлений. Данный метод также играет важнейшую роль при аналитико-синтетической деятельности и получении обобщающих выводов, например в случае исследования педагогического опыта. И далее мы поясним метод обобщения педагогического опыта.

Участие в профессиональных конкурсах мы считаем формой обобщения передового педагогического опыта. Работая над подготовкой конкурсных материалов, учитель проводит глубокий анализ своих достижений и проблем, показывает лучшие образцы организации образовательного процесса, демонстрирует владение образовательными технологиями или их элементами, презентует свое методическое мастерство.

С учетом обозначенных позиций сформулируем *гипотезу*: экспертная оценка конкурсных материалов учителей физики на основе изучения продуктов профессиональной деятельности учителей экспертами-методистами позволяет на основе проводимого анализа с последующей идеализацией полученных выводов и приданием им формы теоретических конструкторов получить новое теоретическое частнодидактическое знание. В частности, возможно выявление тенденций изменения урока в постиндустриальном информационном обществе как скрытых закономерностей дидактики физики в условиях перехода на новые образовательные стандарты.

Благотворительный фонд «Поддержка» при финансовой помощи АО «Омутнинский металлургический завод» Кировской области является учредителем и организатором межрайонного конкурса «Энергия знаний» среди учителей физики общеобразовательных организаций Кировской области. Конкурс имеет целью повышение качества преподавания предмета физики в общеобразовательных организациях и стимулирование учителей физики. В качестве задач конкурса рассматриваются:

– выявление и распространение успешных образцов инновационной педагогической практики, оказавших влияние на повышение качества преподавания физики в общеобразовательных организациях;

– увеличение количества выпускников, подготовленных к успешной сдаче ЕГЭ по физике и поступлению в вузы на технические специальности;

– адресное поощрение учителей физики за высокое педагогическое мастерство и результативность в работе;

– формирование долгосрочных целевых отношений между общеобразовательными организациями Восточного образовательного округа, а также Белохолуницкого, Зуевского, Нагорского, Фаленского муниципальных районов и АО «Омутнинский металлургический завод».

Конкурс проводится на основании экспертной оценки представленных документов и материалов учителями физики в соответствии с совокупностью критериев конкурсного отбора. Экспертная оценка проводится по балльной шкале (всего критериев – 10, по каждому из которых установлено максимальное количество баллов – 10). Перечислим используемые критерии (показатели по всем критериям предоставляются за три последних года):

1. Уровень успеваемости (средняя отметка) обучающихся по физике (в сравнении со среднеобластным баллом и наличие положительной динамики).

2. Доля успевающих на «4» и «5» по физике (в зависимости от процента от всех обучаемых учителем школьников и наличие положительной динамики).

3. Доля выпускников, сдающих ЕГЭ по физике (в зависимости от процента от всех обучаемых учителем школьников и наличие положительной динамики).

4. Результаты ЕГЭ по физике (в сравнении со среднеобластными показателями и наличие положительной динамики).

5. Результаты Всероссийской олимпиады школьников по физике (в зависимости от её этапа, на котором участвовал ученик, – муниципального или регионального).

6. Результаты участия школьников, обучаемых учителем, в конкурсах по физике (в зависимости от уровня – муниципальный, региональный, всероссийский, международный).

7. Число выпускников, поступивших в технические вузы на технические специальности (в зависимости от процента от всех обучаемых учителем школьников и наличие положительной динамики).

8. Число выпускников, поступивших в технические вузы и заключивших договоры с АО «Омутнинский металлургический завод».

9. Видеоматериалы «Мой лучший урок».

10. Видеоматериалы «Мое лучшее внеклассное мероприятие по физике».

При экспертной оценке документации и методических продуктов учителей физики в формате видеоматериалов об уроке и внеклассном мероприятии наиболее нас интересовали методические «произведения» учителей. Потому как именно глубокий анализ информации, в них содержащейся, позволяет методисту-эксперту создать достаточно целостное представление о том, в каких образовательных условиях (элементы информационно-образовательной среды) выполняет профессиональную деятельность учитель (оборудование и оснащение кабинета физики, используемые средства обучения, количество обучающихся в классе, возможность использования ИКТ и др.); каковы основные методические подходы и находки учителя в преподавании предмета; каков индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога, его специфика (целевые установки, знания, умения, навыки, опыт деятельности); каковы личностные качества учителя (наличие гуманно-личностной ориентации как базового компонента профессиональной компетентности; умение системно воспринимать педагогическую реальность; способность свободно ориентироваться в предметной области; технологичность учителя (умение грамотно и адекватно ситуации использовать механизмы воспитания, обучения и развития); креативность, способность к педагогической рефлексии и др.). В целом данные конкретные эмпирические материалы позволили при использовании идеализации и обобщения абстрагироваться от конкретики и выявить общие элементы в педагогическом опыте конкретных учителей, а также заметить тенденции в трансформировании характеристик современного урока и в целом образовательной деятельности, связанной с освоением физики с учетом и внеклассной, внеурочной деятельности по предмету.

Каковы же основные элементы методического знания, выведенного из обобщения результатов экспертной оценки работ учителей?

Начнем с того, что с наших педагогических и методических позиций отношение к критериям конкурса двойственное. Почему? Потому что данный набор критериев, как, впрочем, и критерии для отбора лучших учителей по национальному проекту «Образование», в комплексе не лишены противоречий.

К сожалению, наши нормативные документы, регулирующие сегодня сферу образования, заявляют новые ориентиры и парадигмы образования, связанные приоритетно с развитием личности, с созданием комфортных условий для её самоопределения и самореализации в обучении. Анализируя критерии конкурса, можно сказать, что первые два в этом смысле отражают лишь количество обучающихся, успевающих на «4» и «5», а также динамику этого показателя. Но именно критерий «успеваемость» не показывает, как происходит развитие личности обучающихся и именно классическая традиционная система оценки сегодня вступает в противоречие с новыми подходами к процедурам оценивания индивидуальных продвижений обучающихся в процессе познания. Сегодня этот «академический» показатель необходимо трансформировать в такой вариант, когда будет отслеживаться индивидуальное продвижение и развитие каждого школьника, его персональная успешность в обучении. А это характеристика, значительно отличающаяся от успеваемости. Поэтому над данным критерием следует задуматься. Отказаться от него достаточно сложно, это будет означать принципиальный отход от утвердившихся традиций, но когда-то надо начинать менять ситуацию, если мы хотим не на словах, а на деле следовать заявленным в Федеральном государственном образовательном стандарте принципам. Ещё одна сторона «медали»: очень сложно в малочисленном классе получить высокий процент успевающих на «4» и «5». Просматривая видеозаписи уроков, мы встретились с таким случаем: в классе у одного из участников на уроке присутствует 5 обучающихся. Сложно в таких условиях (при малой наполняемости класса) иметь высокую долю успевающих на «хорошо» и «отлично». Таким образом, создаются неравные условия для конкурсантов из различных образовательных организаций. В выигрышном положении находятся педагоги из многочисленных «полноценных» школ.

С критерием «результаты ЕГЭ» можно согласиться, потому что это официальный критерий, по которому сегодня оценивается, в большей степени, результативность работы педагога, хотя опять же, по большому счету, он противоречит позициям современных требований к оценке образовательных достижений. Но ничего не поделаешь, это официальные нормативные показатели.

Относительно участия школьников в олимпиадах и конкурсах по физике также можно согласиться с критериями, но опять здесь в выигрышном состоянии находятся учителя школ, где достаточно большое количество обучающихся.

Таким образом, было бы уместным в конкурсе разделить номинации по городским и сельским школам, оставив те же критерии.

Обозначим основные методические тенденции и находки учителей физики, проявляющиеся в уроках и внеурочных мероприятиях (выводы из анализа двух последних критериев – видеоприложений «Мой лучший урок физики» и «Мое лучшее внеклассное мероприятие по физике»).

1) *Результативность и целевая ориентированность обучения по физике – формирование универсальных учебных действий (УУД), ключевых компетенций*

– На всех проанализированных занятиях прослеживается тенденция формирования самостоятельности, ответственности, активности (часто – в творческом ва-

рианте) субъектов обучения – школьников. А это говорит о творчестве самого учителя, потому что только творческая личность может воспитать творческую личность.

– В плане формирования ключевых компетенций и профориентированности на деятельность в металлургическом производстве выступает этап в уроке одного из конкурсантов – решение ситуационной задачи про плавление стали в цехе (в доменной печи), и даже расчет того, сколько это стоит (8-й класс).

– Ярko выражено формирование экологической культуры (урок о тепловых явлениях, внеклассное мероприятие о сбережении энергии в быту).

– Из урока по теме «Механическая энергия» (7-й класс) нужно особо отметить прием работы с рисунками, когда ученики классифицировали их на несколько групп, а затем выявляли основание классификации (критерий). Очень оригинальный прием на формирование когнитивного умения сравнения и классификации, кроме того, ещё и умения переводить жизненные практические ситуации в плоскость физики.

– Ещё одна хорошая традиция прослеживается, в частности, во внеучебных мероприятиях. Она связана с *пропедевтикой предмета* у школьников, ещё не изучающих физику. Такие мероприятия также представлены конкурсантами с частотой 22%.

2) Анализ содержательного аспекта конкурсных занятий

– Метапредметность как становящееся признаком современного урока явление также очень четко представлено в методических продуктах – уроках и внеклассных мероприятиях. Показательным в этом отношении примером высокого методического искусства является урок по теме «Симметрия вокруг нас и в основе всего» (10-й класс), а также урок по теме «Решение задач с физическим содержанием» (10-й класс). В первом случае занятие посвящено такому метаобъекту, как «симметрия», а второй пример представляет уникальный вариант интегрированного урока, формулу которого можно обозначить, как «Математика + Физика + ЕГЭ». В этом смысле интерес представляют интегрированные внеклассные мероприятия «Естественнонаучный турнир», «Физико-краеведческая игра», «Физика за чашкой чая», «Физика человека», использование на уроке физики межпредметных связей с химией. Большую методическую ценность имеет урок, реализованный в режиме технологии «перевернутого урока (класса)», когда учебный материал обучающиеся изучают самостоятельно до занятия, а на уроке происходит его осмысление, систематизация, более глубокая проработка сущности, обобщение. Целесообразность таких уроков обусловлена различными учебными ситуациями:

а) материал емкий по содержанию, но тесно связан с ранее изученным в разделе или теме, изобилует многочисленными схемами, рисунками, выделяющими динамику процессов, достаточно насыщен демонстрационными опытами. На таком уроке сочетается постановка проблемы школьниками, рассказ учителя и беседа с классом, выступления обучающихся с краткими сообщениями и демонстрация ими опытов, коллективное обобщение изученного на уроке материала;

б) материал новый по содержанию, теоретические основы невелики, но прикладные вопросы многочисленны, ученики используют кроме основного дополнительные учебники, самостоятельно заранее готовят демонстрационный эксперимент;

в) базой для урока являются знания по курсу основной школы, в старших классах они расширяются, углубляются, уточняются, конкретизируются, развиваются.

– Практически в каждом уроке деятельность обучающихся организовывалась по цепочке «Эксперимент (факты) – Гипотеза – Модель – Выводы-следствия – Критериальный эксперимент»: урок «Плавление и отвердевание», (8-й класс), урок

«Симметрия вокруг нас и в основе всего» (10-й класс), урок «Механическая энергия» (7-й класс), урок «Исследовательская деятельность по теме “Тепловые явления” 8-й класс), урок по теме «Давление. Единицы давления» (7-й класс). Очень методически ценным является внеурочное пропедевтическое мероприятие методологической ориентированности по моделированию физических явлений для 5-го класса. Ведется работа с обобщенными планами выполнения исследовательской деятельности (повторение алгоритма-плана проведения эксперимента на уроке решения экспериментальных задач по теме «Плотность вещества». В этом уроке оригинальной методической находкой в плане организации физической разминки является прием «Весы». Он заключается в следующем. Если весы в равновесии, то школьники вытягивают руки горизонтально по бокам. Если «кладем груз на левую чашку», то она начинает перетягивать (обучающиеся выполняют наклон в левую сторону); аналогично организуется наклон в правую сторону (кладем груз на правую чашку весов). Таким образом организуется физкультминутка, содержательно связанная с предметом физики и поддерживающая благоприятную валеологическую обстановку на занятии. Учитель удерживает обучающихся в «поле» физики, заботясь об их нормальном физическом самочувствии. Это и является элементом здоровьесберегающих технологий.

– В совокупности уроков по электродинамике особо явно прослеживается организация деятельности с моделями физических объектов и явлений, обсуждение границ их применимости (модель электрического поля, модель точечного заряда, материальной точки, границы применимости закона Ома, идеальные приборы – амперметр и вольтметр, модель – идеальный колебательный контур, модель тонкой линзы).

– Все более актуальным в обучении становится индивидуально-дифференцированный подход, который был реализован при решении экспериментальной задачи (задание индивидуальное, но есть возможность воспользоваться подсказкой, которая, однако, снижает оценку работы на 1 балл) (урок «Решение экспериментальных задач по теме «Плотность вещества»). В данном занятии выделяется также оригинальный прием запоминания единицы измерения физической величины. Конкурсант называет единицы измерения «фамилией» цифры. Реализуется дифференциация деятельности учащихся по признаку «теоретичность – экспериментирование». Домашнее задание задается в виде обязательной и дополнительной частей. Это также является элементом дифференциации (индивидуализации) обучения.

3) Анализ организационного аспекта конкурсных занятий

– Все педагоги разнообразно, но очень методически верно выстраивают организационно-мотивационный и целеобразующий этапы урока (предметный спор между Математикой и Физикой; «выполнение покупок» в виртуальном магазине при подведении учащихся к необходимости наличия знаний по давлению; проблемный вопрос про горный хрусталь на уроке, посвященном линзам и построению изображений в них; прием «Найди лишнее» на уроке «Механическая энергия»). Здесь ученики действительно мотивируются на деятельность на уроке, потому что привлекаются к обсуждению жизненные вопросы, практические примеры из окружающей среды. Создаются условия для поиска личностных смыслов учениками, что настраивает обучающихся на более активную учебно-познавательную деятельность. Кроме того, уже на этих этапах происходит формирование универсальных учебных действий. Соответственно, по примерам формируются умение презентовать свою позицию по проблеме или обсуждаемому вопросу и понимать смысл высказываний одноклассников (коммуникативные УУД); отыскание причинно-следственных связей, выполнение сравнения (учебно-познавательные УУД).

– Четкость, безупречная логика, использование традиционных средств для более эффективной визуализации (цветных мелков) при построении изображений в линзах в формате параллельного использования натурального эксперимента с элементами исследования – все эти характеристики относятся к уроку по теме «Линзы. Построение изображений в линзах». Данный урок показывает, что разумные традиции системы образования срабатывают и в новой образовательной ситуации.

– Не зря говорят, что только аккуратный учитель может воспитать в ребенке аккуратность, только любящий свой предмет педагог может привить любовь и интерес в ученике к данному предмету. В одной из видеозаписей урока поражает наличие уникально аккуратных записей на доске, которые делает учитель во время проведения занятия. Причем учитель этот – мужчина. Такое же качество отмечено при просмотре урока по теме «Линзы. Построение изображений в линзах» (11-й класс).

– Каждым конкурсантом готовится большое количество различного раздаточного материала для школьников на урок. И эти методические материалы помогают более эффективно и с наименьшими затратами организовать продуктивную деятельность обучающихся на уроке. Сегодня становится традицией подготовка дидактического материала учителем самостоятельно с помощью ресурсов цифровой техники. И это одно из проявлений широкого внедрения в процесс обучения физике информационно-коммуникационных технологий. На уроках «Механическая энергия» (7-й класс), «Симметрия вокруг нас и в основе всего» (10-й класс) учителя подготовили для школьников своеобразный путеводитель по организации их деятельности на уроке, с которым учащиеся работали на различных этапах учебного занятия, получали задания по текстам, в них содержащимся; вписывали собственные мысли, решали задачи.

– Практически на каждом анализируемом занятии просматривается использование групповой работы. И это понятно, поскольку сегодня в дидактике и методиках коллективная учебная деятельность в форме групповой признается одной из приоритетных, с помощью которой возможно формирование множества УУД.

– Элементы учебных исследований присутствуют в большинстве представленных на конкурс работ (либо на уроках, либо во время внеурочных мероприятий). В учебное занятие включаются микроисследования, более продолжительного характера (по времени), сочетающие абстрактно-эмпирическую деятельность обучающихся (по характеру и содержанию деятельности). И это также резонирует с приоритетными задачами организации современного процесса обучения – применением метода поиска знаний, а не готового преподнесения их «на блюдечке». Сейчас ученику предлагается не просто «кашку скушать», а сначала ещё её и «приготовить самому». И это уже есть обучение методологии выполнения деятельности, формирование одного из важнейших универсальных учебных действий – умения поиска знания и его применения для решения жизненно важных задач и проблем (учебно-познавательные УУД).

– Использование ИКТ-технологий – неотъемлемая часть учебного занятия. Привычным делом становится использование презентаций, изготовленных не только учителями, но и обучающимися.

Приведем список видеоматериалов, которые нам удалось проанализировать в рамках экспертной оценки (табл. 1).

Таблица 1

Тема урока	Тема внеклассного мероприятия
8-й класс. Плавление и отвердевание	Конференция «Первые шаги в науке»
7-й класс. Механическая энергия	Межпредметное районное мероприятие (физика, химия, биология) «Естественно-

	научный турнир»
11-й класс. Решение задач с физическим содержанием	Сборные команды профильных 8, 10, 11-х классов «Физический бой»
7-й класс. Решение экспериментальных задач по теме «Плотность вещества»	8-й класс Физико-краеведческая игра «Знатоки родного края»
10-й класс. Симметрия вокруг нас и в основе всего	9-й класс. Классный час «Как можно беречь энергию в быту»
8-й класс. Исследовательская деятельность по теме «Тепловые явления»	5-й класс. Моделирование физических явлений
7-й класс. Давление. Единицы давления	Час занимательной физики для учащихся начальной школы
11-й класс. Тема «Линзы»	7-й класс. Турнир «Мир занимательной физики»
8-й класс. Параллельное соединение проводников	
11-й класс. Линзы. Построение изображений в линзах	
10-й класс. Закон Кулона	Пропедевтическое мероприятие «Здравствуй, Физика!»
10-й класс. Емкость. Конденсаторы.	«Физика за чашкой чая»
11-й класс. Закон Ома и его применение	Интегрированное внеклассное мероприятие «Физика человека»
11-й класс. Электромагнитные колебания. Колебательный контур	Турнир юных физиков «Что? Где? Когда?»

С точки зрения праксеологического подхода, сущность которого заключается в усовершенствовании практической деятельности с ориентацией на максимальную целесообразность, можно утверждать, что качество конкурсных материалов свидетельствует о сформированности у конкурсантов культуры «правильного действия» как части общепедагогической и методической культуры, т. е. им присущи:

- знание норм и нормативов успешной деятельности, принятых в рамках педагогического сообщества учителей физики;
- наличие в субъективном опыте достаточного диапазона процедур, необходимых для продуктивности и результативности методических действий;
- умение проектировать систему правильных педагогических действий, оптимальную для заданных условий обучения, воспитания и развития;
- способность к праксеологическому анализу и оценке различных форм проявления профессиональной активности [4].

На основе последнего вывода можно заключить, что целесообразным является обсуждение итогов конкурса и обобщающих выводов, сделанных по результатам экспертизы материалов конкурсантов, на методических совещаниях, методических объединениях учителей физики, дискуссионных консультациях с конкурсантами, в методических дискуссиях через публикацию материалов конкурса и т. д.

На основе результатов экспертизы выведен авторский алгоритм анализа современного урока с позиций требований федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения для общеобразовательной школы с акцентом на методологический компонент учебного занятия и создание условий для активной поисковой учебно-познавательной деятельности школьников (табл. 2).

Таблица 2

Критерии оценки урока физики	Кол-во баллов
1. Научно-методический анализ урока самим учителем: представление-пояснение основной идеологии урока в видеовступлении в урок либо текстовом пояснении (дополнительный компонент конкурсных материалов)	2 балла
2. Результативно-целевой критерий: постановка задач урока и нацеленность на результаты (предметные, метапредметные и личностные)	4 балла
– задачи и результат определяются совместно с учителем;	1
– задачи и результат определяются обучающимися самостоятельно;	2
– использование нетривиальных приемов постановки задач и определения планируемых результатов урока	2
3. Содержательный критерий:	7 баллов
– преемственность, взаимосвязь материала урока с предыдущим знанием, обозначение перспективы на будущее (реализация внутрипредметных связей);	1
– конструирование и организация деятельности с моделями физических объектов и явлений; обсуждение границ их применимости;	2
– реализация межпредметных и метапредметных связей;	1
– привлечение краеведческого материала;	1
– включение в содержание элементов прикладного характера	2
4. Структурно-организационный критерий:	10 баллов
– четкая логика урока с плавными переходами от одного этапа к другому;	1
– целесообразная смена видов деятельности; наличие самостоятельной работы школьников;	1
– использование цикла учебного познания или других элементов методологии науки;	3
– наличие в уроке элементов учебного исследования и обсуждения полученных результатов;	2
– наличие в уроке натурального физического эксперимента: постановка задачи эксперимента, выделение этапов, проведение опытов, обсуждение результатов	2
– оправданность сочетания различных форм организации деятельности учащихся	1
5. Развивающее-воспитательный критерий:	5 баллов
– развитие разных видов мышления, приемов мыслительных действий;	2
– визуализация учебного материала (эксперимент, графики, таблицы, схемы, рисунки; различные средства кодирования информации; применение ИКТ);	2
– воспитание коммуникабельности, ответственности, инициативности, воли, старательности	1
6. Оригинальные приемы и авторские элементы урока (дополнительный компонент конкурсных материалов)	2 балла
Итого баллов:	
– обязательных;	26 баллов
– с учетом первого и последнего критериев (дополнительных)	30 баллов

Накопленные аналитические материалы, включающие и видеоуроки (или их фрагменты), могут служить, в значительной степени, базой для проведения научно-методической конференции учителей физики в районах Кировской области, в студенческих группах при проведении занятий по современным проблемам урока, при подготовке установочных конференций по педагогической практике.

Создание банка уроков учителей области позволит организовать самостоятельную работу студентов-бакалавров и магистрантов при подготовке и проведении семинарских занятий, проводить поисковую работу по проблемам урока, конкретизировать отдельные тезисы фрагментами «живых» уроков.

В заключение необходимо отметить, что анализ подобных конкурсных материалов, выполненный в рамках экспертной деятельности, может быть действенным методом исследования для получения нового методического знания и определения своеобразных «точек роста» в позитивных преобразованиях современного процесса обучения и образования.

Примечания

1. *Коджаспирова Г. М.* Педагогика в схемах и таблицах : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Проспект, 2016. С. 57.
2. *Вайндорф-Сысоева М. Е.* Технология организации и оформления научно-исследовательских работ : учеб.-метод. пособие. М. : Изд-во УЦ «Перспектива», 2011. С. 32.
3. Там же.
4. *Колесникова И. А.* Педагогическая праксеология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. М. : ИЦ «Академия», 2005. 256 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ – ТЕРРИТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИСКУССТВА»

В статье представлена концепция инновационного проекта «Образовательная организация – территория педагогического искусства». Раскрываются функции методической деятельности образовательной организации. Определяются основные направления формирования образовательной среды, способствующей профессионально-личностному развитию педагога.

Ключевые слова: образовательная среда, методическая деятельность образовательной организации, профессиональная компетентность, педагогическое искусство, профессионально-личностное развитие педагога.

Современные социально-экономические условия и условия системных изменений ставят сегодня перед образованием задачи перехода на путь устойчивого инновационного развития, определения долгосрочной перспективы планирования, реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов, интеграции в научную инновационную среду, перевода управления образовательными системами на новый качественный уровень.

Образовательная деятельность в условиях действия нового закона «Об образовании в Российской Федерации» и стандартизации всех уровней образования в настоящее время переживает период перехода на новую ступень развития, характеризующуюся сменой образовательной парадигмы, основанной на принципах динамизма, вариативности, разнообразия альтернативных образовательных систем и технологий, гибкого реагирования на цивилизационные вызовы, потребности общества и личности. Намечается переход от педагогической системы (целецентристской) к образовательной системе (процессоцентристской). Качество образовательных услуг становится приоритетным направлением в развитии субъектов образовательных отношений [1]. Объявляя доктрину персональной ответственности, педагогическое сообщество берет на себя обязанность по организации обучения сотрудников в области качества и мотивации каждого к постоянному улучшению результатов своей работы.

В современном информационном обществе, которое охватывает возможности для всеобщего и непрерывного процесса обучения, новые требования предъявляются и к системе высшего образования. Его основной задачей должно стать обновление ментальности современного педагогического сообщества. Школе – основному социальному институту – нужен новый учитель, который может выполнить социальный заказ общества: воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Современная эпоха создала потребность в новом типе личности, способной самостоятельно принимать решения, осознанно осуществлять свой выбор, умеющей гибко реагировать на изменения обстоятельств, самой создавать и творить что-либо новое, необычное. Поэтому развитие педагогики не только как науки, но и как искусства рассматривается сегодня многими исследователями как базовый ресурс цивилизации.

Одна из наиболее характерных отличительных особенностей нашего времени состоит в том, что на рынке педагогического труда все более востребованными становятся творческие личности, не только владеющие всеми необходимыми компетенциями, обозначенными профессиональным стандартом, но и соединяющие их с увлеченностью, развитым педагогическим мышлением и интуицией, нравственно-эстетическим отношением к жизни, глубокой убежденностью и твердой волей.

Таким образом, актуализируется проблема формирования образовательной среды учебного заведения, специфика деятельности которого позволяет успешно содействовать не только развитию личности обучающихся, но и профессионально-личностному развитию педагогов.

Вопросам профессионального развития способностей педагогов наука уделяла и уделяет пристальное внимание, однако выделение проблемы личностного развития в условиях образовательной среды продиктовано наличием ряда **противоречий**, выявленных в результате теоретического анализа и практического изучения опыта развития педагогического искусства в образовательной организации:

- между необходимостью в знаниях о процессе профессионально-личностного развития педагогов и недостатком теоретических и практических разработок о сущности этого процесса;
- между имеющимися в образовательной организации резервами по развитию личности педагога и недооценкой их значимости;
- между возросшей потребностью образовательной организации в педагогах нового качества и отсутствием у учебного заведения теоретически обоснованного определения содержания деятельности по развитию педагогического искусства;
- между потребностью образовательной организации в целостном управленческом обеспечении профессионально-личностного развития педагогов и недостаточной разработанностью методологических, теоретических и технологических позиций внутришкольного управления, позволяющих сформировать у педагогов готовность работать на уровне педагогического искусства.

Разрешение вышеобозначенных противоречий, направленное на эффективное профессионально-личностное развитие педагогов реализации **проекта «Образовательная организация – территория педагогического искусства»**, диктует **необходимость выполнения следующих условий**:

- определение и обоснование механизмов профессионально-личностного развития педагогов на основе проектной деятельности;
- разработка и обоснование модели внутришкольной системы профессионально-личностного развития педагогов;
- формирование, обоснование и широкая апробация системы проектов, состоящая из следующих компонентов: внутренние оргструктурные, внутренние оргвременные и внешние проекты;
- разработка и обоснование методических рекомендаций по планированию методической работы в образовательной организации;
- формирование и внедрение в образовательный процесс мониторингового инструментария и организационной системы изучения профессионально-личностных качеств педагогов;
- разработка, обоснование и апробация технологии внутришкольного управления, позволяющей вовлечь педагогов в работу на уровне педагогического искусства;
- практико-ориентированное совершенствование профессионально-личностной компетентности педагогов в процессе разработки, обсуждения и внедрения инноваций в методическую работу образовательной организации.

Обеспечение указанных условий возможно при реализации **пяти функций методической деятельности образовательной организации**: ориентационной, коррекционной, реабилитационной, функций стимулирования и предупреждения затруднений педагогов [2]. Кратко рассмотрим содержание каждой из них.

Ориентационная функция: создание условий педагогам для определения направлений их профессионально-личностного развития посредством организации целостного непрерывного профессионального образования.

Особое место в этом процессе занимает формирование у педагогов умений распознавать свои профессиональные дефициты, потребности, ценности, установки, способности, склонности и интересы, согласующиеся с психическими и физическими возможностями личности.

Результатом реализации данной функции является умение педагогов использовать извлекаемую о себе информацию для самостоятельных ориентационных действий и саморазвития путем определения необходимой области, в рамках которой состоится в будущем профессионально-личностное развитие, самоподготовка на основе выявления своих слабых сторон.

Коррекционная функция: преодоление несоответствия требованиям профессионального стандарта на одном из промежуточных этапов образовательного процесса, а также восполнение профессионально-личностных дефицитов.

Указанные затруднения педагогов могут быть вызваны разными причинами, что предполагает использование конкретных программ их устранения.

Результат осуществления коррекционной функции – ликвидация обнаруженных затруднений педагогов.

Реабилитационная функция: «поддержание» уверенности педагогов в своих возможностях посредством обеспечения удовлетворения ими содержанием, процессом и результатом их деятельности.

Результат реабилитационной функции выражается в предупреждении профессиональных деформаций и микширования усталости и «выгорания».

Функция стимулирования: побуждение педагогов к разнообразным видам инновационной деятельности. Стимулирование – это использование различных стимулов для мотивирования учителей к непрерывному профессионально-личностному развитию. Стимулы играют роль рычагов воздействия, вызывающих действие определенных мотивов.

Стимулирование может осуществляться посредством: положительного подкрепления, элементов состязательности, дополнительных инструкций, предоставления педагогам права выбора вариантов деятельности на основе рефлексии своих действий и действий других.

Результат реализации функции заключается в возникновении педагогов внутренней и внешней мотивации.

Функция предупреждения затруднений педагогов: создание условий предупреждения отставания от требований профессионального стандарта. Эти условия касаются как содержания педагогического процесса, так и его организации. Например, построение методических мероприятий в виде серии логических этапов, завершающихся конкретными результатами, которые можно измерить и оценить.

Реализация данной функции предполагает овладение педагогами компактными и эффективными методиками и технологиями, позволяющими видеть продвижение обучающихся в образовании, выявлять их затруднения и вносить соответствующие изменения в содержание и организацию образовательного процесса.

Результат функции – достижение каждым педагогом уровня не ниже требований профессионального стандарта.

Образовательная среда учебного заведения при реализации рассмотренных функций методической деятельности формируется как **территория педагогического искусства**, где создается эффективная детско-взрослая образовательная общность, удовлетворяющая запросы и потребности всех участников образовательных отношений [3].

При этом управление методической работой в образовательной организации будет протекать эффективно, если ее задачи, содержание, организационные основы четко и ясно представляют для себя не только администрация, но и каждый член педагогического коллектива [4].

Реализация концепции проекта «Образовательная организация – территория педагогического искусства» позволит достичь следующих ожидаемых результатов:

- развитие системы обеспечения качества образовательных услуг;
- повышение эффективности управления в образовательной деятельности;
- повышение профессиональной компетентности педагогов;
- овладение эффективными формами и методами организации образовательной деятельности;
- повышение уровня общекультурного развития личности.

Надеемся, что научно-практический журнал «Педагогическое искусство» будет способствовать профессионально-личностному развитию современного педагога и поможет своему читателю быть в определенном «профессиональном тоне», позволяющем инициировать и создавать атмосферу непрерывного профессионального творческого роста.

Примечания

1. *Нечаев М. П.* Современные теории качества образования в решении проблемы оценки качества школьного воспитания // Преподаватель XXI век. 2011. № 1. С. 24–31.
2. *Нечаев М. П.* Адаптивная воспитательная система в современной школе. М. : УЦ «Перспектива», 2008. 92 с.
3. *Нечаев М. П.* Моделирование развития культурно-образовательной среды в условиях системных изменений // Педагогическое образование и наука. 2014. № 4. С. 16–21.
4. *Нечаев М. П., Романова Г. А.* Методическая деятельность дошкольной образовательной организации в реализации ФГОС ДО. М. : УЦ Перспектива, 2015. 212 с.

Ж. В. Родыгина

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В КОГБУ ДО «ДВОРЕЦ ТВОРЧЕСТВА – МЕМОРИАЛ»

В системе дополнительного образования как в неформальном образовании, свободном от государственных стандартов, недостаточно разработаны критерии и показатели качества, конкретные измерители, не предлагается схема управления качеством образования, не обозначены четко пути обеспечения качества. Целью данной статьи является описание модели управления качеством образования в КОГБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал» (г. Киров) как системообразующего компонента, обеспечивающего целенаправленную работу всех субъектов педагогического процесса по развитию учреждения.

Кировское областное государственное образовательное бюджетное учреждение дополнительного образования «Дворец творчества – Мемориал» (далее – Дворец творчества) – крупнейшее многопрофильное учреждение дополнительного образования детей, входящее в систему образования Кировской области и обеспечивающее реализацию потребностей личности в развитии, воспитании и

обучении. Дворец творчества построен на народные средства как памятник, увековечивающий подвиг кировчан в годы Великой Отечественной войны, и открыт 17 августа 1974 г., на основании Распоряжения исполнительного комитета Кировского областного Совета депутатов трудящихся от 11.09.1974 г. № 903-р. И по сей день учреждение поступательно развивается и остаётся самобытным и одним из ведущих в системе дополнительного образования области.

Ключевые слова: качество образования, управление качеством образования.

Основой государственной политики России является обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики. Вместе с тем мы констатируем противоречие между современными требованиями к качеству образования и ограниченностью применяемых методик и технологий в процессе управления учреждением дополнительного образования, а так же недостаточностью механизмов участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования.

Методологической основой предлагаемой модели управления качеством образования являются научные труды в области качества образования В. П. Панасюка [1], М. М. Поташника, в области управления качеством образования Г. А. Бордовского [2], В. П. Панасюка, М. М. Поташника, в области оценки качества дополнительного образования Л. Г. Логиновой.

Согласно пониманию А. И. Субетто, качество обладает следующими признаками: системности и целостности (качество как система совокупности свойств объектов и процессов, качество частей не определяют общее качество); структурности и иерархичности (система свойств имеет иерархическую структуру); динамичности (качество процесса отражается в качестве результата); количественности (как меры качества); внешне-внутренней обусловленности (как единства потенциального, внутреннего и реального, внешнего качества); соответствия требованиям, потребностям и нормам [3].

Качество образования представляет собой механизм социальной регуляции образовательной сферы, который обуславливает ее оптимальное функционирование и выступает результатом сочетания интересов и потребностей различных социальных субъектов.

Интересной, хотя, возможно, и спорной, является попытка классификации подходов к определению качества образования, данная В. Воротиловым и Г. Шапоренковой, обобщающая различные позиции по данной проблеме. Так, авторы выделяют следующие подходы к пониманию качества образования:

- соответствие ожиданиям и потребностям личности и общества (С. Е. Шишов, В. А. Кальней, А. И. Моисеев, Е. В. Яковлев);
- сформированный уровень знаний, умений, навыков и социально значимых качеств личности (Е. В. Бондаревская, Л. Л. Редько, Л. А. Санкин, Е. П. Тонконогая);
- соответствие совокупности свойств образовательного процесса и его результатов требованиям стандарта, социальным нормам общества, личности (В. И. Байденко, В. А. Исаев, Н. А. Селезнева, А. И. Суббетто);
- соответствие результата целям образования, спрогнозированным на зону потенциального развития личности (М. М. Поташник, В. М. Полонский, В. П. Панасюк, А. П. Крахмалев);
- способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности (Г. А. Бордовский, Т. Н. Шамова, П. И. Третьяков, Г. Е. Володина).

Более конкретным, хотя и более общим, может быть определение понятия качества образования по отношению: 1) к результатам образовательного процесса; 2) к

самому образовательному процессу; 3) к образовательному учреждению, осуществляющему образовательный процесс с соответствующими результатами [4]. Качество условий образовательного процесса включает: качество образовательных программ; качество кадрового ресурса; качество материально-технических условий; качество обучающихся; качество целей; качество информационно-методических ресурсов; качество учебно-дидактического обеспечения. Под качеством образовательного процесса понимается качество образовательных технологий; качество учебной деятельности; качество мотивации педагогов; качество отношения обучающихся к образовательной деятельности; качество контроля и оценивания образовательного процесса. Под качеством результатов образовательного процесса понимается совокупность знаний, умений и навыков выпускников, уровни усвоения ими ключевых компетенций, сформированности личностных качеств.

Проблема управления качеством и различные ее аспекты рассматривались известными отечественными учеными-педагогами:

- управление качеством образования (Ю. К. Бабанский, В. И. Байденко, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, М. И. Худоминский, Т. И. Шамова и др.);
- взаимообусловленность качества образования и педагогического менеджмента, при котором управление нацелено на конечные результаты (Н. А. Лукина, Ю. А. Конаржевский, П. И. Третьяков и др.);
- критериальные подходы к оценке качества общего образования и эффективности деятельности школы (Ш. А. Амонашвили, Ю. К. Бабанский, С. А. Гильманов, В. И. Загвязинский, В. И. Зверева, Н. А. Менчинская, В. П. Панасюк, П. И. Третьяков и др.);
- организационная структура управления качеством образования (А. Е. Капто, А. М. Моисеев, М. М. Поташник и др.);
- управление качеством образования как обеспечение проектирования, достижения и поддержание качества условий образовательного процесса, его реализации и результатов (Ю. К. Бабанский, Г. Л. Ильин, Э. М. Никитин, П. И. Третьяков, Д. В. Татьянченко, И. Д. Чечель);
- мониторинг качества образования на различных управленческих уровнях (С. Г. Вершловский, В. А. Кальней, А. Н. Майоров, Д. Ш. Матрос и др.).

Управлением качеством образования понимается нами как целенаправленное, комплексное, скоординированное воздействие как на данный процесс в целом, так и на его основные элементы в целях достижения наибольшего соответствия параметров его функционирования и результатов соответствующим требованиям, нормам и стандартам.

Управленческой стратегией, способствующей обеспечению и улучшению качества дополнительного образования во Дворце, является системно-целевой подход к управлению, который предполагает: осуществление управления качеством дополнительного образования только в контексте образовательной организации; ориентацию субъектов управленческой деятельности на интегрированное качество дополнительного образования – качество условий, качество процесса, качество результата; коллегиальную разработку этими субъектами собственной модели управления качеством дополнительного образования; структурную организацию и взаимодействие таких основных компонентов системы управления качеством дополнительного образования, как социальный заказ, образовательный процесс, результаты, ресурсы, контроль.

Система управления качеством необходима образовательному учреждению:

- для повышения эффективности образовательного процесса в достижении требований, предъявляемых потребителями образовательных услуг и учредителем в лице министерства образования Кировской области;
- развития творческой и деятельной атмосферы в учреждении, активизации профессиональной деятельности работников;
- улучшения в целом системы управления в образовательном учреждении;
- оптимизации финансового, ресурсного и кадрового обеспечения образовательного процесса;
- повышения конкурентоспособности образовательного учреждения;
- создания современных безопасных условий образовательной деятельности;
- обеспечения широкого участия общественности в управлении образовательным учреждением.

Функции системы управления качеством образования во Дворце творчества:

- обеспечение качества образования как общественного договора между субъектами образовательного процесса;
- определение критериальной основы качества образования в образовательном учреждении;
- подготовка аналитических отчетов и публичных докладов о качестве образования во Дворце творчества;
- стимулирование инновационных процессов в образовательном учреждении для поддержания и постоянного улучшения качества образования;
- определение направлений развития образовательного учреждения, повышения квалификации педагогических работников.

Основными задачами управления качеством образования являются: 1) изучение потребностей заказчиков образовательных услуг; 2) разработка и реализация дополнительных общеобразовательных программ, обеспечение их ресурсами; 3) формирование нормативных, организационных, методических и инструментальных основ для осуществления деятельности по достижению требуемого качества; 4) оценка и сравнение достигнутого уровня качества с заданным, осуществление обратной связи со всеми заинтересованными сторонами, внесение коррективов в деятельность и систему управления.

Объекты управления качеством в учреждении делятся на три условные группы. К первой группе относятся те объекты, которые должны быть определены и установлены руководством Дворца творчества: политика в области качества образования; организационная структура; поддержание контактов с внешними экспертными организациями, к числу которых относятся лицензирующий орган, учреждения, осуществляющие внешний аудит качества образования, ассоциации экспертов и отдельные эксперты. Вторая группа – объекты, связанные с проектированием, планированием, содержанием и организацией образовательных и рабочих процессов: дополнительные общеобразовательные программы, образовательные проекты Дворца творчества; учебные планы и программы; формы, методы, технологии обучения; воспитательная деятельность. К третьей группе относятся элементы, связанные с ресурсами и оценкой результата: ведение записей и контроль документации по качеству; обеспечение образовательной деятельности (правовое и организационно-распорядительное, финансовое, материально-техническое, кадровое и т. д.); система оценки качества образования.

Модель управления качеством образования состоит из нескольких компонентов. Содержательный компонент аккумулируется в Службе качества образования и включает в себя формирование представления о качестве образования; методологические подходы оценки качества; анализ качества образования;

разработка планов по реализации внутренней системы оценки качества образования в учреждении; определение цели, задач и направлений оценки.

Управленческий компонент включает в себя общественно-управляющую систему; систему методической деятельности; систему социально-психологической, воспитательной деятельности; систему контрольно-оценочной, экспертной деятельности.

Технологический компонент состоит из инвариантных и вариативных технологий оценивания и содержит следующие технологии: технологии по учету, обработке и передаче специальной управленческой информации (контрольно-надзорные технологии); технологии социально-экономического мониторинга качества образования (мониторинговые технологии); технологии социально-педагогического мониторинга качества образования (мониторинговые технологии).

Организационно-деятельностный компонент системы оценки качества образования формируется на основе системы индикаторов, банка диагностических методик, контрольно-измерительных материалов, с помощью которых функционируют: система мониторинга, система социально-педагогического диагностирования, система внутриучрежденческого контроля, система аттестации педагогических кадров, система общественной экспертизы.

Вся полученная аналитическая информация в результате комплексной оценки качества образования (информационный компонент) может быть использована в «портфолио» обучающихся, педагогических и руководящих кадров для отражения индивидуальных достижений; использована при проведении анализа деятельности учреждения, в публичном докладе, материалах по самооценке, которые ежегодно размещаются на официальном сайте Дворца творчества в сети Интернет.

В организационной структуре системы управления качеством во Дворце выделяется Служба качества образования (СКО). Это рабочая группа, объединяющая работников нескольких подразделений учреждения, входящих в состав коллегиальных органов управления Дворцом.

В качестве *источников* данных для оценки используются:

- результаты мониторинга обучения по дополнительной общеобразовательной программе;
- результаты мониторинга духовно-нравственного развития обучающихся;
- результаты оценки эффективности деятельности педагогических работников Дворца;
- образовательная статистика;
- социологические опросы, проведенные по инициативе администрации и коллегиальных органов управления учреждения;
- отчеты работников учреждения;
- результаты внутриучрежденческого контроля;
- результаты конкурса профессионального мастерства «Педагог года»;
- результаты аттестации педагогических работников;
- результаты иных психолого-педагогических и социологических исследований, проводимых по инициативе субъектов образовательного процесса.

При *оценивании качества условий* осуществления образовательного процесса мы учитываем следующие характеристики: 1) нормативно-правовое обеспечение деятельности учреждения творчества, его подразделений; 2) качество управления, в т. ч. целеполагания, анализа, планирования, организации и исполнения, контроля, оценки; 3) кадровое обеспечение (укомплектованность штата и профессиональный уровень педагогических кадров); 4) научно-методическое обеспечение (эффективность инновационной деятельности педагогического коллектива и ее научно-

методического сопровождения); 5) психологические условия (психологический климат в детских и педагогическом коллективах, уровень профессионального выгорания и мотивации к повышению профессионального мастерства); 6) материально-техническое обеспечение образовательного процесса (оснащенность учреждения специальным оборудованием, аппаратурой и приборами, отвечающими требованиям стандартов); 7) безопасная среда (соответствие требованиям санитарно-гигиенических норм и правил, правил пожарной безопасности, безопасности труда специальными комиссиями по готовности образовательного учреждения к летнему лагерю и новому учебному, пожарно-технической); 8) финансовое обеспечение (эффективность расходования бюджетных средств учреждения, привлечение внебюджетных средств и их расходование на нужды Дворца, ведение бухучета, соблюдение сроков бухгалтерской отчетности).

Оценка качества образовательного процесса предусматривает следующее:

- Программно-методическое обеспечение образовательного процесса. Оценка соответствия направленности и качества дополнительных общеобразовательных программ задачам объединений, требованиям социального заказа происходит в ходе нескольких процедур: экспертизы ДОП методическим и педагогическим советами Дворца, экспертизы в рамках конкурса профессионального мастерства «Педагог года», через социологический опрос «Качество образования», размещенного на сайте Дворца в сети Интернет. Результаты оценки обобщаются два раза в год. Оценка соответствия качества УМК задачам и целям ДОП осуществляется также в ходе экспертных процедур конкурса профессионального мастерства, на методическом совете Дворца и в ходе посещения учебных занятий администрацией в рамках внутриучрежденческого контроля.

- Оценивание эффективности используемых в образовательном процессе технологий, форм и методов работы, а также наличие и эффективность системы диагностики промежуточных и итоговых результатов реализации ДОП осуществляется через регулярное посещение занятий администрацией и в ходе конкурса профессионального мастерства в соответствующих номинациях.

- Диагностика духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся предполагает: изучение уровня сформированности нравственных понятий у учащихся (анкета «Нравственные понятия»); выявление уровня нравственной самооценки учащихся (методика «Диагностика нравственной самооценки»); диагностику толерантного поведения учащихся (методика «Незаконченные предложения»), изучение отношения к жизненным ценностям (методика «Диагностика отношения к жизненным ценностям»), изучение уровня нравственной мотивации учащихся (методика «Диагностика нравственной мотивации»), оценку состояния ценностных отношений подростка к миру, к другим людям, к самому себе («Методика диагностики личностного роста», авторы И. В. Кулешова, П. В. Степанов, Д. В. Григорьев). Данные диагностические исследования проводятся ежегодно. Основные результаты воспитания, социализации и духовно-нравственного развития учащихся оцениваются в рамках мониторинговых процедур, в которых ведущими методами являются: экспертные суждения (родителей, педагогов), анонимные анкеты, позволяющие анализировать (не оценивать) ценностную сферу личности, различные тестовые инструменты, созданные с учетом возраста, самооценочные суждения детей.

Оценка качества образовательных результатов включает:

- изучение предметных и метапредметных результатов освоения обучающимися дополнительной общеразвивающей программы, которое оценивается в рамках мониторинга по каждой образовательной программе два раза в год;

- степень развития специальных качеств, необходимых для занятий конкретным видом деятельности, оценивается через отчетные формы: выставки, концерты, спектакли, соревнования, конкурсы, опросы родителей, воспитанников, наблюдение, учет достижений учащихся в разных формах;

- изучение личностных результатов как качество результатов воспитания, социализации и духовно-нравственного развития обучающихся – путем сопоставления поставленных в каждом объединении целей воспитания и реально полученных результатов, фиксируемых педагогическим наблюдением и при помощи специально подобранных методик;

- степень удовлетворенности обучающихся, их родителей (законных представителей) качеством образования во Дворце творчества.

Стратегические цели деятельности Дворца творчества по внедрению системы управления качеством можно определить следующим образом:

- 1) изучение потребностей заказчиков образовательных услуг (систематизация опросов родителей (законных представителей), социальных партнеров о качестве дополнительного образования во Дворце творчества; внедрение форм независимой оценки качества в образовательной организации в том числе с использованием информационных технологий);

- 2) формирование компетенций у обучающихся в соответствии с требованиями дополнительных общеобразовательных программ и запросов потребителей (обновление содержания дополнительных образовательных программ; разработка и реализация новых дополнительных общеобразовательных программ; обновление образовательных технологий и обеспечение вариативности образования; развитие системы привлечения социальных партнеров к разработке и реализации общеобразовательных программ дополнительного образования);

- 3) формирование нормативных, организационных, методических и инструментальных основ для осуществления деятельности по достижению требуемого качества (совершенствование нормативно-правового и документационного обеспечения процессов управления качеством образования в учреждении); создание Службы качества образования, оптимизация организационной и штатной структуры Дворца творчества (четкое разграничение функций, полномочий, ответственности, ответственности управленческих структур в области планирования, управления и контроля качеством); развитие внутренней системы повышения квалификации педагогических работников учреждения; участие в конкурсах и проектах; развитие электронного документооборота в учреждении и улучшение системы контроля за исполнением приказов, распоряжений, поручений; модернизация материальной базы учреждения; увеличение объема доходов от образовательных услуг и иной приносящей доход деятельности; сохранение высококвалифицированного кадрового потенциала учреждения, стимулирование механизмов кадрового обновления; развитие системы материального стимулирования труда сотрудников эффективных механизмов оценки качества и результатов деятельности;

- 4) оценка и сравнение достигнутого уровня качества с заданным, осуществление обратной связи со всеми заинтересованными сторонами, внесение коррективов в деятельность и систему управления (развитие внутренней системы оценки качества образования; развитие системы независимого контроля качества освоения ДОП; формирование механизмов оценки востребованности образовательных услуг с участием потребителей); обеспечение потребителей и общественности информацией о результатах деятельности Дворца творчества, поддержка средствами информационных технологий инвестиционно привлекательного имиджа учреждения (совершенствование сайта, размещение на сайте информации об образовательных программах

Дворца творчества, о персональном составе педагогов и их квалификации, о достижениях обучающихся, детских объединений, педагогических сотрудников и т. д).

В рамках создания системы управления качеством образования во Дворце творчества были разработаны индикаторы оценки качества (индикаторы определения результативности решения задач в области повышения качества образовательного процесса; индикаторы определения результативности решения задач в области качества результатов; индикаторы определения результативности решения задач в рамках повышения качества условий), разработан и апробирован измерительный инструментарий.

Система управления качеством образования в КОГОБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал» показала свою эффективность на протяжении пяти лет. Данные, получаемые в рамках оценки качества, становились основанием как для принятия тактических управленческих решений по коррекции деятельности учреждения, так и для построения программы развития Дворца на 2017–2021 гг.

Примечания

1. *Панасюк В. П.* Развитие теории и современные проблемы управления и оценки качества образования // Человек и образование. 2013. №3. Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. [Электронный ресурс]. URL: http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2013-3_098-104.pdf

2. *Бордовский Г. А.* Управление качеством образовательного процесса : монография. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001.

3. *Субетто А. И.* Сочинения. Ноосферизм : в 13 т. Т. 8 : Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Кн. 2 / под ред. Л. А. Зеленова. СПб. ; Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. С. 163.

4. *Поташник М. М.* Управление качеством образования : учеб. пособие. М. : Педагогическое общество России, 2005. С. 82.

ОПЫТ СУДОМОДЕЛИРОВАНИЯ В ГРУППАХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КЛУБА «ЮНЫЙ МОРЯК-СУДОМОДЕЛИСТ»: ПРАКТИКА СОЗДАНИЯ ПРОСТЕЙШЕЙ МОДЕЛИ БРОНЕКАТЕРА

Статья ориентирована на педагогов дополнительного образования детей, преподающих курс основ моделирования для детей младшего школьного возраста. Статья содержит практические указания по технологии изготовления из картона простейших моделей судов, предлагается информация по инструментам и приспособлениям, материалам, устройству моделей, способам их создания.

Ключевые слова: моделирование, модель, модель судна, бронекатер.

В последние годы значительно вырос интерес детей к техническому творчеству, к раннему техническому моделированию и конструированию, а также увеличивается доля воспитанников младшего возраста в технических объединениях системы дополнительного образования. Если раньше руководители объединений технического профиля в основном принимали на начальный этап обучения ребят 9–10 лет, то теперь этот возраст уже составляет 7–8 лет. И как следствие, для педагогов появляется проблема выбора изделий для изготовления воспитанниками. Судомодельный процесс должен соответствовать возрастным особенностям и возможностям младших школьников: изделия просты, без сложных технологических процессов, изготавливать модель следует из доступных материалов, ребёнок должен в краткий временной промежуток доделать модель до её целостного завершения.

Моделирование – наглядно-практический метод обучения, а модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта. При этом модель судна есть уменьшенная копия, в той или иной степени достоверности повторяющая настоящее судно. Для младшего школьного возраста занятия судомоделированием, помимо основной их нацеленности на развитие технического творчества и формирование знаний в области истории российского флота, патриотических ценностей, ещё и стимулируют развитие абстрактного мышления. Метод моделирования, разработанный Д. Б. Элькониным, Л. А. Венгером, Н. А. Ветлугиной, Н. Н. Поддьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта. В. В. Давыдов, Н. Г. Салмина, Л. М. Фридман и др. рассматривают моделирование как знаково-символическую деятельность, заключающуюся в получении новой информации в процессе оперирования знаково-символическими средствами. В основе метода моделирования в обучении лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. При этом учитывается основное назначение моделей – облегчить ребенку познание, открыть доступ к скрытым, непосредственно не воспринимаемым свойствам, качествам вещей, их связям. Моделирование в обучении является способом, а модель – средством познания при выявлении и фиксации в наглядной форме тех всеобщих отношений, которые отражают научно-теоретическую сущность изучаемых объектов [1].

Таким образом, для того чтобы укрепить интерес детей в возрасте от 7 до 9 лет к техническому творчеству, необходимы особые технологии, отбор изделий и сокращение времени, отводимого на изготовление модели судна [2]. Воспитанник желает как можно быстрее увидеть готовый продукт своей деятельности (модели), а если готовая модель будет ещё и действующая, то радость и удовлетворённость будут сильно мотивированы. Для работы с детьми 7–9 лет нами подготовлена разработка модели полукопии речного бронекатера (класс малых речных бронекатеров с башнями от танка Т-34-76). Модель объёмная и действующая. Подобные корабли «Бронекатер проекта 1125» принимали участие в Великой Отечественной войне, успешно воевали на всех крупных реках фронтов западного направления. Информацию о боевой деятельности этих катеров легко найти в социальных сетях и литературе по истории военно-морского флота нашей страны. Работа с моделью создаёт условия для военно-патриотического воспитания школьников [3].

Преимущества изготовления данной модели:

- отсутствие дорогостоящих материалов,
- достаточная простота изготовления,
- возможность освоить основные приёмы разметки и обработки доступных материалов,
- знакомство с основными понятиями судомоделизма,
- развитие мелкой моторики,
- воспитание аккуратности и терпения, освоение техники безопасности при работе с режущим инструментом.

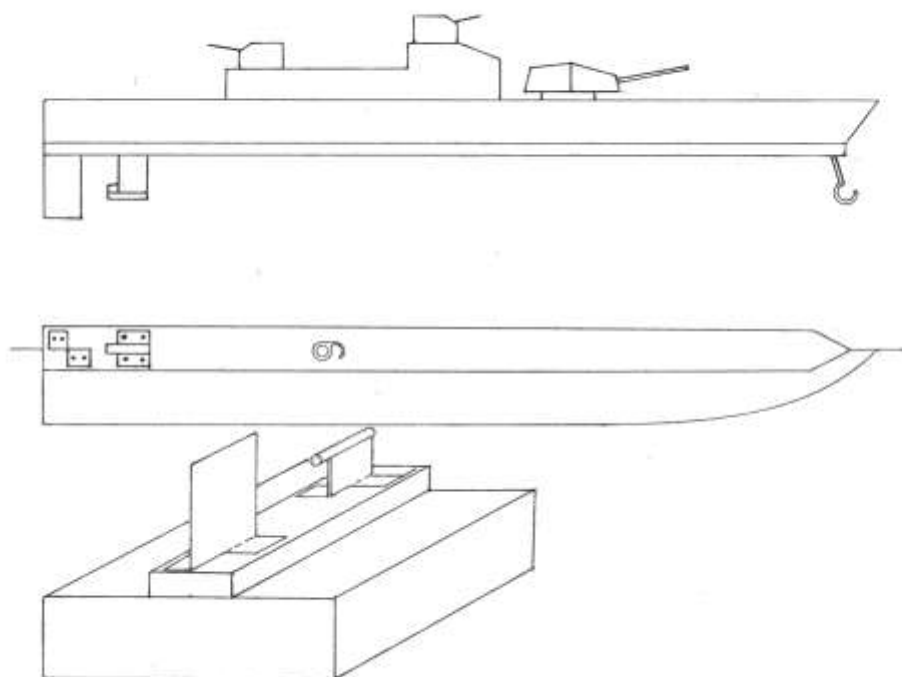
Наиболее оптимальная длина данной модели составляет 400 мм. Необходимые материалы: картон (толщина 0,5–0,7 мм), фанера (толщина 6–9 мм), стальная проволока (канцелярская скрепа большая) диаметром 1,5 мм, жёсть, клей ПВА, деревянные шпажки для шашлыков, зубочистки, мелкие шурупы или гвозди, краска АМ или ПФ.

Необходимые инструменты: ножницы, шило, кисть для клея, кисть для окрашивания, плоскогубцы, паяльник, припой, паяльная кислота.

Технология изготовления модели полукопии бронекатера:

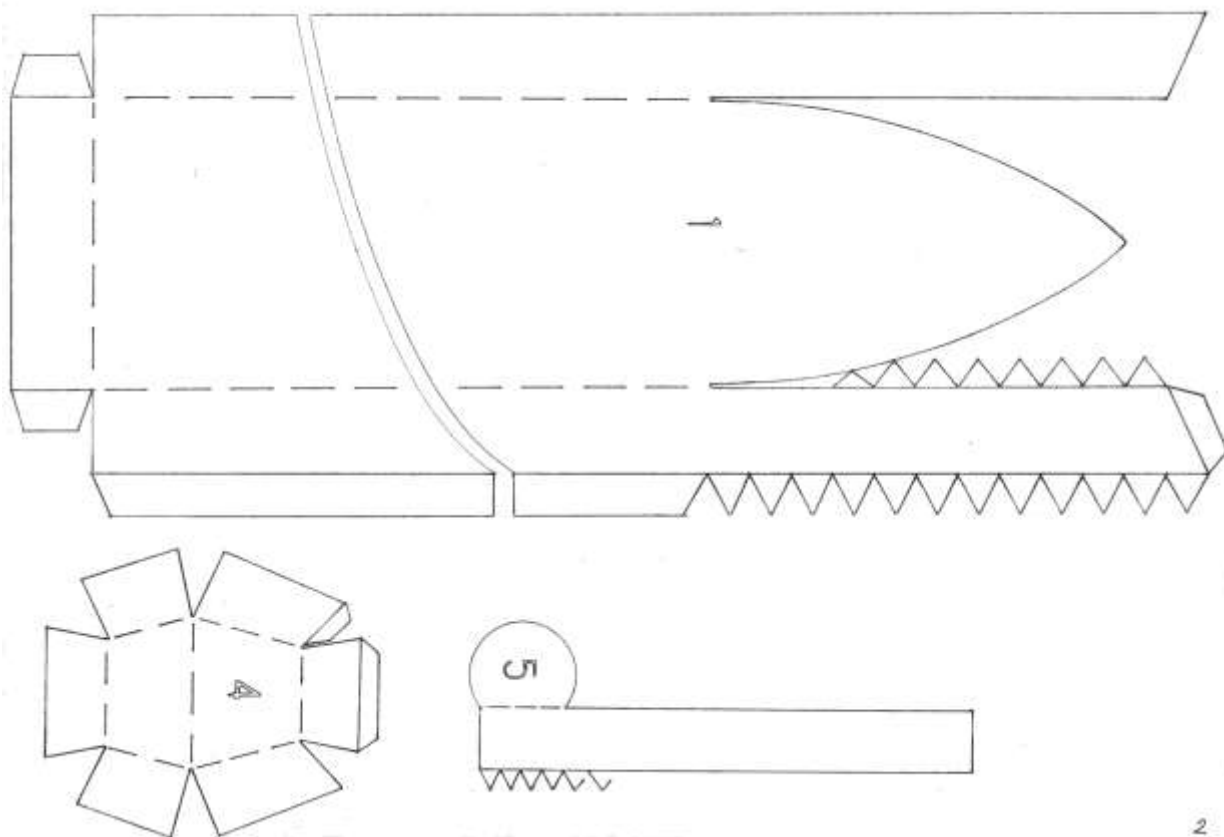
- Вырезание по шаблонам деталей: 1; 2; 3; 4; 5.
- Склеивание: склеивать, согнув по линиям пунктира детали: 1; 3; 4; 5.
- Монтаж палубы (2) к корпусу (1) по монтажным уголкам.
- Изготовление рейки резиномотора (6), фанера 6–9 мм, длина 400 мм, ширина 20 мм.
- Вырезание из жести деталей: 7; 8.
- Монтаж деталей 7; 8 к детали 6 (мелкие шурупы).
- Приклеивание детали 6 на днище детали 1 по осевой.
- Монтаж детализировки 3; 4; 5 на корпус 1 согласно схеме.
- Изготовление и монтаж гребного винта по традиционной технологии.
- Грунтование и окрашивание модели (краска АМ; ПФ), 3–4 слоя, цвет по желанию.

Рис 1, 2, 3 представляют собой сборочный чертеж и иллюстрируют технологический процесс сборки модели, которые помогут в изготовлении модели бронекатера.



1

Рис. 1



2

Рис. 2

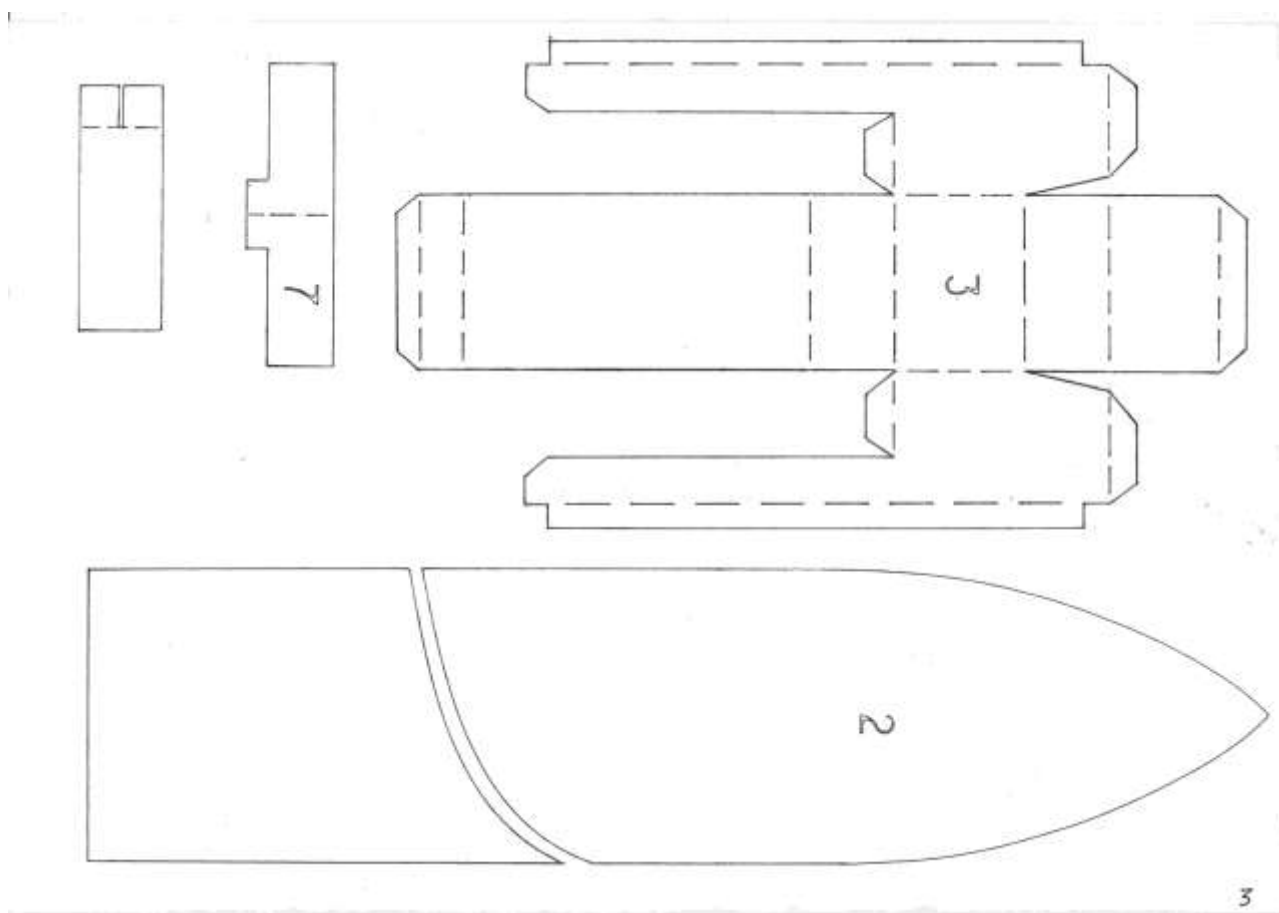


Рис. 3

1 – корпус (картон), 2 – палуба (картон), 3 – надстройка (картон), 4 – арт. башня (картон), 5 – зен. башня (картон), 6 – рейка резиноматора (фанера, 6–9 мм), 7 – перо руля (жесть), 8 – кронштейн (жесть), 9 – винт (жесть).

Примечания

1. Дрегаллин А. Ф. Азбука судомоделизма М. : Аст-Полигон, 2004.
2. Курти О. Постройка моделей судов / пер. с англ. Л. : Судостроение, 1987.
3. Кривоносов Л. М. Об изменении масштаба теоретического чертежа и чертежа общего вида модели корабля. М., 1974.

Т. Д. Альгина

РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ «ЦИФРОВОЙ МИР»

Статья посвящена проблеме развития интеллектуальной гибкости личности в условиях системы дополнительного образования детей. Автором предлагается методика развития гибкости мышления на занятиях по дополнительной общеразвивающей программе технической направленности. При этом изучаемые информационные технологии становятся средством развития творческого мышления.

Ключевые слова: интеллект, гибкость мышления, мини-проект, создание ребусов.

В конкурентных условиях современного мира творческий характер мышления человека становится фактором достижения им лидирующих позиций, успеха в различных сферах деятельности. Это и его готовность варьировать способы деятельности в зависимости от ситуации, и лёгкость перестройки имеющихся знаний, и свобода создавать новые образы, идеи, гипотезы для решения возникающих проблем, и способность создавать конкурентный инновационный интеллектуальный продукт.

В научных исследованиях в структуру конкурентоспособной личности включаются направленность, компетентность, гибкость. При этом «гибкость» понимается как самостоятельная характеристика, определяющая интеллектуальную, эмоциональную и поведенческую сферу личности.

Интеллект – динамический процесс взаимодействия человека с миром, а критерием его развития является мобильность (гибкость, пластичность) индивидуального поведения. Под интеллектуальной гибкостью вслед за Л. М. Митиной [1] мы понимаем свойство интеллекта, обеспечивающее его операционную деятельность, которая проявляется, с одной стороны, в умении перестраивать, переоценивать уже имеющиеся способы действия, многообразно подходить к возможности его изменения, с другой – способствующее выбору определенной стратегии решения задачи.

В структуру интеллектуальной гибкости входят две группы качеств: 1) лёгкость, находчивость, инициативность, оригинальность при принятии решений; 2) автономность, независимость в суждениях, критичность, толерантность к разным точкам зрения.

Источником развития интеллектуальной гибкости выступает так называемый опосредованный опыт обучения. Для развития гибкости мышления у детей необходимо постоянно создавать ситуацию творческой учебной деятельности, способствующей раскрытию и развитию природных данных, заставляющей почувствовать себя человеком интересным, привлекательным для других. Творчество – процесс выдвижения идей, которые являются новыми и оригинальными для их создателя. При этом не имеет значения, является ли эта идея новой и оригинальной для других людей [2].

Любую интеллектуальную деятельность можно представить в виде выполнения определенных заданий, которые не имеют «правильных» ответов, и поэтому каждый ребенок способен с ними справиться в соответствии со своей подготовкой и жизненным опытом.

Развитие интеллектуальной гибкости у детей – одна из задач, которую мы ставим на занятиях творческой мастерской «Цифровой мир», применяя технологию мини-проектов. В основе работы над проектом лежат творческие задания, а продуктом проекта становятся мультфильмы, поздравительные открытки, календари, стенгазеты, иллюстрации к произведениям, журналы головоломок.

Каждый год к Неделе детской книги в творческой мастерской «Цифровой мир» создается мини-проект «Книга головоломок». При этом используются разнообразные творческие задания, которые направлены на развитие интеллектуальной гибкости обучающихся: составление задач на внимание, лабиринтов, шифровок, ребусов, шарад, кроссвордов и загадок. Средством для их выполнения выступают информационные технологии. Так были созданы «Книга загадок по сказкам К. И. Чуковского», «Журнал головоломок по произведениям С. Михалкова», а к 210-летию великого сказочника Г. Х. Андерсена – «Журнал головоломок» по названиям его сказок.

Педагогическая цель включения мини-проекта в образовательный процесс состоит в развитии гибкости мышления обучающихся при создании ребусов. Разработанная нами методика мини-проекта «Книга головоломок» обеспечивает достижение цели, так как:

– способствует формированию умения переоценивать уже имеющиеся способы действия, многообразно подходить к возможности применения информационных технологий;

– создаёт условия для выбора обучающимся определенной стратегии решения задачи;

– содействует развитию находчивости, инициативности, оригинальности при принятии решений;

– стимулирует независимость в суждениях, критичность, толерантность к разным точкам зрения при рефлексии мини-проекта.

Мини-проект занимает несколько занятий. На первом – ребята знакомятся с правилами расшифровки ребусов, учатся их разгадывать, освежают в памяти знания и навыки работы в графическом редакторе. На следующем занятии идет знакомство с тематикой головоломок и их создание. И последнее занятие отводится на оформление и сборку «Книги головоломок».

Ребус развивает еще и логическое образное мышление, учит ребенка нестандартно воспринимать графическое изображение, а также тренирует зрительную память и правописание.

Принципы работы с детьми:

- Поощрение детской инициативы и ярких творческих находок ребят.
- Уважение желания ребенка работать самостоятельно, невмешательство в процесс творческой деятельности детей.

- Создание условий для конкретного воплощения творческих идей, reinforcement радостной обстановки, атмосферы безопасного высказывания своего мнения.

- Избегание неодобрительной оценки творческих попыток ребёнка, уважение к его идеям, любопытству, вопросам.

Полезен не столько готовый результат, сколько сам процесс решения с его ошибками, сравнениями различных идей, оценками и открытиями, что, в конечном счете, может привести к личным победам в развитии творческих способностей.

Первое занятие «Разгадай ребус»

Разминка. Ребус – вид загадки, в которой разгадываемые слова даны в виде рисунков в сочетании с буквами или цифрами. На данном этапе педагог выявляет первичные представления детей о ребусе, предлагает им разгадать простые ребусы.

Основное задание. Дети вместе с педагогом читают и подробно разбирают по ходу чтения правила расшифровки ребусов, рассматривают примеры.

Далее ребятам предлагаются ребусы для самостоятельной расшифровки. Один из предложенных ребусов обучающиеся должны проиллюстрировать на компьютере с помощью графического редактора ArtRage, попутно вспомнить понятие слоя, команду импорта изображений в слой, инструменты трансформации и текста. Можно использовать готовые рисунки в папках изображений или найти недостающие в сети Интернет.

Второе занятие «Придумай ребус»

Разминка. Педагог предлагает детям зашифровать слово «рот», пользуясь на выбор одним из правил расшифровки ребусов. Затем обучающиеся все вместе составляют ребус для слова «каникулы». Используя метод «мозгового штурма», дети выбирают такие слова, которые можно нарисовать. В качестве подсказки можно предложить использовать для «маскировки», по правилам расшифровки ребусов, слова «сани» и «акула».

Основное задание. Педагог представляет тему группового мини-проекта (например, «Сказки Пушкина», «Сказочные герои»), помогает подобрать слова, подходящие для составления ребусов, и отвечает на возникающие у детей вопросы.

Инструкция может звучать так: «Придумайте ребусы на заданную тему. Если возникает необходимость, обращайтесь к правилам для разгадки и составления ребусов. Выполните задание на листе бумаги, а затем – в графическом редакторе. Удаchi!»

Третье занятие «Оформи книгу ребусов»

Разминка. Дети «зашифровывают» свои имена в форме ребусов.

Основное задание. Педагог рассказывает обучающимся о структуре книги и предлагает разработать обложку и титульный лист для «Книги головоломок».

Рефлексия мини-проекта. Проводится соревнование на скорость отгадывания составленных на прошлом занятии ребусов.

При обсуждении мини-проекта предлагается ответить на вопросы: Какой из ребусов отличался большей оригинальностью в выборе слов для «маскировки»? Кто использовал необычные визуальные образы? Кому из ребят удалось найти нетрадиционные пути применения информационных технологий?

Положительная динамика результатов развития гибкости мышления обучающихся в рамках освоения ими дополнительной образовательной программы технической направленности показывает эффективность применяемой методики – включения обучающихся в творческую деятельность по созданию групповых мини-проектов.

Примечания

1. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. 2-е изд. М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. (Сер. «Б-ка психолога»); Митина Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция : учеб.-метод. пособие. М., 2001.

2. Гатанов Ю. Б. Курс развития творческого мышления (по методу Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли). Для детей 9–14 лет : метод. руководство. СПб. : ГП «Иматон», 1999.

ВОСПИТАНИЕ СЛОВОМ

Л. В. Алиева

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ – ЦЕННОСТНАЯ ОСНОВА И ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Педагогика не наука, а искусство –
самое обширное, сложное, самое высокое
и самое необходимое из всех искусств.

К. Д. Ушинский

В статье обосновывается актуальность эффективной реализации культурологического научного подхода к образованию, воспитанию детей и юношества на основе социального заказа, анализа педагогического опыта, исследований; выявлены специфический культурный потенциал воспитания, реализуемый в современном опыте учреждений дополнительного образования, и перспективы развития в системе образования.

Ключевые слова: образование, дополнительное образование, воспитание, культура, ценности.

Культурное становление и развитие современного Человека (ребенка и взрослого), гуманистической среды его жизнедеятельности становится одной из актуальных проблем и задач образования, общественного воспитания, а современный культурологический подход – научной основой их разрешения.

Культура – продукт человеческого интеллекта, духовная потребность, которая являет собой набор разнообразных представлений о характере возможных действий, но в основании она есть система ценностных ориентаций и проективных устремлений человека, его активного творческого отношения к миру. «Культура может быть охарактеризована как сложное естественно-искусственное образование», «кентавр-система», – считает культуролог В. М. Розин [1]. Культура рассматривается как позитивный опыт жизни; качество современной человеческой общности, системы форм «действия», опирающихся на традицию; «личное духовное богатство индивида»; «компас», который обеспечивает человеку цивилизованную ориентацию в социуме [2].

В реализации потенциала культуры в совершенствовании человека, гражданина нового мира возрастает роль воспитания, его реальностей, органично связанных с культурой. Выявление специфики культурного потенциала воспитания – научный подход к обоснованию средств, способов его эффективной реализации в различных сферах, пространствах, системах социума, в частности в образовательном пространстве.

Воспитание – категория вечности. В его объективной данности взаимодействия поколений в совместной деятельности по преобразованию человека и человеческого общества – исток рождения и развития Культуры как цивилизационной реальности Человечества. Воспитание – процесс активного включения Человека в освоение Культуры человечества (национальной, конкретно-исторической), в созидание новой культуры; личного выбора (присвоения) ценностей Культуры (духовных, профессиональных, жизненных). Воспитание предполагает осознанное, а не стихийное освоение

человеком Культуры в процессе взаимодействия «человек – человек», человеческих общностей в реальной деятельности по преобразованию человека и окружающей его жизни, среды жизнедеятельности (творческой, многообразной по содержанию и формам ее организации). В этом особая роль воспитания в развитии культуры, а не только ее потребления. Приоритетные гуманистические ценности воспитания «роднят» его с культурой: самоценность личности ребенка; свободное развитие (самостоятельность, саморазвитие, самосовершенствование) личности; приоритет национального в воспитании и опора на общечеловеческие ценности; образовательно-научные ценности воспитания; культуросообразность, природосообразность воспитания; отношения взрослых и детей, их совместная деятельность; патриотизм, гражданственность; человек – душа; идеал, смысл жизни; организованная среда жизнедеятельности ребенка (сообщество сверстников) [3].

В педагогических трудах отечественного ученого-педагога К. Д. Ушинского (основной труд – «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии») эти культурологические ценности представлены в характеристике сущности воспитания, его «вечной цели», задачах; в многозначных подходах к феномену «воспитания»: как объективному процессу развития Человека в человеке; как искусству и основе теории воспитания. «Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство оно кроме знаний требует способности и склонности, и как искусство же оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека». Ушинский дает основное определение: воспитание – развитие человека в человеке. «Человек становится человеком через воспитание»... «Мы уверены, что воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных» [4]. Конкретные задачи воспитания соотносит с формированием в ребенке важных человеческих личностных качеств, чувств: патриотизма, чувства уважения к каждой нации, народу, их языкам, культуре, обычаям; чувства гуманности и гуманизма к людям, природе, добра и справедливости, совести, чувства долга и ответственности (перед обществом, семьей, людьми, самим собой). Чувство любви к Родине считал самым высоким чувством человека и важнейшей задачей воспитания в целом и нравственного в частности. Важной задачей определяет Ушинский развитие в ребенке художественно-эстетических чувств. «Истина, как бы возвышенна она ни была, без художественной формы не произведет полного впечатления». «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа»; воспитание – «живой», реальный, а не выдуманный, искусственно выстроенный процесс (О народности в общественном воспитании) [5].

Научность и объективность принципа культуросообразности воспитания широко и аргументированно представлены в культурологических концепциях воспитания (Н. Б. Крылова, А. М. Новиков, И. И. Зарецкая) как приоритетный методологический ориентир воспитания, приобщающего Человека (ребенка) к общечеловеческой культуре, знакомству с «высокими образцами» мировой и отечественной культуры, культурных традиций народа, «собственно детской культуры» (особенно подростковой) через активное привлечение самих детей к созиданию культурных ценностей, «погружение» в культурологические ниши [6].

Воспитание рассматривается как самостоятельный феномен культуры, «школа диалога культур, их взаимодействия» (Библер); как культурологический блок образования – органичной части культуры.

Воспитание в его субъективной, конкретно исторической данности – социально-педагогический механизм трансляции культуры в ее самом широком смысловом значении в жизнедеятельность человека, процесс развития человека-личности культурой (культурного развития человека).

Современное воспитание с позиций гуманистического, культурологического научных подходов определяется как субъект цивилизационного развития Человечества, Культуры общества, Человека; процесс становления Человека как части Природы (естественный) и субъекта Культуры (создателя новых человеческих ценностей, новой цивилизации); конструируемая социально-педагогическая и культурологическая реальность (гуманистические воспитательные системы, воспитательные пространства, культурные формы воспитания).

Специфика культурологической функции воспитания – в реализации ценностного потенциала воспитания в духовно-нравственном становлении человека, развитии его творческого потенциала в различных сферах жизнедеятельности, в формировании здорового образа жизни, взаимодействия с Природой и людьми.

Воспитание представлено как автономный саморегулируемый процесс взаимодействия поколений в созидательной деятельности по культурному (цивилизованному) развитию человека и человечества («общественное воспитание») и как органичная составляющая управляемого целевого образовательного процесса.

Ценностная основа культуры воспитания – Человек: творец, духовно-нравственная личность, и, соответственно, содержание, формы воспитания должны отвечать этой ценности. Воспитание как субъект культуры выражено специфическими культурологическими функциями, реализуемыми в адекватном этим функциям ценностном содержании и его формах.

Актуализация реализации культурного потенциала воспитания – в становлении нового образовательного пространства – среды формирования человека субъекта новой гуманистической цивилизации.

Образование – историческая реальность, часть культуры и показатель ее становления и развития реальностью человеческого общества; цивилизационный продукт Культуры, который реализуется в специфической социально-педагогической человеческой деятельности: обучения и воспитания в их взаимодействии; специфический педагогический процесс в реальной деятельности (созидательной, творческой, лично и общественно значимой).

Образование рассматриваем как разнообразие культурных практик, культурного опыта, соответственно оформленного культурными формами организации педагогического процесса, интегрирующего в себе обучение, воспитание и развитие ребенка. Культурное становление и развитие ребенка становится одной из актуальных проблем и задач образования,

Общий объект-субъект – человек и его совершенствование как позитивного фактора цивилизационного развития человечества; человеческая общность и деятельность – основа взаимосвязей, взаимовлияний (взаимодействий) культуры, воспитания и образования. Культурная парадигма современного образования обосновывает необходимость создания новых практик воспитания культурой.

Система образования детей и юношества (основного и дополнительного) – особое воспитательное пространство, приоритетными ценностями которого являются общечеловеческие культурные ценности, представляющие культуру во всем ее историческом, общечеловеческом, национальном богатстве, многообразии видов, культурных форм, средств, методов совершенствования Человека – творца, созидателя нового, прекрасного.

В реализации культурологического подхода к образованию и воспитанию важно выявить оптимальный, специфический культурный потенциал воспитания, традиционно и инновационно, разнообразно представленный в современном опыте создания и функционирования учреждений дополнительного образования.

Система дополнительного (внешкольного) образования детей своим историческим отечественным и современным позитивным опытом доказала наличие приоритета культурных ценностей в деятельности ее многообразных и многозначных структур, в частности – в деятельности государственно-общественных учреждений внешкольного дополнительного образования как реальных результатов эффективной реализации культурологического подхода к воспитанию детей и взрослых (обучающихся, педагогических работников, родителей) [7].

Система дополнительного государственно-общественного образования представляет собой специфическое макрокультурное пространство, в котором образование с приоритетом воспитания является основным культурообразующим блоком, приоритетной культурной ценностью; это субъект общего культурного пространства; социально-педагогической реальности; обновленная традиция внешкольной работы с детьми (внешкольного образования и общественного воспитания). Это культурное пространство, формируемое на основе особым образом педагогически организованной образовательной и общественной совместной деятельности ребенка (обучающегося) и взрослого (педагога) [8].

Специфические культурные ценности дополнительного образования – в сложившемся позитивном опыте обучения и воспитания, органично взаимосвязанных и взаимообусловленных блоках образования [9].

Воспитание культурологической направленности по основным ценностям и целям, содержанию, качественным показателям выступает приоритетным блоком образовательной деятельности учреждений дополнительного образования (далее – УДО) – основной структуры системы дополнительного образования детей [10].

В учреждениях дополнительного образования художественно-эстетической основной направленности деятельности культурологической основой является искусство: «Центры художественного творчества детей и молодежи», «Школы хорового искусства», «Студии изобразительного декоративно-прикладного искусства». Их культурная особая ценность – в непосредственном, практическом приобщении современных детей к основным видам искусства – ценностной основы культуры; не по учебным предметным школьным программам, учебникам, а через включение в сам процесс того или иного вида искусства, творческого созидания его продукта (авторское литературное произведение, картина, изобретение техническое). Пример из опыта Москвы. «Школа искусств имени М. А. Балакирева» – культурное и образовательное учреждение, основой обучения и воспитания в котором является искусство в многообразии форм и культурологическая (просветительская, практическая, творческая) совместная деятельность взрослых-педагогов и детей (коллективная и индивидуальная). Искусство как специфическая приоритетная культурная ценность воспитания реализуется в коллективной и индивидуальной деятельности – познавательно-теоретической и практической в многообразии видов, форм: инновационные формы компьютерной музыки, графики; конкурсы эстрадно-музыкального жанра; фестиваль вокального искусства «Золотые страницы русской музыки», проекты памяти М. А. Балакирева; выставки-конкурсы детского изобразительного творчества «С любовью к Отечеству»; открытые отчетные концерты; в деятельности детского движения «Юные балакиревцы». Помимо всех традиционных для «Школы» направлений образовательной деятельности в области музыкального, хореографического, изобразительного видов искусства, здесь действуют инновационные культу-

рологических отделы: компьютерной музыки, кино- и телевизионного искусства, ландшафтного дизайна, художественной фотографии, русского фольклора, эстрады, театрально-драматического искусства, духовной музыки [11].

В деятельности многопрофильных и однопрофильных учреждений дополнительного образования (технических, экологических, спортивных, центрах детского творчества) представлены специфические культурные ценности основной образовательной деятельности, художественные формы воспитания. Отделы народного творчества, декоративно-прикладного искусства, дизайна, хореографии, балетные студии формируют культурное пространство учреждения (оформление, выступления художественных коллективов, выставки творчества воспитанников, традиционные народные праздники в учреждении и т. д.). Пример из опыта дополнительного образования, город Пермь. «Детско-юношеский Центр «Рифей» (так называли древние греки Уральские горы) – инновационное многопрофильное учреждение дополнительного образования. Дворец имеет свой «Гимн МАОУ ДОД «Рифей». В «Клятве Рифеевца»: «всем сердцем стремиться к познанию нового, к творческому освоению окружающего мира; дарить радость своих достижений и творчества людям!» А для каждого педагога «рифеевец» – всегда автор своего творения (рисунка, изделия прикладного характера, рассказы о приключениях в стране искусств, стихи). В ДЮЦ наряду с программами формирования у воспитанников интереса к инженерно-техническим специальностям, авиамоделированию, ракетокосмическому моделированию успешно реализуются проекты, целью которых является формирование основ национального, патриотического, гражданского самосознания ребенка через приобщение к опыту традиционной народной культуры. Так, например, цели образовательного проекта «Рифей – бренд Рифея»: воспитание в межнациональной среде города; приобщение детей к опыту традиционной национальной культуры как источнику нравственного развития (программа-модуль «Мир народной культуры Прикамья»). Во Дворце созданы образцовые детские коллективы: «Театр моды «Стиль» (для старшеклассников); «Шоу-театр «Бибигон» (для младших школьников) – синтетический коллектив, объединяющий в одном лице актера, певца и танцора; «Центр духовной музыки»; «Хоровой коллектив «Улыбка» «Хореографический ансамбль «Красава». Центром краеведческой работы является «Музей истории Индустриального района г. Перми». Культурное «событийное полотно», наполненное исследованиями, театральными действиями малых жанров, песнями, танцами, творческими поисками создано совместными усилиями воспитанников и педагогов разных структур учреждения.

Культурные ценности (традиционные и инновационные) – в деятельности детских, молодежных движений, общественных объединений, создаваемых на базе учреждений дополнительного образования (ДОО «Юный балакиревец» на базе «Школы искусств», «Юный путешественник» на базе УДО «Дома детского и юношеского туризма и экскурсий «Родина»).

Специфичны по своему культурному потенциалу воспитания и его реализации ценностно-целевое содержание, организация основной образовательной деятельности УДО с учетом ее видов, профессиональной направленности (а не учебных предметов).

Цели, ценности, содержание образовательной деятельности УДО предполагают преимущественной творческий характер ее организации и творческую позицию педагога и воспитанника, что позволяет характеризовать ее как культурологическую деятельность (творчество – главная характеристика культуры, всех ее видов, времен).

Практико-ориентированная, продуктивно реальная образовательная деятельность в УДО выступает важным фактором культурного воспитания подростка. В

практике часто преобладают лишь вербальные формы обучения, воспитания, игровые приемы развлекательного характера, не связанные с реальной человеческой деятельностью, событиями, что формирует искаженные представления у подростка о культуре человека.

Выбор места проведения занятий у опытного педагога дополнительного образования также не случаен. Он не ограничивается «постоянным» местом и несет в себе также элементы культурного воспитания воспитанников (музей, природа, современный объект производства, парк, вуз, колледж).

Инновационная практика освоения в УДО основ современной технической, информационной культуры формирует у подростков представление о культуре как развивающейся жизненной реальности (создание «Технопарков», «Станций Робототехники», «Центров современных СМИ»). Наряду с культурными инновациями именно в УДО сохраняются и успешно творчески развиваются отечественные базовые культурные традиции, ценности [12].

Особо выделим внимание к родному языку как главному носителю культуры (его приоритет, освоение практически во всех видах деятельности). Лучшим средством передачи национальных российских народных традиций К. Д. Ушинский считал РОДНОЙ ЯЗЫК – «самую обильную и прочную связь, соединяющую отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое». «Отнимите у народа все – и он все может воротить, но отнимите язык, и он никогда более уже не создаст его; новую родину даже может создать народ, но языка – никогда; вымер язык в устах народа – вымер и народ» [13].

Творческий характер организации деятельности УДО включает множество компонентов, зависящих от основной направленности, вида деятельности, возраста воспитанников и других факторов.

В целостном виде комплекс компонентов представлен организацией позитивной культурной образовательной среды в форме детской общности:

- как специфического государственно-общественного динамичного учебного объединения дополнительного образования в многообразии видов, форм (секция, клуб, кружок, студия, группа, мастерская, лаборатория), создаваемого самим педагогом (исходя из специфики образовательной деятельности, опыта, возраста детей) и по принципу добровольного участия детей или их родителей, на основе проявления у них первых признаков и уже проявленных индивидуального «призвания», личного интереса, личных мотивов, причин (отличного от «класса» – обязательной для всех детей учебной школьной одновозрастной, государственной, единой структуры);

- как деятельностной среды личностного роста воспитанника, его самореализации, «самосовершенствования и усовершенствования» (П. Ф. Каптерев); реализации самодеятельности, творчества, фантазии [14].

Педагогически грамотная реализация специфики детского объединения дополнительного образования в авторских, инновационных программах педагога дополнительного образования (а не обязательных, государственных «для всех», и на все случаи) создает особое воспитательное пространство творческого развития подростка и педагога, как микрокультурное, отражающее ценности культуры определенных видов деятельности (художественной, музыкальной, технической, экологической) и специфические новые культурные ценности, рождаемые в совместной творческой деятельности педагога и детей в конкретном объединении (новые отношения, культура общения, ценности «детской новой культуры» – продукты творчества детей).

Детское объединение дополнительного образования – среда взаимодействия различных культур (духовно-нравственной, материальной, искусства, общечелове-

ской и национальной). Общие культурные ценности детского объединения как комплексной культурной формы воспитания:

- воспитание через обмен культурным опытом детей и взрослых разного возраста, национальностей, социального положения;
- индивидуальное культурное самоопределение, выбор и добровольное осознанное принятие тех или иных культурных ценностей, норм поведения, общения в совместной деятельности объединения – ближайшей среде их развития;
- творчество как культурная ценность в разнообразной коллективной и индивидуальной деятельности;
- гуманистические принципы воспитания (самодеятельность, инициативность, творчество, справедливость, красота и позитивный эмоциональный комфорт; демократический и гуманистический стиль общения, отношений);
- взаимосвязь общих и специфических культурных ценностей в деятельности объединения с индивидуальными культурными запросами подростков, их культурным опытом, социальной национальной идентификацией подростков, реалиями окружающей жизни [15].

Специфические культурные ценности детских объединений разных направленностей образовательной деятельности представлены конкретными формами ее организации, получившими распространение в массовой практике. Заметно приоритетное место в содержании деятельности УДО занимают объединения: художественного, декоративно-прикладного искусства, народных ремесел, народного фольклора, региональных, национальных традиций, театрално-литературные гостиные, кино театральные и студии; музыкальные (хоровые студии, вокальные кружки), хореографические ансамбли народного и современного танца и т. д.

Детские туристско-краеведческие объединения дополнительного образования (в однопрофильных и многопрофильных УДО), широко и разнообразно представленные в практике, – яркий пример комплексной реализации культурологического подхода к воспитанию: в реальной культурной природной среде в ходе подготовки и проведения походов, краеведческих экспедиций, комплексных экскурсий; «прямое» культурное воздействие на ребенка открытий; эстетики, красоты природы, архитектурного памятника, исторического культурного события в процессе непосредственного общения с ними и личного восприятия, сравнения, оценивания; приобретение нового культурного опыта общения с широким кругом взрослых-профессионалов разных областей в регионах, уголках страны. В деятельности туристско-краеведческих объединений интегрируются общие и специфические культурные ценности. Так, например, туристско-краеведческая экспедиция включает: целевое знакомство, изучение культурных объектов (исторических, архитектурных памятников, письменных источников, краеведческих музеев, знакомство с культурой местного народа освоение культуры); освоение культуры поведения в экстремальных условиях, общения с жителями районов; культуры питания и отдыха; формирование индивидуальной культуры участника и культуры принятия ценностей других, творческие отчеты индивидуальные и коллективные и т. д.). Традиционные туристско-краеведческие тематические слеты (в природных условиях) вводят школьников в мир культуры отношения к природе, познания красоты ее в разные периоды года; выполнение творческих заданий (сочинение четверостишия о весне, зиме, увиденной белке, первом весеннем цветке, рисунки, поделки из природного материала; проверка своих индивидуальных качеств, индивидуальной культуры здоровья и т. д.).

Разнообразие форм активного включения членов детского объединения в освоение культуры в ее различных видах (поисковые краеведческие экспедиции, походы, экскурсии, историко-краеведческие исследовательские проекты, работа в архивах, участие в реставрацион-

ных работах вместе со взрослыми) формирует у подростков, юношества подлинно гуманистические духовно-нравственные ценности – основу культуры; потребности открывать мир культуры через «радость собственных открытий», создавать новую культуру Детства (из опыта УДО «Дом детского и юношеского туризма и экскурсий «Родина», Москва) [16].

Формы творческой организации деятельности самих детей (смотри, конкурсы, выставки творческих работ воспитанников и сфера их творческой деятельности, общения) – культурные формы воспитания как искусства в деятельности учреждений, структур дополнительного образования в определенной мере и степени отражают их культурные ценности и смыслы.

Учреждение дополнительного образования – культурное пространство, формируемое на основе особым образом педагогически организованной образовательной и общественной совместной деятельности ребенка (обучающегося) и взрослого (педагога).

Ценностная основа культуры воспитания – Человек: творец, духовно-нравственная личность. Носителем внешней и внутренней культуры воспитания в учреждении является педагог дополнительного образования – организатор особой образовательной деятельности детей (внешкольной, внеурочной), обозначенной в документах как «дополнительное образование детей».

Позиция педагога дополнительного образования характеризуется взаимодействием профессиональных культур (педагогической и специальной трудовой) и личной общечеловеческой, национальной культуры. Педагог дополнительного образования одновременно: учитель, воспитатель; преподаватель-мастер, профессионал-специалист в конкретной трудовой деятельности (инженера, технолога, художника, музыканта и т. д.). Общим интегрированным показателем культурной позиции педагога выступает творчество – особая специфическая характеристика деятельности педагога дополнительного образования, проявляемое, исходя из внутренних побуждений, потребностей, личного опыта педагогического (учителя, воспитателя, преподавателя колледжа, вуза), профессионала-специалиста в конкретной трудовой деятельности. Творчество выступает ценностно-целевой основой позиции педагога, содержания образовательной деятельности; качественным показателем ее личной результативности (для воспитанника и педагога) и социально-общественной, культурологической значимости (использование творческих работ обучающихся в различных видах деятельности, представление на выставках, организация концертов для населения и т. д.).

Привлечение внимания ребенка в предлагаемой деятельности с помощью культурных форм, средств воздействия (игровые приемы, экскурсия на объект, выход в театр, музей; демонстрация личных профессиональных успехов, своих коллег, воспитанников и т. д.); эстетическое оформление места проведения основных занятий усиливает культурное влияние образовательной деятельности.

А самое главное – культура самого педагога, специалиста, наставника: внешний вид, культура правильной речи, уважительная манера диалога с воспитанниками, создание гуманных отношений в объединении – среде общей творческой деятельности, поддержка и поощрение индивидуального творчества подростка [17].

Культурное становление и развитие ребенка становится одной из актуальных проблем и задач современного образования, приоритетом которого становится воспитание. В деятельности УДО активно проявляется Детство как социальная и культурная реальность, субъект рождения новой культуры современного Детства.

Ребенок (на разных этапах своего возрастного, индивидуального развития) добровольно выступает в УДО в роли объекта – обучающегося и субъекта детской общности (объединения), творчески осваивая культурные ценности основной обра-

звательной деятельности определенной профессиональной направленности, общекультурные ценности воспитательного пространства учреждения и ближайшего социума в особо педагогически организованной среде личностного культурного роста подростка. Творчество как природная данность, потребность подростка – основополагающая характеристика его позиции в эстетическом пространстве творчества УДО, в педагогически организованной позитивной среде детского объединения (одновозрастного и разновозрастного), создаваемого на принципах добровольности, выбора видов деятельности самим ребенком, возможности проявления личного творчества, инициативы (творить, изобретать – природная потребность ребенка). Культурная составляющая системы оценивания «творчества» (новизны) деятельности воспитанника – мощный фактор формирования общей и основ профессиональной культуры. Конкурсы, смотры, фестивали, выставки – специфичные культурные формы оценивания личных и коллективных творческих результатов, достижений подростка; их художественно-эстетического оформления.

Эстетическое, художественное оформление творческими работами детей рекреаций помещений, залов, кабинетов (роль среды в формировании культуры восприятия) отражает культуру самой разной деятельности подростка (художественной, музыкальной, научно-исследовательской, технической, экологической, информационной спортивной и т. д.).

В деятельности УДО формируется у воспитанников целостное культурное мышление гражданина, творца на основе освоения комплекса видов культуры (духовной, интеллектуальной, технической, профессиональной); создается новая уникальная культура Детства, новых взаимоотношений поколений, новых творческих продуктов культуры (поэзия, музыка, художественные произведения, технические изобретения и т. д.) – существенный вклад в общую культуру человечества [18].

Общие выводы

Культурологический подход как основной в деятельности учреждений дополнительного образования придает черты и качества культуры воспитания практически всем структурам учреждения и основным образовательным направленностям их деятельности (естественнонаучной, туристско-краеведческой, физической, экологической, технической). При всем многообразии содержания, типов, статусов этих учреждений – особый смысл и значение их образовательной деятельности придают общие культурные ценности воспитания:

- ценности воспитания в инновационной педагогической деятельности основного субъекта – взрослого (педагога дополнительного образования, методиста, педагога-организатора и т. д.);
- ценности новой позиции ребенка: объекта-обучающегося и субъекта образовательной и общественно значимой деятельности учреждения;
- творчество (качество культурного человека, важнейшая характеристика культуры);
- культурные общие компетенции взрослого и обучающегося;
- ценности новых гуманных отношений, опыта общения взрослого и ребенка в совместной деятельности;
- традиции и инновации (во взаимодействии) образовательной деятельности;
- органичное включение УДО в культурную окружающую среду, ее освоение и обновление;
- ценности профессиональной культуры.

Специфические культурные ценности воспитания определенного УДО органично связаны с основными и придают особую воспитательную качественную результативность и значимость его деятельности; творческому росту его субъектов.

Культура – это ценностная основа, базис современного образования, воспитания, их развития, повышения эффективности в становлении человека и гуманизации социальной среды. И позитивный опыт учреждений дополнительного образования по реализации культурных ценностей воспитания – перспектива развития системы образования.

Примечания

1. Розин В. М. Введение в культурологию». М., 1998. С. 37.
2. Розин В. М. Человек культурный. Введение в антропологию : учеб. пособие. М. : Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003; Романов Ю. И. Культурология. Теория культуры. Типология культуры. Культура и этнос. Человек в системе культуры : пособие. СПб. : «Питер», 2008.
3. Алиева Л. В. Теоретико-методологические подходы к характеристике культурных форм воспитания в системе образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2013. № 3(31). С. 116–124; Модели отечественного внешкольного воспитания: традиции и современность : сб. науч. трудов / под науч. ред. Л. В. Алиевой. М. : ФГНУ ИТИП РАО, ФГБОУ ДОД «Федеральный центр технического творчества молодежи», 2013. 114 с.
4. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / ред. кол.: С. Ф. Егоров, И. Д. Зверев и др. М. : Педагогика, 1990. Т. 5. С. 6, 21.
5. Там же. Т. 2. С. 169.
6. Зарецкая И. И. Коммуникативная культура педагога и руководителя. М. : Сентябрь, 2002; Модели отечественного внешкольного воспитания: традиции и современность; Романов Ю. И. Указ. соч.
7. Модели отечественного внешкольного воспитания: традиции и современность; Перспективные модели воспитания школьников и студентов : сб. статей / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М. : ФГБНУ ИСТО РАО, 2015. 212 с.
8. Алиева Л. В. Система дополнительного образования – пространство становления полисубъектной позиции педагога нового типа : сб. науч.-метод. материалов. М. : ФГБОУ ДОД «Федеральный центр технического творчества учащихся; ФГНУ «Институт теории и истории педагогики» РАО, 2013.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М., 2013.
10. Алиева Л. В. Теоретико-методологические подходы к характеристике культурных форм воспитания в системе образования.
11. Модели отечественного внешкольного воспитания: традиции и современность.
12. Там же.
13. Ушинский К. Д. Указ. соч. Т. 2. С. 557–558.
14. Детская общность как объект и субъект воспитания : монография / Л. В. Алиева, Г. Ю. Беляев, Д. В. Григорьев и др. ; под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М.: Изд. центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 324 с.
15. Системный анализ актуальных форм воспитания : монография / под ред. И. Д. Демаковой, Д. В. Григорьева. М. ; Тверь : ООО «ГК «Стимул», 2013. 155 с.
16. Алиева Л. В. Туристско-краеведческая образовательная и культурологическая деятельность в системе внешкольной работы с детьми». Программы. М. : ООО «Новое образование». Дополнительные образовательные программы. 2012. № 3(21). 80 с.
17. Алиева Л. В. Система дополнительного образования – пространство становления полисубъектной позиции педагога нового типа.
18. Системный анализ актуальных форм воспитания.

СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ И НЕОБХОДИМОСТЬ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ

В статье раскрывается важность самоактивности, ее направленности, конструктивности и результативности в развитии, социализации человека; зависимость самоактивности от способности воспитанника преодолевать факторы риска в социокультурной среде жизнедеятельности; социальное здоровье воспитанника как его способность преодолевать факторы социального риска; социальное здоровье воспитанника, *качество его личности* и социально здоровая личность воспитанника как комплексная характеристика его социального здоровья; внутренняя и внешняя составляющие социально здоровой личности; основные компоненты социального здоровья молодежи; качественные характеристики сформированности основных компонентов социального здоровья воспитанника; выделены и охарактеризованы уровни сформированности социального здоровья воспитанников; охарактеризованы основные направления деятельности по формированию социально здоровой личности воспитанника.

Ключевые слова: социальное здоровье, социально здоровая личность, уровни социального здоровья воспитанника.

Становление личности растущего человека обусловлено совокупностью факторов, среди которых следует выделить личностный социальный потенциал (социальность), особенность среды, в которой происходит его жизнедеятельность, воспитание (воспитанность), а также личная реализационная самоактивность в удовлетворении своих потребностей, интересов, целей и идеалов. Именно самоактивности, ее направленности, конструктивности и результативности, принадлежит особая роль в развитии, социализации человека. Эта самоактивность во многом зависит от своеобразия человека (социальности) и среды, в которой она осуществляется. Не случайно многие известные педагоги обращали внимание на необходимость благоприятной и безопасной среды жизнедеятельности воспитанников, в частности А. С. Макаренко, его воспитанники Калабалины, С. Т. Шацкий, В. Н. Сорока-Росинский и др.

«Именно в детские и юношеские, стало быть, в школьные годы, – отмечал С. А. Калабалин¹, – закладывается фундамент человеческой личности, но не всегда получается она такой, какой бы нам хотелось». А жизнь и потребности становления здоровой личности диктуют необходимость в ее способности самой противостоять факторам риска в социальной среде жизнедеятельности, негативно сказывающихся на ее состоянии и самопроявлении. И далее Семён Афанасьевич подчеркивал: «Не нужно оберегать человека от дурного влияния, но *нужно воспитывать в нем способность преодолевать затруднения и различную заразу, в том числе и социальную* (выделено нами. – Л. М.)» [1]. Такая способность в научной литературе получила название «социальное здоровье» несовершеннолетнего. Это то, что обеспечивает его способность преодолевать факторы риска в социальной среде, обеспечивая себе социальную безопасность.

Безопасность – это свидетельство отсутствия опасности для несовершеннолетнего (воспитанника) в конкретной среде. Изучение литературы, анализ существа явления позволяет утверждать, что понятие «безопасность» следует рассматривать по отношению *к определенному человеку и определенной среде его воспитания*. В данном случае *безопасность* воспитанника по отношению к среде, в которой он находит-

¹Калабалин Семён Афанасьевич (1903–1972), воспитанник А. С. Макаренко (1888–1939), представленный в «Педагогической поэме» как Семён Карабанов.

ся, – это свидетельство того, что факторы этой среды не носят деструктивного влияния на воспитанника, и он способен противостоять факторам риска и наиболее полно конструктивно проявить себя, реализуя свои возможности, развиваясь, социализируясь. Речь идет о том, что факторы риска не приводят несовершеннолетнего к плохому состоянию, ухудшению функционирования и развития организма, сознания, психики и он способен наиболее полно проявить себя в интересах достижения определенных желательных для него целей.

Социальное – связанное с общественными отношениями, нахождением человека в социокультурной среде жизнедеятельности; здоровье – его благополучие в этой среде. В научной литературе и на практике выделяют такие понятия, как «социальное здоровье воспитанника» и «социально здоровая личность воспитанника».

Социальное здоровье воспитанника (несовершеннолетнего). В литературе это понятие используется широко. Однако единого понимания его существа в ней еще не сложилось. Систематизация представленных определений, например, в сети Интернет показала, что под ним понимается:

- состояние социальной активности, деятельного отношения человека к миру, его способности устанавливать и поддерживать социальные связи и отношения;
- осознание себя полноценной личностью в том слое общества, в котором человек находится;
- здоровье общества, а также окружающей среды для каждого человека;
- состояние организма, определяющее способность человека контактировать с социумом;
- совокупность потенциальных и реальных возможностей человека в осуществлении своих действий без ухудшения физического и духовного состояния, без потерь в адаптации к жизненной среде.

Систематизация изложенного позволяет утверждать, что *социальное здоровье* выступает *качеством личности ребенка (подростающего поколения)*, способной (способного) противостоять деструктивным факторам социокультурной среды жизнедеятельности, активно проявлять свою нравственную позицию. От социального здоровья подрастающего поколения во многом зависит его способность наиболее конструктивно реализовать себя в жизни, преодолевая возникающие социальные риски, добиваясь личных и общественных социально важных целей, существенно сказываясь на будущем российского общества, его устойчивости, способности динамично развиваться.

По своей сущности социальное здоровье воспитанника – это то, что приобрел он, его потенциал для самореализации в социокультурной среде жизнедеятельности. Этот потенциал характеризует уровень способности и готовности конкретного воспитанника противостоять факторам риска (деструктивности) той или иной социокультурной среды, активно проявлять себя в интересах этой среды и самосовершенствоваться.

Социально здоровая личность воспитанника – это комплексная характеристика социального здоровья конкретного воспитанника, его способности противостоять факторам риска (деструктивности) среды жизнедеятельности и реализовывать свой потенциал в интересах этой среды и самосовершенствования. Такая личность отличается своими общественно значимыми смыслами и ценностями, лежащими в основе их повседневного социально ответственного поведения, развитыми нравственно-волевыми качествами, позволяющими ей противостоять негативным факторам социокультурной среды, успешно адаптироваться в ней, активно реализовывать себя, достигая поставленные перед собой социально значимые цели в деятельности, учебе, поведении и пр.

Осмысление существа социально здоровой личности позволяет утверждать, что она характеризуется единством внутренней и внешней составляющих:

- *внутренняя* – это нравственно-духовная основа личности, подготовленность к определенной самореализации (что конструктивно может быть ею реализовано в этой среде) и развитость волевых качеств, необходимых для противодействия негативным факторам среды и проявления активности в самореализации, достижении общественно важных целей;

- *внешняя* – повседневность конструктивного проявления человека в социокультурной среде жизнедеятельности, противодействуя влиянию негативных факторов, успешность самореализации в достижении личных и общественных социально важных целей.

В исследованиях выделяют основные компоненты социального здоровья молодежи. В частности, Е. М. Гамова выделяет:

- *аксиологический* – духовно-нравственные основы личности, общественные смыслы и ценности, определяющие ее поведение;

- *когнитивный* – объем и качество знаний основ организации, технологии и методов социально значимой деятельности, определяющих гражданскую позицию воспитанников (что и как может реализовать человек на практике);

- *поведенческий* – устойчивость к воздействию факторов риска среды жизнедеятельности, повседневность самопроявления гражданской позиции.

Однако следует отметить, что устойчивость к воздействию факторов риска диктует необходимость выделения такого компонента, как эмоционально-волевой. Он характеризует готовность и способность воспитанника преодолевать факторы риска и обеспечивать самореализацию в социуме.

Н. Ю. Падылин выделяет, в зависимости от степени сформированности компонентов социального здоровья воспитанника, наиболее важные его качественные характеристики:

- «развитость духовно-нравственной основы личности», определяющая общественно значимые смыслы и ценности. Духовно-нравственная основа личности – это, по сути, стержень, определяющий устойчивость ее позиции в самопроявлении и основа общественно значимых смыслов и ценностей воспитанника. Они во многом определяют социальную ответственность конкретного воспитанника в повседневных поступках и поведении;

- «сформированность общественно значимых смыслов и ценностей». Это те жизненные ориентиры, которые и определяют поведение воспитанника и перспективы его самоопределения;

- «повседневность социально-ответственного поведения как в школе, так и во вне ее». Оно характеризует зрелость воспитанника, его понимание того, что и почему он делает, каковы социальные последствия его действий, способность нести ответственность за нее;

- «устойчивость... к воздействию факторов социального риска и общественной нестабильности». Она характеризует своеобразие воспитанника, его духовно-нравственной основы. С учетом ее сформированности определяется позиция воспитанника по отношению к протекающим событиям, в том числе и негативной направленности, выступая основой для активного противодействия их деструктивному влиянию в социокультурной среде жизнедеятельности;

- «предрасположенность к адаптации в социокультурной воспитательной среде школы» и во внешней социальной среде. Она характеризует адаптивность конкретного воспитанника к новой социокультурной среде, развитость его качеств личности, необходимых для успешной самореализации. Такая способность опирается на

духовно-нравственную основу и устойчивость личности к воздействию факторов социального риска и нестабильности;

– «повседневность в проявлении своей гражданской позиции в социокультурной воспитательной среде школы, семье и обществе» [2]. Такая гражданская позиция определяется, прежде всего, своеобразием ее сформированности и определяет особенности проявления.

К предложенным качественным характеристикам следует добавить:

– развитость волевых качеств, без которых ребенок не может противостоять факторам риска и конструктивно проявить себя, обеспечивая достижение поставленных социально важных целей;

– эмоциональная устойчивость – воспитанность чувств, позволяющая ему управлять своими эмоциями, не допуская эмоционального взрыва и обеспечивая эмоциональное самоуправление в различных жизненных ситуациях, необходимое для самореализации в социокультурной среде жизнедеятельности.

Предложенные качественные характеристики определяют своеобразие социального здоровья конкретного человека. Выделяя наиболее типичное в разных категориях несовершеннолетних, можно их классифицировать по уровню (степени) сформированности у них социального здоровья. К таким уровням можно отнести:

– нравственно осознанный и устойчивый – наиболее высокий уровень социального здоровья, повседневно проявляемый в различных ситуациях, позволяющий успешно реализовывать себя в различных социальных средах, достигать поставленные социально значимые цели, существенно сказывающиеся на конструктивном самосовершенствовании человека;

– нравственный, ситуативно выраженный – уровень социального здоровья, отличающийся своей нравственной направленностью, но проявляемый в определенных ситуациях (например, в семье, в присутствии определенных лиц и пр.), обусловленный развитостью волевых качеств, способностью успешно реализовывать себя именно в этих средах;

– невыраженный – уровень социального здоровья не сформирован, он может иметь и нравственную направленность, но неразвитость волевых качеств превращает такого человека в стадного, не способного отстаивать личную позицию. Такой человек всегда идет за другими. Эта категория, попадая в ситуацию риска, становится его жертвой.

В раннем возрасте, когда еще не сформирована нравственная основа личности, выделяется группа с характерным проявлением, отличающимся выраженным упрямством. Его нельзя назвать социальным здоровьем, и это диктует необходимость усиления внимания к воспитанию нравственной основы, необходимой для превращения предпосылок волевого проявления в нравственно-волевою основу личности.

Одна из проблем, стоящих перед старшим поколением, – это формирование нравственного здоровья каждого воспитанника. Важнейшими направлениями в деятельности по его формированию следует выделить следующие:

Прежде всего – формирование нравственно-волевой устойчивости. Идея важности нравственно-волевого воспитания принадлежит немецкому философу Иммануилу Канту (1724–1804). Именно с него, – подчеркивал П. А. Соколов²², – начинается первенство в воспитании (и жизни) *нравственного характера, нравственной воли.*

²² Соколов П. А. (род. в 1876 г.) – русский педагог, автор ряда педагогических произведений конца XIX – начала XX в.: «История педагогических систем»; «Педагогическая психология»; «Чтения по педагогической психологии» и др.

Это связано с тем, что человек в своей жизни и деятельности – *нравственное существо*, что находит проявление в его социальном поведении. Развить в человеке его истинно человеческую природу, подготовить ее к нравственной деятельности, составляет, по мысли И. Канта, первостепенную задачу воспитания [3]. При этом для самореализации ему необходимы волевые качества. Они позволяют человеку противостоять негативным факторам среды, проявляя свою нравственную сущность.

Е. М. Гамова выделила в нравственно-волевой устойчивости следующие компоненты:

- осознание себя социально значимой личностью (*когнитивный компонент*);
- эмоциональная устойчивость воспитанника, позволяющая преодолевать деструктивные влияния своеобразия личности и среды (*эмоциональный компонент*);
- нравственно-волевая активность в преодолении внутреннего и внешне неустойчивого состояния к рискам и опасностям в тех или иных жизненных ситуациях (*конативный компонент*), стабильно проявляемые в противодействии влияниям различных факторов деструктивного характера, в достижении социально значимых целей [4].

Именно нравственно-волевая устойчивость воспитанника позволяет ему противостоять влиянию факторов социального риска, способность к адаптации в социокультурной среде жизнедеятельности, проявлению гражданской позиции. По существу, позиции Е. М. Гамовой и Н. Ю. Падылина сходны в понимании необходимости воспитания нравственно-волевой устойчивости в процессе формирования социально здоровой личности воспитанника.

Второе направление. Как качество личности социальное здоровье с раннего возраста формируется в социокультурной воспитательной среде семьи, школы, улицы и других сфер, содержащих смыслы, ценности и традиции, способствующие социальному становлению его личности [5]. Данный фактор выступает как средовой, во многом определяющий естественное стимулирующее влияние на каждого воспитанника с учетом его своеобразия. Речь идет о том, что в среде жизнедеятельности воспитанника необходимы *реальные социально здоровые личности в лице родителей, педагогов, товарищей*, которые были бы для него примером и вели к самореализации, преодолевая факторы социального риска.

Третье направление. Ставить воспитанника в ситуации, когда от него требуется проявление нравственной позиции и накопление опыта социально здорового проявления в различных жизненных ситуациях. Знакомство с педагогическим наследием А. С. Макаренко и Калабалиных позволяет отметить, что они этому направлению уделяли исключительно большое внимание. С. А. Калабалин в своих воспоминаниях о том, как воспитывал А. С. Макаренко, приводил множество примеров того, как Антон Семёнович добивался от своих воспитанников не быть равнодушными и активно включаться, чтобы предупредить от проступков своего товарища.

Четвертое направление. Важно учить воспитанников конструктивному поведению в различных жизненных ситуациях. С. А. Калабалин писал: «Если педагог по настоящему желает воспитать человека, с присущими ему всеми человеческими качествами, чтобы он мог жить красиво, трудиться, нормально переживать, радоваться и проявлять свой гнев, где это нужно, он должен не просто сказать ему при случае, что делать надо так, а не иначе, делать надо то-то и то-то – он должен воспитывать так, чтобы всё то, что он хочет вложить в своего ученика, в своего воспитанника, воспринималось им всем его существом». Но главное, что С. А. Калабалин, как и его учитель, добивался того, чтобы каждый воспитанник не был равнодушным исполнителем, а был созидателем и активно противостоял деструктивным факторам. От воспитанника не требовалось, чтобы он сообщал воспитателю, что кто-то сделал не так. Семён Афанасьевич добивался, чтобы воспитанник удерживал своего товарища от

неблаговидного поступка. Этим он добивался формирования нравственно-волевой устойчивости – основы социального здоровья у каждого воспитанника. По существу, А. С. Макаренко и Калабалины старались побуждать каждого воспитанника к осознанному проявлению своих нравственно-волевых качеств, закрепляя и совершенствуя их. Если сам воспитанник не будет проявлять свою нравственную позицию и волевые качества, ему не удастся создать необходимый потенциал социального здоровья, который и определит его способность преодолевать факторы риска в социокультурной среде жизнедеятельности. Педагогическое наследие Калабалиных прекрасная иллюстрация того, как можно формировать социальное здоровье у воспитанников.

Пятое направление. Характерно, что развитие человеческих свойств и способностей, по Канту, должно идти в направлении к тому, «чтобы человек достигал своего (нравственного) назначения». Словом, «самому себя совершенствовать, самому себя (подразумевается – к добру) образовывать – вот в чем обязанности человека» [6]. Речь идет о самосовершенствовании каждого воспитанника. От воспитания нравственно-волевой устойчивости, к самовоспитанию и повседневному его проявлению – это и есть главный путь формирования социально здоровой личности воспитанника.

Таким образом, социальное здоровье подрастающего поколения – один из важнейших факторов их благополучия в процессе становления личности каждого, определяющее перспективы ее самореализации в естественных условиях жизнедеятельности, сопровождаемых факторами риска. Такое здоровье формируется средой, воспитанием и самовоспитанием каждого растущего человека с раннего возраста.

Примечания

1. Калабалин С. А. Педагогические размышления : сб. / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. М. : Юстиция, 2017. С. 398; Калабалин А. С. Педагогические размышления : сб. / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. М. : Изд-во РГСУ, 2014; Калабалина Г. К. Педагогические размышления : сб. / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. М. : Изд-во РГСУ, 2015.
2. Падылин Н. Ю. Формирование основ социального здоровья старшеклассников в социокультурной воспитательной среде школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2013. С. 10.
3. Отечественная социальная педагогика : хрестоматия / сост. и ред. Л. В. Мардахаев. М. : Изд. центр «Академия», 2003. С. 13.
4. Гамова Е. М. Формирование нравственно-волевой устойчивости подростков к виктимизации в условиях общеобразовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2010. С. 12–13.
5. Гамова Е. М. Указ. соч. С. 12; Мардахаев Л. В. Социальное здоровье подрастающего поколения и необходимость его формирования // Сплоченность общества и социальная справедливость: мировые тренды и российская реальность : сб. материалов XIII Междунар. соц. конгресса (25–26 ноября 2013 г.). М. : Изд-во РГСУ, 2014. С. 230–233.
6. Отечественная социальная педагогика. С. 13–14.

А. Л. Шупко

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА И СОВРЕМЕННОСТЬ

В статье рассматриваются подходы к патриотическому формированию личности с учетом современных общественных отношений.

Ключевые слова: патриотизм, тенденции патриотического воспитания.

В современном мире основным предметом противостояния государств, военно-политических блоков, экономик стала социокультурная самоидентификация личности и, в первую очередь, ее патриотическая ориентация. Под патриотизмом традиционно понимают систему отношений человека к Родине, которая проявляется в действиях и поступках по отношению ко всем составляющим территории, к которой личность относит себя как к родной. «Классический» патриотизм есть атрибут традиционного общества, в котором разделение людей строилось по принципу свой – чужой, основным ресурсом была земля, а производительные силы общества были направлены на выживание, в первую очередь, на производство продуктов питания, и основу общественного бытия составляли традиции. В традиционном обществе предметом социализации являются традиции. В случае неследования традиции человек не может быть своим и не получает помощи от общества, что в свою очередь равносильно смерти. В силу этого каждый член общности естественно становится «стихийным» патриотом. Наша история насыщена большим количеством примеров такого естественного патриотизма.

Патриотизм членов доиндустриального (традиционного) общества навязывает нам представление о патриотизме как об одной из составляющих нравственности личности, а также о технологии его формирования. С большой долей вероятности мы можем утверждать, что патриотизм традиционного общества – это патриотизм ближнего родного края или малой родины.

По мере перехода общественных отношений в индустриальную эпоху постепенно разрушаются общественные институты, которые являются носителями традиций и контролируют их выполнение. Первой под пресс индустриализации попадает крестьянская община, с падением которой начинается кризис патриотизма ближнего родного края. Следует отметить, что на территории Российской империи были районы, в которых традиционного общества не было вообще, или такие, в которых каток индустриализации в кратчайшие сроки уничтожил общественные отношения, характерные для традиционного общества. Выявление таких районов требует дополнительного анализа и не является предметом нашего исследования. В качестве примера можно привести Херсонскую губернию, в которой города появились раньше сел и, как правило, были построены под реализацию крупных индустриальных проектов, а сельское хозяйство изначально ориентировалось на капиталистические отношения. В таких регионах изначально формировалась полинациональная общность, в которой не было места доминированию какой-то одной национальной культуры. Патриотизм населения таких регионов изначально строился скорее на общегосударственных началах.

Следует отметить, что индустриализация по всей территории Российской империи и СССР проходила не одновременно и с различной степенью интенсивности. Так, области, присоединенные к СССР в результате Великой Отечественной войны, вступили на путь индустриализации в 50-е гг. XX столетия. На момент распада СССР менее двух поколений коренного населения этих территорий прожило в «индустриальном» обществе, что свидетельствует о том, что патриотизм малой родины здесь был более актуален, чем советский патриотизм. Именно население этих территорий и сыграло значительную роль в развале Советского Союза.

Формирование патриотизма в индустриальном обществе требует создания специального института социализации, который мы называем патриотическим воспитанием.

Следует обратить внимание и на то, что именно в индустриальном обществе возникает социальное явление, которое мы называем субкультурами. На наш взгляд, субкультуры являются ответом общества на разрушение общественных традиций и

представляют собой упрощенное, а в некоторых случаях уродливое подобие традиционного общества. В дальнейшем именно субкультуры становятся оружием на фронтах борьбы за социокультурную самоидентификацию личности.

В СССР патриотическое и особенно военно-патриотическое воспитание были важными составляющими коммунистического воспитания, и детско-юношеский туризм с туристско-краеведческой деятельностью в значительной степени были ориентированы в этом направлении. В системе коммунистического воспитания важное место уделялось формированию традиций, и поэтому государственные и общественные традиции, которые считались социально полезными, всячески поощрялись и поддерживались.

При переходе к постиндустриальному обществу в сфере общественных отношений доминантное влияние на личность оказывают информационное пространство и общество потребления. В виртуальном пространстве личность утрачивает свое главное социальное свойство – узнаваемость и приобретает новое для себя качество – анонимность. А если учитывать пути вхождения человека в общество потребления, то доминирующим личностным качеством становится эгоизм и персонифицированный патриотизм зачастую приобретает эгоистическую окраску. Мы можем наблюдать сегодня появление моды на «патриотизм».

Если рассматривать патриотизм как нравственную категорию, то в его формировании должны проследиваться тенденции нравственного воспитания. С учетом сегодняшних реалий мы предприняли попытку проанализировать тенденции, которые проявляются в наиболее явном виде (табл. 1).

**Реализация тенденций патриотического формирования личности
в компонентах нравственного отношения**

ТЕНДЕНЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	Компоненты формирования патриотического отношения к своим		
	Познавательный	Поведенческий	Эмоционально-мотивационный
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ	Формирование представлений о Родине и человеческой общности, которая воспринимается как своя в виде знаний и установок на совершение патриотических поступков. Уточнение понятий «свои и чужие», «верность и предательство», «добро и зло», «честь и подлость», «стыд и гордость»	Требование выполнения патриотической традиции как поведенческой нормы в системе свой – чужой	Формирование позитивного отношения ко всем компонентам Родины в процессе овладения суммой знаний о природе, земляках, социокультурном пространстве; зависимость будущего Родины от нравственности и патриотизма личности
КОММУНИТАРНАЯ	Формирование знаний об общно-	Согласование своего мнения и	Формирование эмоционально-

	сти, к которой личность относится, о зависимости от этой общности. Включение личности в систему обрядности и традиций родного края и Родины	поведения с общественным мнением и мнением ближнего окружения, с требованиями социального слоя, к которому принадлежит личность, с общественным мнением о гражданском патриотическом поведении	позитивного яркого отношения к своим и негативного – к представителям конкурентной среды. Переживания чувств гордости и стыда за собственные поступки и поступки своих товарищей
ПАТЕРНАЛИСТСКАЯ	Формирование системы взаимоотношений с органами государственной власти и с представителями старшего поколения как носителями ценностей и традиций Родины, и принятие их как единственно правильных	Демонстрация уважения к заслугам старшего поколения, традициям и обрядности государства и народов, проживающих на территории Родины	Формирование эмоционально теплого и преданного отношения к традициям защиты Родины
РЕЛИГИОЗНО-ЦЕРКОВНАЯ	Формирование безусловной веры в идею, Бога как носителя высшей ценности, добро для своих и представление о патриотическом поведении с точки зрения веры и места верующего человека в системе защиты общности своих	Сопоставление своего поведения с догматами веры	Формирование отношения к общности своих через отношение к объекту веры
СУБКУЛЬТУРНАЯ	Обучение использованию символов, ассоциируемых с Родиной (обрядность, элементы одежды, слоганы и т. п.)	Подчинение своих мотивов групповым мотивам и своего поведения – нормам, установленным для членов субкультуры	Формирование преданности своим при проведении массовых акций

Патриотическое формирование личности требует определенной педагогической технологии в силу того, что социализация сегодня не преследует своей целью формирование патриотических отношений и установок. В связи с этим следует обратиться к выявленной А. Остапцом последовательности освоения Родины. Пространство жизнедеятельности воспитанника естественно разбито на следующие зоны по степени влияния на него: ближний родной край, родной край, Родина, другие страны мира (Остапец А. А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе. М. : Педагогика, 1985. 104 с.).

В зависимости от последовательности освоения этих зон ребенком, на что указывал А. Остапец, возможна реализация как патриотического, так и космополитического воспитания.

В условиях доминирования тенденций отношений, характерных для постиндустриального общества, основной упор в формировании гражданина-патриота следует делать на Родине. При изучении ближнего родного края и родного края события, произошедшие в них, необходимо рассматривать через призму Родины. То есть доминировать в патриотическом воспитании должно родиноведение. Если этого не делать, то любая страна может распасться по технологии распада СССР.

В свете вышеизложенного необходимо обратить внимание на то, что в чистом виде отдельно взятые тенденции патриотического воспитания применяются крайне редко. В традиционной практике используют сочетание просветительской, коммуитарной и патерналистской тенденций. К нашему глубокому сожалению, религиозно-церковную тенденцию наиболее полно реализовали исламские экстремисты. Субкультурная же тенденция реализуется в цветных революциях.

При разработке технологии патриотического воспитания, с учетом вышеизложенного, следует учитывать доминирующий тип общественных отношений на территории постоянного проживания воспитанников и конечную цель патриотического воспитания. Следует отметить, что патриотизм и национализм с точки зрения отношений очень схожи и принципиально различаются только мотивами, которые приводят к выбору той или иной стратегии поведения.

Нравственное требование стремится к нравственному императиву в ситуациях распределения ресурсов и продуктов труда. Мотивы патриота ориентируют его на деятельность, в которой, с опорой на ресурсный потенциал Родины за счет собственных усилий, создаются условия ее максимального развития. Националист, как правило, ориентирован на поиск внешних и внутренних препятствий, угроз, врагов, которых необходимо уничтожить, что, по его мнению, приведет к улучшению положения Родины.

В случае доминирования интересов ближнего родного края и родного края в патриотическом воспитании возможна активизация центробежных сил в обществе, что в свою очередь рано или поздно приведет к распаду государства.

Проблему формирования патриотических чувств личности гражданина необходимо переосмыслить с новых позиций, и, отталкиваясь от нового видения, разрабатывать современные технологии патриотического воспитания.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В предлагаемой статье приведён пример социализации детей дошкольного возраста, описаны факторы, влияющие на успешную социализацию ребёнка дошкольного возраста в условиях учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: социализация, дошкольный возраст, дополнительное образование.

Дошкольный возраст – самая яркая, самая неповторимая страница жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, становление связи ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение ребёнка к культуре, к общим человеческим ценностям, происходит первоначальное становление личности, формирование основ самосознания и индивидуальности ребенка.

Понятие «социализация» связано с такими понятиями, как «воспитание», «обучение», «развитие личности». Социализация – это процесс усвоения человеком социальных ценностей, норм, моделей поведения, принятых в обществе, и формирования индивидуальности. Социализация является одновременно и стихийным, и направленным процессом, так как это процесс вхождения в общество. Не пройдя социализацию, человек не становится личностью, потому что он не приобретает социально значимых качеств.

В наше время редко можно встретить неграмотного человека, а вот не богатого интеллектуально и эмоционально – достаточно часто. Сегодня для большинства родителей и учеников основной целью стало получение высоких баллов при сдаче ГИА и ЕГЭ, поступление в престижный вуз, и как результат мы видим поколение, не способное к сопереживанию и сочувствию. Нередко возникающие в экономике, политике, социальной и духовной сферах жизни общества кризисные и критические ситуации требуют от человека не только физического и психического, но и социального здоровья для эффективной его социализации. Реформы в жизни нашего общества, его совершенствование зависят и от непосредственного участия в этих процессах личности. На мой взгляд, большое значение в социализации детей и подростков имеет система дополнительного образования, которая наиболее эффективно отражает весь спектр развития и образования детей и подростков.

Дополнительное образование является актуальным и необходимым звеном системы непрерывного образования, направленным на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании и организации их свободного времени. В последние годы наблюдается качественный рост и динамичное развитие всей системы дополнительного образования.

В действующем Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] говорится, что организация дополнительного образования – это «образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели её деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам». Следует также подчеркнуть, что особое место в законе отводится дополнительному образованию детей, которое обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профориентацию, выявляет и поддерживает детей с выдающимися способностями. Для детей реализуются дополнительные общеразвивающие программы, которые должны учитывать их возрастные и индивидуальные особенности.

Чаще всего реализуемые дополнительные общеразвивающие программы способствуют формированию у ребёнка собственного мнения, индивидуального мировосприятия, дети получают практические навыки, необходимые для жизни в социуме, развивают его коммуникативную культуру, учат общаться в коллективе сверстников, а значит, учатся сотрудничеству и сотворчеству. А правильно организованное пространство творческой деятельности формирует культуру личности, умение видеть и понимать прекрасное [2].

Процесс социализации детей в МАУДО Центр «Романтик» Щёлковского муниципального района Московской области начинается с пятилетнего возраста, когда родители приводят своих малышей к педагогам в отдел дополнительных программ для дошкольников. Деятельность отдела направлена на создание условий развития детей дошкольного возраста, открывающих возможности позитивной социализации ребёнка, его личностного морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности, сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Качественное дошкольное образование необходимо для того, чтобы ребёнок, переходя на следующую ступень образования, чувствовал себя уверенно, хотел получать знания и применять их на практике. Для этого в отделе созданы дошкольные образовательные объединения различной направленности:

- коммуникативно-личностного развития;
- художественно-эстетического развития;
- физического развития;
- познавательно-речевого развития.

Что скрывать, каждый ребёнок индивидуален, у каждого свой характер, темперамент, свои привычки. А попадая в атмосферу, где таких «своих» в группе более 10, а на переменках и все 40, приходится учиться общению, учиться договариваться, учиться дружить и помогать друг другу.

И это совсем не просто. Потому что в семье ты один, ну двое, максимум трое, а здесь... И конечно, большая роль в этом нелёгком процессе социализации, помощи «вхождения в общество» принадлежит педагогам, поскольку в процессе организации социального воспитания ребенку необходим положительный пример взрослого человека, который воспринимается им как образец, поскольку в этом возрасте эффективно действуют такие специфические механизмы социализации, как *традиционный* – бессознательное подражание норме, образцу и *межличностный* – подражание родителям и любым значимым взрослым.

От педагогов, безусловно, требуется индивидуальный подход к личности каждого ребёнка. В данном случае индивидуальный подход понимается не как личная опека ребёнка со стороны педагога, а создание равных психолого-педагогических условий для развития всех и каждого.

В практике не раз бывали случаи, когда родители приводили очень «домашних» детей, т. е. для которых присутствие рядом родителя было обязательным условием. Если мамы нет рядом, ребёнок начинает нервничать, плакать. В данной ситуации мама первое время всегда присутствует на каждом занятии. Спустя какое-то время педагоги просят родителя ждать окончания урока в коридоре, и ребёнок об этом знает, но в течение занятия, раз или два, проверит, не ушла ли она. Со временем, привыкая к педагогам, к сверстникам, участвуя в играх на переменках, ребёнок «разрешает» родителю ждать его в холле, показывая, какой он стал взрослый и самостоятельный.

Хочется добавить, что среди детей, обучающихся в отделе дополнительных программ для дошкольников Центра «Романтик», есть дети с ОВЗ и дети-инвалиды.

Эти дети требуют более внимательного отношения к себе, педагогического такта. При помощи педагогов дети-сверстники учатся отношению к личным проблемам таких детей, уважению к каждому, общению на равных, учатся воспринимать «особых» детей как нормальных членов общества. А включенность в среду здоровых сверстников воспитанников с ОВЗ расширяет круг общения этих ребят, формирует у них навыки коммуникации, межличностного взаимодействия, что в целом повышает адаптационные возможности таких детей.

Большое значение для социализации дошкольников имеет организация совместных с родителями театрализованных праздников, развлечений, детских творческих дел, что создаёт более комфортные условия для формирования личности каждого ребенка. Такого рода мероприятия позволяют решать задачи, касающиеся формирования речи ребенка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Участвуя в театрализованных играх, творческих делах, дети становятся участниками разных событий из жизни людей, животных, сказочных персонажей, что дает им возможность глубже познать окружающий мир, привить ребенку устойчивый интерес к родной культуре, литературе. Дети с удовольствием участвуют в театрализованных утренниках, мини-спектаклях, конкурсах вместе с родителями и педагогами отдела, и эта увлеченность игрой создаёт внутренний комфорт, раскованность, легкое, неавторитарное общение взрослого и ребенка.

Эффективная культурно-досуговая деятельность в отделе дополнительных программ для дошкольников преобладает за счет сплочённости, согласованности, скоординированности действий педагогического коллектива отдела. Педагоги отличаются высоким профессионализмом, грамотным и творческим подходом к решению поставленных задач. Их силами ежегодно готовятся и проводятся не менее шести утренников, регулярно проходят выставки творческих работ маленьких воспитанников.

Но не только совместные мероприятия способствуют формированию личности ребёнка и его отношению к окружающему миру, учат слышать, видеть, чувствовать, понимать. В Центре «Романтик» театральным объединением «Романтики» реализуется проект «Юный зритель», в котором дети показывают спектакли для детей и взрослых, в том числе и для воспитанников отдела дополнительных программ для дошкольников. Этот проект не только приобщает маленьких зрителей к театральному искусству, но и создаёт детям хорошее настроение, обогащает впечатлениями, вызывает у них эмоции, показывает детям примеры дружбы, доброты, честности, правдивости, трудолюбия.

После того, как прошёл выпускной бал в отделе дополнительных программ для дошкольников, родители не спешат покидать стены Центра «Романтик» и с удовольствием приводят своих детей, но уже в другие объединения. И ребята с удовольствием учатся танцевать, рисовать, петь, занимаются спортом и туризмом. И очень часто эти объединения они посещают не одиночками, а парами, иногда и группами, познакомившись и подружившись с раннего детства в «самом маленьком отделе» Центра «Романтик» – в отделе дополнительных программ для дошкольников.

Примечания

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ.
2. Концепция развития дополнительного образования до 2020 г., утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.

КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС, ВОЗНИКАЮЩИЙ ПРИ ПОПЫТКЕ ПЕРЕХОДА ОТ ДИАЛОГА К ТРИАЛОГУ

Ныне проблема взаимопонимания как между народами в общем плане, так и вопросов межличностных взаимоотношений в принципе не может быть решена с помощью хорошо известного во всём мире диалога. Необходим переход на триалог, который сохранила традиционная русская культура кругового принципа принятия совместных решений

Ключевые слова: русская традиционная культура путешествий, диалог, триалог, когнитивный диссонанс, казачья традиционная культура.

Проблема взаимопонимания между народами в общем плане, а также при урегулировании правовых вопросов в принципе не может быть решена с помощью диалога. Необходим переход на триалог, который сохранила традиционная русская культура кругового принципа принятия совместных решений.

Если присмотреться, вся русская история суть череда грандиозных путешествий: как боевых, так и, что ещё более ныне важно, мирных (освоение Севера, Сибири и Русской Америки и др.). В сверхсложных условиях передвижения наиболее часто возникало явление, определяемое как когнитивный диссонанс, т. е. факт рассогласования новых и старых знаний (опыта) в сознании человека.

Имеются три стандартных способа преодоления этого состояния: 1) проигнорировать новую информацию (человек вообще не воспринимает новое, «не замечает» информацию, которая противоречит его знаниям, опыту); 2) отвергнуть новую информацию (человек не верит новой информации и на этом основании сознательно отвергает ее); 3) объединить новую информацию со старыми знаниями, опытом (человек перестраивает свои старые знания).

Данные рекомендации явно разработаны для прогнозируемых обстоятельств и, как правило, с двумя вариантами возможных решений. Если носителями этих вариантов являются представители различных культур, то при отсутствии навыков квалифицированного поведения в конфликтах высока вероятность противостояния, вплоть до вооружённого.

Занимаясь проблемами выживания в экстремальных ситуациях – событиях, где каждая лишняя минута конфликта между людьми может стоить жизни, автор часто наблюдал, как «нечто заранее припасённое» не годится. Договорённость, достигнутая накануне, «на берегу», становится бессмысленной, так как обстоятельства изменились. Попытки найти вдвоем оптимальное решение и приводят к когнитивному диссонансу.

Как же наши предки поступали в таких случаях? А они собирались не на диалог, а на триалог...

Рассмотрим понятие первое: диалог – разговор между двумя лицами, обмен репликами. Сценический, переговорный, контакты между двумя странами, сторонами. политическими движениями [1].

Что есть триалог? Классическое определение утверждает, что это беседа трёх и большего числа людей, разновидность диалога.

Ещё есть официальное: триалог – понятие, означающее: а) троегласие и троебытие человека, фундаментальную тройственность его психической организации; б) коммуникативную и аутокоммуникативную структуру, контур которой обладает межличностным или интерперсональным (персона – персона), внутриличностным, или интраперсональным (персона – тень), и внеличностным, или транс-

персональным (лик – лик), измерениями; в) реальную феноменологию практики психотерапии-консультирования, всегда включающую в себя, наряду с очевидными позициями психотерапевта-консультанта и пациента-клиента, позицию наблюдателя (либо как супервизора, либо как субвизора) – третьего участника общения; г) обучающую процедуру в практике психотерапии-консультирования (супервизорство и работу в триадах) [2].

Автором в сентябре 2015 г. на Международном конгрессе по когнитивной лингвистике [3] представлено иное определение: триалог – общение трех личностей, равно заинтересованных в разрешении обсуждаемого вопроса, находящихся в равновеликом образовательном, имущественном и социальном статусе и имеющих по поводу разрешения данного вопроса три начальных мнения (равноудаленных и взаимоисключающих).

Началом триалога является признание того факта, что ни одно из стартовых трёх предложений полностью не может быть принято за основу. Итогом триалога является отнюдь не компромисс между известными, привнесёнными извне мнениями, а появление совместного творческого продукта, ранее не существовавшего, который и объединяет все три.

К сожалению, в последние столетия для России искажено само понятие – пространство. Для Европы Россия (как и все другие страны СНГ) представляются цивилизацией восточной. Восток же считает эти страны западными. Для «евразийцев» Россия – соединение двух частей, Восток – Запад. Реально же (!!!), Россия – это Север, т. е. третий тип цивилизации, объединяющий все три. По этой причине в будущем международном пространстве «диалог культур», как исчерпавший себя, будет заменён на ТРИалог. Пример ТРИалога мы уже имеем [4].

Да и фактически будущее мира трёхполярно – Запад – Восток – Россия. Россия, несомненно, организует ТРИалистический круг, и сама будет в нём равной. Таким же равным будет в этом кругу Запад. Более того, упомянутый нами проверенный временем положительный опыт казачьей традиции предполагает вполне конкретное количество присутствующих сторон, не менее трех (причём обязательно нечетное число), но не более девяти (3, 5, 7, 9).

Любой иной вариант гарантированно ведёт к неработоспособности принятого решения. Абсолютно независимо ни от интеллектуального уровня собравшихся, ни от квалификации исполнителей, ни от размера вложенных в предстоящую реализацию средств.

В сущности, нынешние опасения западного мира по поводу «многополярности», пропагандируемой странами БРИКС, основаны на ложном представлении, что Россия, «захватив первенство» в мире, будет вести себя по «атлантическому» принципу лидерства, что принципиально неверно. Россия стремится к роли «ведущего», но не по принципу единоличного доминирования, а по способности разместить всех в творческом кругу.

В качестве предметного воплощения идеи триалога, в рамках Седьмой сессии Европейско-Азиатского правового конгресса, состоявшегося 6–7 июня 2013 г. в Екатеринбурге, автором в соавторстве с А. М. Воробьёвым, А. Н. Мурзич, М. В. Сачёвым, Е. Э. Семаковым и скульптором Н.В. Куликовой был представлен проект «Российский Символ права» – авторский взгляд уральцев на идеи права, правопорядка и духа права [5].

Гостям и участникам мероприятия был продемонстрирован скульптурный портрет нового Символа российского Права, отражающий все основные послания авторского коллектива.

Скульптура «Православа» – такое имя получил новый образ – представляет собой скульптурное изображение женщины (уральское чугунное литьё), с открытым лицом и целомудренно покрытой головой, в левой руке которой – книга (символ Мудрости), в правой – весы с тремя чашами, а на поясе – убранный в ножны меч. Женщина в традиционной национальной одежде является воплощением самой Матери-Земли, которая во многих культурах символизирует Правду и Справедливость. Весы с тремя чашами являются отражением триалистического менталитета квалифицированного большинства народов России. На двух чашах находятся Добро и Зло, на третьей – Справедливость. Книга в руке женщины – символ Мудрости и Единого ПОКОНА, для которого нет разделения на нации и сословия. Меч в ножнах – символ Истины и оружие Мудрости. При невозможности внушить истину мирным путём Православе приходится обнажать свое карающее оружие. Однако не иначе чем через прикосновение к Мудрости и Покону. «Православа» изображена в движении, что указывает на постоянное и устойчивое развитие самого права.

В сущности, именно корневая русская культура, многонациональная, многоконфессиональная и многоосновная [6], и сохранила в себе данные принципы триалога, в котором, подчеркнём, ни одно из первичных предложений принятым быть не может. Решение придёт как результат творческого процесса, «четвёртым», приемлемым для всех.

Итог: для построения принципиально новых правовых конструкций многополярного мира предлагается:

– При построении медиационных приёмов проведения судебных процедур – необходимость перехода от диалоговых конструкций к триалистическим, наиболее адаптированным к многоосновному российскому сообществу.

– При формировании геральдического пространства правосудия – переход от образа «Фемиды» («Юстиции») к образу «Православы».

– При принятии групповых решений – переход от системы диалогового фронтального обсуждения вопросов к системе круговой, триалоговой.

Примечания

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. Диалог.
2. Орлов А. Б. Словарь психологических терминов. Триалог. URL: <http://www.trialog.ru/dictionary/?rash=t6>
3. Чеурин Г. С. Методы преодоления когнитивного диссонанса в русской традиционной казачьей культуре // Язык и сознание в междисциплинарной парадигме исследований : материалы Междунар. конгресса по когнитивной лингвистике / Санкт-Петербургский гос. экон. ун-т, 30 сент. – 2 окт. 2015 г.) ; отв. ред. вып. Т. В. Клепикова ; Российская Ассоциация лингвистов-когнитологов, Ин-т языкознания РАН, Санкт-Петербургский гос. экон. ун-т, Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов : Изд. дом ТГУ им. Г. Р. Державина ; СПб. : ООО «Книжный дом», 2015. С. 872–874.
4. Совместная пресс-конференция глав МИД России, Германии и Польши (10 июня 2014 г.). URL: http://www.mid.ru/bdomp/brp_4.nsf/2fee282eb6df40e643256999005e6e8c/1541ac21b8952c8a44257cf3004cd532!OpenDocument
5. Проект «Символ Права». URL: http://www.sachev.ru/deyatelnost_simvol_prava.htm
6. Данилевский Н. Я. Россия и Европа. СПб. : Университет, 1995. 552 с.

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ ПО ПРАВОВОМУ ПРОСВЕЩЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Автором в данной статье рассматриваются некоторые специфические особенности педагогической деятельности современного школьного библиотекаря по вопросам правового просвещения подрастающего поколения. Акцентируется внимание на информационно-правовых результатах обучающихся. Поднимается вопрос педагогики и библиотечной педагогики в русле формирования информационно-правовой компетентности обучающихся. Подтверждается необходимость рассмотрения данного вопроса в национальном масштабе и создания единого координирующего центра по вопросам правового просвещения будущих граждан Российской Федерации.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, школьный библиотекарь, правовое просвещение, обучающиеся, система образования.

Прежде чем рассматривать некоторые аспекты специфики деятельности школьного библиотекаря в части правового просвещения обучающихся, на наш взгляд, представляется важным и необходимым акцентировать внимание на тех или иных конкретных понятиях рассматриваемой проблемы.

Отметим, что педагогика – это общее понятие. Термин «педагог» произошёл от греческого слова «*pedagogos*», означающий «ведущий ребёнка». Позднее значение термина расширилось – педагогом стали называть того, кто сопровождал ребёнка в жизнь, то есть воспитывал и учил. Педагог включает в себя и учителя, и преподавателя. Слово «педагог» соотносится с современным отвлечённым терминологическим понятием *педагогика* – наука о сущности развития и формировании человеческой личности и разработка на этой основе теории и методики воспитания и обучения как социально организованного процесса.

Отметим, что педагогику относят к сфере социальных наук и включают в систему гуманитарных знаний, так как она непосредственно обращена к человеку и призвана вооружать специалистов логикой педагогического мышления, методикой организации педагогического процесса, техникой педагогического мастерства. Нельзя забывать, что педагогическая, как и любая другая, деятельность связана с межличностными отношениями, представляет собой единство объективного и субъективного, общего и индивидуального, повторяющегося и неповторимого. Многие в педагогике зависят от интуиции педагога, то есть от его способности оценивать ситуацию и принимать правильное решение сразу, без логических умозаключений. Интуиция, в свою очередь, зависит от знания и опыта, понимания психологии обучающегося. Большое значение в научной и теоретико-методологической разработке педагогических методов имеет их экспериментальная проверка практикой.

Итак, педагогику делят на общую и прикладную. По мнению В. М. Полонского, общая педагогика – это базовая научная дисциплина, изучающая наиболее общие закономерности, принципы, методы обучения, воспитания, образования человека независимо от возраста, пола, национальности, личностных особенностей и разнообразия педагогических ситуаций. В задачи общей педагогики входят изучение опыта педагогической деятельности, разработка новых методов, средств, форм, систем обучения, воспитания и управления образовательными структурами, прогнозирование развития образовательных систем на ближайшее и отдалённое будущее, внедрение результатов педагогических исследований в практику, разработка теоретических, методологических основ инновационных процессов, рациональных связей теории и практики [1].

Однако не стоит забывать, что в зависимости от классификационных оснований, положенных в основу деления педагогики, в ней выделяют разные виды, такие как возрастная (педагогика раннего детства, дошкольная, школьного возраста, андрагогика, геронтология), внешкольная (дополнительная), коррекционная и многие другие виды. Среди прочих делений есть деления по отраслям педагогики – педагогика социальной работы, семейная, музейная, театральная. Названные выше виды входят в число прикладной педагогики. В этот ряд входит и библиотечная педагогика – интеграционная дисциплина, осуществляемая в условиях библиотеки – информационной, культурной и образовательной организации, сконцентрировавшей в себе документальные источники на традиционных и электронных носителях, в том числе на сетевых, представляющих доступ к внутрибиблиотечным и удалённым ресурсам.

На наш взгляд, необходимо отметить, кто такой школьный библиотекарь и какова его функция по правовому просвещению обучающихся.

Школьный библиотекарь (или педагог-библиотекарь) – это педагог особый. Он выполняет свою педагогическую функцию в условиях библиотеки с помощью уникальных библиотечно-информационных ресурсов и методов. Как педагог, он подчиняется всем законам общей и библиотечной педагогики, то есть его деятельность подчинена образовательным и воспитательным целям. Как библиотекарь, он действует библиотечно-информационными средствами и методами. Как педагог, имеющий дело с обучающимися разных возрастных групп, он должен быть готовым к постоянной смене отношений и ролевых позиций. Особое значение приобретает установка его на отношение к обучающемуся как активному деятелю, ориентация на построение субъект-субъектных отношений – отношений сотрудничества и совместной творческой деятельности в процессе обучения. Развивающий потенциал ведущей деятельности школьного библиотекаря учитывается при проектировании учебно-воспитательного процесса образовательной организации, используется в психолого-педагогической коррекции. В рамках ведущей деятельности педагога-библиотекаря происходят тренировка и развитие всех психических функций ребёнка и последующая их качественная перестройка.

Основной традиционный ресурс школьной библиотеки – это её книжные и журнальные фонды, сосредоточившие в себе огромный информационно-образовательный, воспитательный, гуманистический, культурный и правовой потенциал, реализуемый в интересах обучающихся педагогом-библиотекарем, носителем культуры, в том числе информационно-правовой культуры, владеющим уникальной библиотечно-информационной методикой работы с книгой, не дублирующей методы ни педагога, ни воспитателя.

Отметим, что педагогическая деятельность школьного библиотекаря по правовому просвещению обучающихся – это специфическая часть библиотечной педагогики и разновидность педагогической деятельности в целом. Её специфика определяется тем, что школьная библиотека – это структурное подразделение образовательной организации и, в отличие от детских библиотек Министерства культуры Российской Федерации, принадлежит к сфере образования. В условиях развития информационного общества школьная библиотека становится информационно-ресурсным и содержательным центром информационно-образовательного процесса, в том числе правового. На образовательный процесс направлена преимущественно и педагогическая деятельность школьного библиотекаря. Библиотека в школе становится ресурсной инновационной и информационно-правовой площадкой, местом, где идёт работа обучающихся и преподавателей с разного рода информацией, в том числе правовой – печатной, электронной, мультимедиа, интернет-ресурсами, где

библиотекарь курирует выполнение проектов, консультирует обучающихся и педагогов, формирует информационно-правовую грамотность и культуру [2].

Пользуясь присущими библиотеке ресурсами и библиотечно-информационными методами, школьный библиотекарь как педагог участвует вместе с педагогическим коллективом образовательной организации во всех видах педагогической деятельности, в том числе в информационно-правовой и в реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, а также формировании информационно-правовых образовательных результатов. Она раскрывает закономерности и информационно-образовательного и информационно-правового процесса, изучает процессы информационно-правовой социализации, гуманизации и индивидуально-правового развития личности, распространяет основные положения современной отечественной педагогики – отношение к обучающемуся как равноправному партнёру, утверждение отношений сотрудничества, взаимодействия, учение без принуждения, идеи свободы выбора и индивидуально-личностного подхода, использование средств и способов сбережения физического и духовного здоровья обучающихся.

Наряду с этим важно подчеркнуть деятельность школьного библиотекаря по формированию информационно-правовых компетенций у обучающихся.

Рассмотрим требования к предметным результатам освоения базового курса права, которые должны отражать:

1) сформированность представлений о понятии государства, его функциях, механизме и формах;

2) владение знаниями о понятии права, источниках и нормах права, законности, правоотношениях;

3) владение знаниями о правонарушениях и юридической ответственности;

4) сформированность представлений о Конституции Российской Федерации как основном законе государства, владение знаниями об основах правового статуса личности в Российской Федерации;

5) сформированность общих представлений о разных видах судопроизводства, правилах применения права, разрешения конфликтов правовыми способами;

6) сформированность основ правового мышления;

7) сформированность знаний об основах административного, гражданского, трудового, уголовного права;

8) понимание юридической деятельности; ознакомление со спецификой основных юридических профессий;

9) сформированность умений применять правовые знания для оценивания конкретных правовых норм с точки зрения их соответствия законодательству Российской Федерации;

10) сформированность навыков самостоятельного поиска правовой информации, умений использовать результаты в конкретных жизненных ситуациях [3].

На наш взгляд, именно школьный библиотекарь в партнёрстве с педагогическим коллективом образовательной организации должен достигать информационно-правовых образовательных результатов обучающихся посредством различных форм и методов информационно-правового просвещения.

Педагогическая деятельность школьного библиотекаря в соответствии со статусом педагога-библиотекаря – это составная часть библиотечной педагогики, сопровождающая образование и воспитание обучающихся, в том числе формирование информационно-правовых компетенций на протяжении всех лет обучения в образовательной организации.

Педагогическая деятельность – ведущая деятельность педагога-библиотекаря, обеспечивающая возможность познавательного, личностного и деятельностного

развития ребёнка, один из видов социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, в том числе информационно-правового, подготовку обучающихся к выполнению определённых социальных ролей в обществе, создание условий для развития и саморазвития их личности и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения [4]. До принятия статуса школьного библиотекаря как педагога-библиотекаря этот специалист по роду профессии тоже занимался педагогической деятельностью, так как вся школьная библиотечная система, помогающая средствами своих ресурсов обучающимся учиться, так или иначе осуществляет педагогические функции, в том числе информационно-правовые. Однако профессионально школьный библиотекарь не числился в штате педагогов и аттестовался как библиотекарь без учёта выполнения им педагогической деятельности. Неадекватность выполняемой работы её официальному статусу отрицательно влияла на профессиональное сознание школьного библиотекаря.

Для обозначения вида профессиональной деятельности, основным содержанием которой является информационно-правовое воспитание, обучение, образование и развитие обучающихся, существует более точное определение – профессионально-педагогическая правовая деятельность. Именно её мы будем иметь в виду, говоря о педагогической деятельности школьного библиотекаря, так как она значится в настоящее время узаконенной составной частью его профессии.

Нельзя не отметить тот факт, что специфика педагогического труда школьного библиотекаря состоит системообразующим элементом современной образовательной организации, генерирующей питательную интеллектуальную информационно-правовую среду для профессионального роста учителей и развития обучающихся.

Школьная библиотека, развиваясь, подстраивается под быстрое изменение социума, окружающего образовательную организацию. Новые модели образования, в том числе информационно-правового образования, требуют и новых моделей школьных библиотек.

Перевод обучающегося в субъектную позицию становится возможным в педагогическом процессе, если педагог выступает в нём, прежде всего, как организатор умения ребёнка учиться.

Итак, гуманистический потенциал педагогической деятельности школьного библиотекаря по правовому просвещению заключается в создании возможностей для развития и личностного роста самого педагога-библиотекаря, удовлетворения его собственных базовых информационно-правовых потребностей в самореализации своего творческого потенциала как предпосылки развития творческого потенциала всего школьного сообщества.

Таким образом, описанные выше некоторые специфические особенности педагогической деятельности школьного библиотекаря по правовому просвещению обучающихся являются уникальными по своей природе, так как правовым просвещением в настоящее время занимаются не многие школьные библиотеки Российской Федерации, что подталкивает на дальнейшие исследования в рассматриваемой области и создание теоретико-методологических оснований и методических рекомендаций по организации правового просвещения в современной школьной библиотеке в условиях модернизации российской системы образования.

Однако нельзя забывать тот факт, что в современных условиях необходимо правовое просвещение и для самих школьных библиотекарей, что является на сегодняшний день также весьма актуальной проблемой современной системы образования и культуры.

Примечания

1. Образование для процветания: примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / И. И. Комарова [и др.]. М. : Изд-во Агентства стратегических инициатив, 2014. 320 с.

2. *Третьяков А. Л.* Современная школьная библиотека как социальный институт и правовое просвещение обучающихся: теоретико-методологический и организационный аспекты // Инновации в науке и образовании: молодёжные инициативы, исследования, трансфер технологий : сб. ст. к Междунар. науч.-практ. форуму (18 ноября 2016 г.). Оренбург, 2016. С. 258–261.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г. № 413. Электрон. дан. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/336>, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 22.11.2016).

4. *Третьяков А. Л.* Школьная библиотека как центр формирования информационно-правового образования обучающихся // Вестник Тюменского областного государственного института развития регионального образования. 2016. № 1. С. 396–400.

Е. В. Востроилова

РОЛЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ С УЧЁТОМ ПАТРИОТИЗМА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ВУЗА

В данной статье показана роль духовно-нравственного становления личности с учётом патриотизма в воспитательной работе конкретного вуза. Идеи, отражённые в стратегических государственных документах Российской Федерации, послужили ориентиром при разработке проблемы. Учено такое новое направление, как сотрудничество церкви и государства.

Ключевые слова: духовно-нравственное становление личности, воспитательная работа, сотрудничество церкви и государства.

В современной отечественной педагогической науке продолжается теоретико-практический процесс осмысления роли духовно-нравственного становления личности с учетом патриотизма в воспитательной работе вуза. Актуальность данной научной проблемы определена задачами воспитания как социального явления, отраженными в стратегических документах Российской Федерации в области образования: Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020г. (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р); Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020 г. (Распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р); ФЗ РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг., утв. Распоряжением Правительства РФ от 26 августа 2013 г. № 1426-р и т. д.

Современные взгляды на поставленную проблему нашли отражение в опубликованных сборниках по результатам таких научно-практических конференций, как «XXIV Международные Рождественские образовательные чтения. Традиция и новации: культура, общество, личность» (Москва, январь 2016 г.), Ежегодные Митрофановские церковно-исторические чтения «1917–2017: Уроки столетия» (Воронеж, декабрь 2016 г.), «Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в кон-

тексте светской и православной педагогической культурной традиции» (Тверь, ноябрь 2016 г.), Международная научная конференция «Гуманизация образовательного пространства» (Саратов, октябрь 2016 г.).

Однако заявленная проблема требует дальнейшей разработки, о чём свидетельствуют обнаруженные противоречия в образовании в целом, такие как повышение качества научных разработок и реальные возможности научных работников, необходимость проведения учебных, воспитательных мероприятий в контексте духовно-нравственного становления личности с учётом патриотизма и материально-техническое обеспечение вуза и т. д.

В соответствии с отмеченным выше, цель данной статьи – обозначить роль духовно-нравственного становления личности с учётом патриотизма в воспитательной работе конкретного вуза.

Личностно-ориентированный, аксиологический, культурологический, системный и другие методологические подходы дают фундаментальную основу, концептуально прочное подтверждение идей, ставших центром внимания научных поисков при решении обозначенной проблемы. Материалы данной статьи углубляют имеющийся в педагогической науке теоретико-практический опыт.

В результате научного исследования, педагогического наблюдения, анализа, сравнения, обобщения и т. д. можно констатировать следующее. Под духовно-нравственным становлением личности понимается целенаправленный, организованный процесс создания условий, помогающих человеку в процессе духовного саморазвития, преобразования, реализации духовного потенциала применительно к различным сферам жизнедеятельности [1].

Духовно-нравственное становление личности происходит в ходе воспитания, содержание которого составляет базовая культура личности, т. е. система убеждений, норма ценностей, формируемых в процессе образования.

Базовая культура личности включает, наряду с другими, важное направление воспитания – патриотическое. Патриотизм – это творческий акт духовного самоопределения. Настоящий патриот любит свой народ, а значит, его духовную и культурную традицию. Жизнь и подвиг святых Бориса и Глеба, Александра Невского, Дмитрия Донского и многих других служит примером патриотизма. На современном этапе боевые действия ведутся в первую очередь не средствами традиционного вооружения, а с помощью идей и образов. Вопросы духовной и культурно-цивилизационной безопасности России выходят на первый план.

А. Ф. Лосев, выдающийся отечественный мыслитель, наследник и продолжатель лучших традиций русской религиозно-философской мысли, размышляя о Родине, приходит к выводу, что смысл жизни человека напрямую связан с понятием Родины: «То, что рождает человека, и то, что поглощает его после смерти, есть единственная опора и смысл его существования. Было время, когда этого человека не было; и будет время, когда его не станет. Он промелькнул в жизни, и часто даже слишком незаметно. В чем же смысл его жизни и смерти? Только в том общем, в чем он был каким-то переходным пунктом. Если бессмысленно и это общее, бессмысленна и вся жизнь человека. И если осмысленно оно, это общее, осмысленна и жизнь человека. Но общее не может не быть для нас осмысленно.

Оно – наша Родина... Пока наша жизнь меняется и страждет, пока наша жизнь не устроена, полна злобы и насилия, пока мы умираем под пятой неведомой судьбы, – одно из двух: или жизнь, согласная с родным и всеобщим, с Родиной, и тогда она – самоотречение; или жизнь вне связи с родным и всеобщим, с Родиной, и тогда она – бессмыслица.

Необязательно, чтобы человек во что бы то ни стало умирал и жертвовал своей жизнью. Для этого должно быть особое веление Родины. Но и всякое страдание и труд на пользу Родины, и всякое лишение и тягость, переносимые во славу Родины, уже есть та или иная жертва, то или иное самоотречение, и осмысливается все это только в меру жертвенности [2].

Ориентир на систему базовых ценностей в контексте духовно-нравственного становления предполагает осознание таких важных понятий, как жертвенность, подвиг во имя Родины. Например, подвиг схимонахов-воинов Александра Пересвета и Андрея Осляби. Исторических сведений об этих святых почти нет. Известно лишь, что до принятия монашества Александр Пересвет был боярином брянским, а Андрей Ослябя – боярином любутским (пригород Брянска), оба они прославились как доблестные и храбрые воины. По благословию Преподобного Сергия Радонежского их постригли в схиму. Схимническое облачение, по словам Преподобного Сергия, должно было заменить им воинские доспехи.

8 сентября (по старому стилю) 1380 г., в праздник Рождества Пресвятой Богородицы, над Куликовым полем стоял сильный туман. Когда он наконец рассеялся, стали видны две рати, самым своим видом символизирующие противостояние мрака и света. Темнели несметные татарские полчища... «Доспехи же русских сынов будто вода, что при виде струится; шлемы золочёные на головах их, словно заря утренняя в ясную погоду, светятся; яловцы же шлемов их, как пламя огненное, колышутся», – записал летописец.

Посреди войска развевалось алое великокняжеское знамя с изображением Нерукотворного Спаса.

Вот с татарской стороны вперед выехал богатырь Челубей – печенег крепкого сложения и свирепого вида... Из передового полка русских вперед выступил схимонах Александр Пересвет. «Этот человек ищет подобного себе, я хочу с ним перевестись!... Отцы и братья, простите меня, грешного!» – таковы были последние слова храброго воина. С одним копьем, без доспехов, устремился Александр навстречу татарину... Печенег же устремился навстречу ему, и христиане все воскликнули: «Боже, помоги рабу Своему!» И ударились они крепкими копьями, едва земля не проломилась под ними, и свалились оба с коней на землю, и скончались» – так записано в «Сказании о Мамаевом побоище». Этот поединок стал сигналом к началу битвы.

После победы на Куликовом поле Великий князь Дмитрий Иоаннович приказал перевезти тело Александра Пересвета в Москву, где он был похоронен в Симоновской обители. Точного ответа на вопрос о судьбе Андрея Осляби нет.

В святцах XVII в. записано так: «Воины Адриан Ослябя и Александр Пересвет, принесенные с битвы, были схоронены в Симоновом монастыре близ деревянной церкви Рождества Богородицы в Старом Симонове (ныне – у метро «Автозаводская») в каменной палатке под колокольней, и над ними поставлены каменные плиты без надписей» [3].

Описанные выше примеры и многие подобные используются в ходе преподавания дисциплин педагогического цикла в Воронежском государственном педагогическом университете, а также в процессе воспитательной работы.

Известно, что под воспитательной работой понимают педагогическую деятельность, направленную на достижение идеальной цели – воспитание всесторонне развитой гармоничной личности, при этом организуя воспитательные условия и корректно управляя различными видами деятельности воспитанников.

На современном этапе наблюдается тенденция сближения в воспитательной работе церкви и государства, которую можно обозначить, как соработничество, что означает объединение таких институтов образования, как семья, школа, церковь, го-

сударство, в деле воспитания подрастающего поколения с целью закладки стержневых духовно-нравственных основ. Данная тенденция отражает новизну предложенного материала.

Опора на духовно-нравственные основы помогает личности (и педагогу, и воспитаннику) находить адекватный вариант решения сложных, жизненных, профессиональных ситуаций. Опора на духовно-нравственные основы помогает обучающемуся выработать траекторию личностного развития, повышается мотивация к освоению новых знаний, возрастает познавательный интерес. Еще будучи студентом, человек осознанно реализует умения, навыки при решении жизненных, профессиональных ситуаций в условиях компетентного подхода.

В контексте заявленной темы статьи уместно будет привести пример относительно воспитательной работы в Воронежском государственном педагогическом университете.

В ВГПУ функционирует и постепенно преобразуется домовый храм имени Св. Нестора Летописца при поддержке настоятеля Храма Покрова Пресвятой Богородицы с. Отрадное Воронежской области протоиерея Геннадия Заридзе, который возглавляет Объединение православных ученых, созданное в 2012 г. по благословению митрополита Воронежского и Лискинского Сергея при храме Покрова Пресвятой Богородицы с. Отрадное. В данное объединение входят многие преподаватели ВГПУ.

Целью создания Объединения православных ученых является привнесение православных ценностей в российскую науку и образование.

Воспитательная работа в ВГПУ осуществляется совместно всеми структурными подразделениями при поддержке администрации вуза. На Совете по воспитательной работе вуза разрабатываются стратегические и тактические перспективы. Студенты с удовольствием принимают участие в воспитательных мероприятиях, которые созвучны и с отмеченными выше задачами: урок памяти «Эстафета героев» и митинг, возложение цветов на братской могиле; вокальный конкурс «Музыкальный февраль»; конкурс «Танцевальный марафон»; литературный конкурс «Новое слово»; День поэзии ВГПУ; фестиваль художественного творчества «Студенческая весна»; фотоконкурс «Новый взгляд»; тематическая программа «Узелки времени – узелки памяти»; факультетские встречи с ветеранами Великой Отечественной войны; акция «Свеча памяти»; Всероссийский конкурс «Территория смысла»; НПК «От любви к природе – культуре природопользования»; региональная НПК «Современные тенденции, перспективы и условия образования и развития детей с ОВЗ в рамках реализации ФГОС»; международная НПК «Образование – XXI век» с тематикой «Государственно-общественное управление народным образованием»; акция-шествие «Бессмертный полк»; комплекс мероприятий к Дню Победы; трудовой десант и т. д. [4]

Таким образом, подытоживая изложенное выше, можно констатировать следующее. Духовно-нравственное становление личности с учётом патриотизма играет огромную роль в воспитательной работе в Воронежском государственном педагогическом университете, сориентировано на стратегические правительственные документы Российской Федерации в области образования, на сотрудничество церкви и государства, что является новым в теории и практике образования. Базовые духовно-нравственные ценности выступают стержневой основой, помогают человеку находить адекватные варианты решения в сложных жизненных, профессиональных ситуациях, выработать траекторию собственного личностного развития.

Перспективы дальнейших исследований в рамках заявленной темы мыслятся в контексте вопросов духовной и культурно-цивилизационной безопасности России.

Примечания

1. *Игумен Киприан (Яценко)*. Василий Великий и духовно-нравственное становление личности // Педагогика. 2011. № 1. С. 40–47.
2. Русская душа. Тысяча лет отечественноголюбомудрия / сост. С. В. Перевенцев. М. : Роман-газета , 1994. С. 209–223.
3. Наука побеждать / под ред. В. Малягина. М. : Даниловский благовестник, 2008. С. 272–274.
4. *Востроилова Е. В.* Воспитательная работа в вузе с учетом духовно-нравственных основ // Международный научный вестник (Вестник объединения православных учёных). 2016. № 3(11). С. 9–12.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКАТУЛКА

Ю. В. Копытова

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОЧНО-ЗАОЧНОЙ ШКОЛЫ «ЛИДЕР» КАК УСЛОВИЕ САМОРАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье представлены ключевые психолого-педагогические идеи, положенные в основу дополнительной образовательной программы очно-заочной школы «Лидер». Автор представляет многолетний опыт осмысления программы, обосновывает особенности создаваемой образовательной среды и специфику педагогической позиции, которые позволяют реализовывать в образовательном процессе задачи стимулирования и сопровождения саморазвития личности.

Ключевые слова: социализация, самоопределение, саморазвитие, ступени личностного саморазвития, личностный выбор, личностно-ориентированная направленность деятельности.

Социально-экономические, политические преобразования в обществе предъявляют новые требования к развитию и воспитанию личности, способной приспособиться к быстрым социальным изменениям, успешному функционированию в условиях конкуренции, стрессов и социальных конфликтов, эффективно взаимодействовать с личностями, группами, государственными и общественными организациями, результативно достигать поставленных целей. Областная очно-заочная школа «Лидер», созданная 25 лет назад в КОГ ОБУ ДО «Дворец творчества – Мемориал» (г. Киров), нацелена на успешную социализацию подростков и старшеклассников в современном мире путём включения в социально активную деятельность.

Предпосылками создания образовательной программы школы «Лидер» явилась необходимость заполнения ниши, образовавшейся в 90-е гг. в результате исчезновения многих детских объединений и организаций, свертывания детских и молодежных социальных инициатив, которые прежде во многом решали задачу социального воспитания.

Школа «Лидер» возникла и как средство оживления детских социальных инициатив, и как способ стимулирования образовательных учреждений Кировской области к возрождению детских объединений. В условиях школы стало возможным оказывать помощь подросткам и юношам в поиске пространства самореализации через их инициативы, направлять активность и саморазвитие через обеспечение содержательных основ этих инициатив.

Помочь растущему человеку в его самоопределении и социализации – главная цель и основной смысл реализации дополнительной общеразвивающей программы школы «Лидер», утверждающей в своей деятельности личностно-ориентированный подход.

Под социализацией обучающихся мы можем понимать в том числе и процесс обретения ими необходимого жизненного, социального опыта. Но поскольку личность – целостное образование, представляется невозможным накопление социального опыта вне процесса самоопределения, дающего значимые ориентиры в процессе обучения и воспитания. О. С. Щербинина считает самоопределение «центральной механизмом становления личностной зрелости, состоящим в осознанном выборе человеком своего места в многообразных социальных отношениях». Ряд авторов,

например М. И. Рожков [1], конкретизируют понятие самоопределения и вводят понятие «социального самоопределения», которое понимается как «выбор личностью своей социальной роли и социальной позиции в общей системе социальных отношений, предполагающих их включенность в эту ситуацию». Одной из базовых составляющих социального самоопределения является социальный выбор. Именно в ситуации социального выбора раскрываются личность человека, его ценностные установки и жизненные приоритеты, происходит самоопределение человека как субъекта деятельности.

Содержание программы школы определяется следующими задачами:

- содействие успешной жизнедеятельности личности в условиях актуальных социальных отношений и необходимости совместной деятельности с другими, а также формирование на этой основе социально значимых качеств личности;
- предоставление возможности выбора направлений деятельности, в которых можно апробировать свои организаторские способности и возможности в досуговой деятельности;
- оказание персональной помощи каждому воспитаннику в развитии его способностей, побуждение его к активным действиям, самосовершенствованию, программированию своего будущего;
- ориентация воспитанников на выбор жизненных планов, в том числе связанных с выбором профессии;
- стимулирование детских инициатив на содержательную организацию своего досуга в новых условиях и удовлетворение запроса в выборе среды для самореализации;
- создание условий для формирования умений самоорганизации и самореализации;
- учет желания обучающихся участвовать в практико-ориентированном образовательном процессе;
- обеспечение каждому ребенку комфортной эмоциональной среды, «ситуации успеха» и развивающего общения.

В основу общепедагогической позиции программы положены следующие принципы:

- личностно-ориентированная направленность деятельности детей (вариативность в подходах к личности воспитанников, максимальный учет индивидуальных особенностей, интересов, потребностей субъектов образовательного процесса);
- диалогичность в способах взаимодействия взрослого и воспитанника в освоении выбранного содержания («проживание» обучающимися разнообразных форм диалогового взаимодействия, которое отличается по содержанию, позициям, степени активности и самостоятельности);
- практическая ориентированность содержания (решение практических образовательных задач и проблем);
- жизнесообразность в соответствии с той действительностью, в которой живет ребенок (учет трудностей, противоречий, в которых находится ребенок и тех условий и обстоятельств, которые существуют в настоящее время в обществе, выдвигая в соответствии с этим запрос к личности, на которую следует ориентироваться в образовательном процессе);
- активность позиции субъекта в образовательном процессе и творческий подход во всех видах деятельности (создание условий для самореализации каждого в многообразии предлагаемых условий и обстоятельств, в связи с разными возможностями разных видов деятельности).

Программа «Лидер» способствует личностному саморазвитию, стимулирует самопознание личности, помогает становлению «образа Я» и ориентирована на интеллектуальное, нравственное и эмоциональное саморазвитие личности.

Эмоциональное саморазвитие в рамках освоения программы школы «Лидер» обеспечивает позитивное отношение к себе, уверенность в своих возможностях, решение посильных проблем, творческий поиск путей достижения целей. Нравственное саморазвитие предполагает формирование ответственности за себя и других, заинтересованности в лидерском движении и вовлечение в него сверстников. Интеллектуальное саморазвитие обучающихся в рамках освоения программы школы «Лидер» проявляется как самопознание: расширение представлений о себе, о своей способности к самоорганизации, к организации других для достижения общей цели, о своём месте в лидерском движении.

Что выступает источником саморазвития личности? В процессе освоения программы происходит формирование опыта самоопределения в ситуациях «хочу – могу», «должно – надо». Ребенок ставит вопросы, осуществляет выбор и социальные пробы: Чем он может/хочет заниматься – художественным или литературным творчеством, пропагандистской или преобразовательной деятельностью, взаимодействовать с людьми на уровне подчинения или руководства? Насколько хватает его личностных ресурсов на данный момент? В каком направлении он хочет/может развиваться как личность?

Мы констатируем три ступени в личностном саморазвитии (самоотношение – С. Р. Пантилеев, В. В. Столин) [2], которые проходит подросток, оказавшийся сопричастным лидерскому движению:

- 1) предвосхищение как появление нового самоощущения на фоне других, понимание себя в новом качестве в организаторской деятельности;
- 2) принятие себя как самоценности, которое происходит в сравнении себя с другими в открытом взаимодействии через эмоциональную самооценку на основе открытия в себе новых сторон личности;
- 3) ценностное предъявление себя на основе умений, которыми он обладает в соответствии с открытой в себе новизной.

Названные ступени развития лежат в основе уровней подготовки по программе школы «Лидер»: логика движения ребенка в своем личностном развитии определяет динамику образовательного процесса, который поступательно усложняется на уровне знаний, умений, навыков, задач, содержания и способов его реализации.

Первый уровень элементарной грамотности представляет собой ориентационный, ознакомительный процесс, который рассчитан на воспитанников первого года обучения. Приоритет на данной ступени отводится выявлению, раскрытию организаторских, творческих, коммуникативных способностей и созданию комфортной среды для каждого воспитанника в условиях взаимодействия в коллективе. Разнохарактерная деятельность позволяет на первом уровне выбрать ребенку дело по душе, осознать себя в соответствии со своими интересами, потребностями, возможностями. Предполагаемые результаты первого уровня – это наличие мотивации к познанию и социальному творчеству, активная позиция ребенка в проявлении организаторских способностей на уровне первичного коллектива, проявление творческих способностей в различных видах предлагаемой деятельности, формирование навыков участия в органах детского самоуправления.

На втором уровне содержание ориентировано на расширение знаний, формирование практических умений в досуговой, организаторской, профильной деятельности по выбранному направлению, знакомство с профилем будущей профессио-

нальной деятельности, включает творческие пробы в выбранных образовательных областях и сферах практической жизнедеятельности.

Важным направлением в образовательном процессе на данном уровне является практическое взаимодействие воспитанников второго уровня с воспитанниками, обучающимися на первом уровне. Форма взаимодействия – ретрансляция освоенных знаний на первом уровне через организацию деятельности первичных детских коллективов или клубов по интересам, отработка навыков детского самоуправления в системе взаимодействия разных групп детей по уровню готовности в образовательном процессе. Дети здесь либо уже связаны совместной деятельностью, занятиями, общим опытом жизни, либо эти связи самостоятельно быстро устанавливаются на основе свободного взаимодействия друг с другом, оказывают взаимопомощь, поддержку. Именно здесь возникает благоприятный психологический эмоциональный климат как условие для взаимного сравнения знаний, умений, возможностей детей и выбора новых ориентиров для своего развития. Все это активизирует самосознание, обеспечивает условия ребенку для самостоятельной постановки цели своих действий в рамках своих возможностей, поиска решений на основе свободы выбора действий при самостоятельном решении поставленной проблемы. Оценка своих возможностей, отработанная собственными усилиями, для развития ребенка намного полезнее, чем оценка со стороны педагога. В данном случае оптимальная и актуальная отработка опыта социального взаимодействия с другими является источником индивидуального социального опыта каждого ребенка, когда он начинает объективно смотреть на себя. Предполагаемые результаты второго уровня: освоение ребенком системы смыслов социальной деятельности, развитие способностей, склонностей к профессиональному выбору, формирование навыков продуктивной деятельности, в том числе индивидуальной и групповой, формирование ценностных ориентаций ребенка, развитие творческих способностей.

Третий уровень освоения содержания рассчитан на учащихся четвертого и последующих годов обучения, которые готовы к освоению материала на основе интерпретации и применения его в практике самостоятельно. На этом уровне приоритет отдается практико-организационной деятельности в пространстве обучения воспитанниками своих сверстников и младших товарищей организаторскому мастерству в процессе профильно-специализированного обучения. Обучающиеся участвуют в организации образовательного процесса детей, владеющих первым и вторым уровнями опыта организаторской деятельности. Предполагаемые результаты третьего уровня: профессиональное самоопределение, овладение методами практического исследования результатов собственной деятельности и деятельности других, умение составлять различные методические материалы, программы деятельности детских объединений, владение организаторскими методиками, технологиями, методами и формами работы, знание основ организации продуктивной коллективной деятельности, умение управлять собственной деятельностью: грамотно обозначать цели и прогнозировать результаты, планировать и анализировать работу, отбирать ее содержание и способы.

Содержание дополнительной образовательной программы школы «Лидер» представлено в виде уровневых практико-ориентированных тематических модулей: «Методика работы с детской группой», «Организация деятельности органов детского самоуправления», «Игротехника», «Творческие способности ОДД», «Навыки конструктивного общения», «Искусство самопрезентации», «Профильно-предметная специализация», «Основы социального проектирования». Содержание каждого модуля разворачивается через его инвариантное содержание и вариативные тематические спецкурсы.

Опираясь на концепцию социального закаливания (М. И. Рожков), в программе предусмотрено проведение субъекта через ситуации «модельной деятельности» от самых простых моделей, предъявляемых извне, до деятельности, непосредственно восходящей по траектории с обязательными «рефлексивно-когнитивными выходами». От модельного представления о явлении обучающийся последовательно переходит к деятельности на основе этой модели.

Принципиальным является поэтапное построение «полей деятельности», которые реализуются через самоопределение себя в организаторском творчестве, определение собственных проблем с его воплощением и через работу над их решением. Поиск «себя в этой деятельности» и «деятельности в себе» представляет собой наработку собственного технологического опыта и багажа, что приводит в конечном итоге к появлению у ребенка собственного стиля лидерства.

В условиях школы «Лидер» складывается особая эвристическая среда, которая раскрывает творческие возможности каждого ребенка, позволяет развивать его индивидуальность, стимулировать саморазвитие и социализацию. Безусловный приоритет воспитательной работы с детьми в том, что педагоги видят развитие ребенка не через передачу готовых знаний и истин, а в том, как ребенок реализует себя, как проживает себя по мере их усвоения. Репродуктивная деятельность перестает быть самоцелью, она играет роль лишь отправного момента, является начальным толчком в активном развитии ребенка себя. В реализации образовательного содержания применяется основное правило – на каждом занятии ставить открытую творческую задачу, где нет единственного верного решения, а есть много ценных и интересных вариантов ее решения.

Участие в программе для ребенка – открытая книга социализации, ребенок становится творцом своей сущности, экспертом ее состоятельности, носителем интересного опыта детской жизни.

Примечания

1. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие / под ред. М. И. Рожкова и др. Ярославль, 2000; *Рожков М. И.* Развитие самоуправления в детских коллективах. М. : Владос, 2002; *Степанов Е. Н., Лузина Л. М.* Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М. : ТЦ Сфера, 2003.

2. *Пантилеев С. Р.* Методика исследования самоотношения. М. : Смысл, 1993; *Столин В. В.* Самосознание личности. М. : Изд-во МГУ, 1983.

Д. В. Смирнов

Главному Педагогу моей жизни,
маме по совместительству,
Нелли Дмитриевне Смирновой
посвящается!

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО: СЮЖЕТЫ И АССОЦИИ НА «ЗАДАННУЮ» ТЕМУ!

Изложены данные теоретического осмысления проблемы педагогического искусства в современных образовательных организациях. Представлена и раскрыта специфика содержания понятия «педагогическое искусство». Даны характеристики феномена педагогическое искусство во взглядах ученых, философов и педагогов-новаторов. Представлены примеры ассоциации автора применительно к понятиям «педагогическое искусство», «искусство воспитания», «педагогическое мастерство».

Дана характеристика системы наставничества, персонифицированного внутрифирменного повышения квалификации молодого учителя обеспечивавшая его профессиональное становление и саморазвитие.

Ключевые слова: педагогическое искусство, искусство воспитания, педагогическое мастерство, педагог-наставник, молодой учитель, обучение, воспитание, Личность, педагогический процесс, персонификация, профессиональное развитие, повышение квалификации.

Когда вы что-то делаете
без любви и не профессионально –
это **халтура**.

Когда вы что-то делаете
без любви, но профессионально –
это **ремесло**.

Когда вы что-то делаете
не профессионально, но с любовью –
это **хобби**.

Когда вы что-то делаете
профессионально и с любовью –
это **искусство**!

Сумиран

Педагогическое искусство. Что это? В чем суть этой категории? Как ею оперировать? По содержанию своей практической педагогической и научно-исследовательской деятельности приходилось часто задумываться над сущностью понятия «педагогическое искусство» и каждый раз возвращался к осознанию того, что владение этим феноменом дано не каждому педагогу, и не только педагогу-профессионалу, но и даже педагогу-мастеру. И чем больше пытаюсь разобраться с данным феноменом как неординарным явлением в социокультурной педагогической среде, тем больше прихожу к заключению, что ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО – это как ДАР! А владение им – ОДАРЕННОСТЬ, данная конкретному педагогу! Педагогу – творцу «Со-бытия», вдохновляющему на сценической площадке «пространство детства» ребенка к таинству образования. И тем больше прихожу к убеждению, что ему, педагогу, педагогическое искусство «досталось» «свыше» не как дар – «благодарить», а как «крест», который он, вольно или невольно, но вдохновенно и трепетно, с искренней любовью к детям и процессу их воспитания, несет по своей жизни в окружении и на радость своим питомцам-**воспитанникам**!

К исследованию феномена «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО» обращались многие философы, ученые и педагоги прошлого: Сократ (470–399 гг. до н. э.), Аристотель (384–322 гг. до н. э.), Григорий Назианзин (ок. 330–390), Ян Амос Коменский (1592–1670), И. Г. Песталоцци (1746–1827), К. Д. Ушинский (1824–1871), Н. И. Пирогов (1810–1881), В. В. Розанов (1856–1919), Гуго Мюнстерберг (1863–1916), П. П. Блонский (1884–1941), В. Н. Сорока-Росинский (1882–1960), С. Л. Соловейчик (1930–1996), Лотар Кинберг (1926–1999), В. А. Сластенин (1930–2010) и ряд других – и современности: Ш. А. Амонашвили, Е. Н. Ильин, С. В. Мертенс, Ю. В. Сенько, В. Ф. Шаталов и др. Их взгляды и суждения различны, но едино их мнение в том, что процесс, называемый педагогическим искусством, является ТВОРЧЕСКИМ! И как любое творчество, требует от педагога «чувственной энергии, предвосхищенности, встречи с истиной, абсолют» [1]. Педагог не только обнаруживает в процессе творчества глубинное, сущностное понимание реальности, он конструирует из него совместно с обучающимися новый мир.

Это целостная система социально-педагогической этики, обусловленная процессом социализации [2].

Большинство исследователей отмечают, что педагогическое искусство не может быть регламентировано нормативными актами, так почитаемыми сегодня менеджерами «от образования» и управленцами всех уровней и мастей. Как процесс **творческий**, происходящий здесь и сейчас, **педагогическое искусство** не может быть прописано в регламентах, оно существует в других реалиях действительности – педагогической деятельности – и осуществляется по неписанным правилам «кодекса чести педагога», ответственного за судьбу ребенка. По мнению Ю. В. Сенько, сегодня идет процесс втягивания образования в «наукоучение» с его жесткой предопределенностью, однозначностью понятийного аппарата, не оставляя места аффективному, образному, незавершенному, неоднозначному [3]. Таким образом, в современной школе или вузе в педагогическом процессе теряется собственно педагогическое творчество как возможность целостного взгляда на окружающий мир, проживания знания в процессе постижения и обретения его смысла для себя каждым субъектом со-творчества в образовательном пространстве, где формируются новообразования в виде «живого, личностного знания», «смыслового преобразования бытия» (М. М. Бахтин), «изобретения мира впервые» (В. С. Библер).

Представления о педагогике как искусстве эволюционировали от сосредоточения внимания исследователей на «внешней, раскрытой стороне дела (когда педагогика понималась прежде всего как искусное знание всех деталей процесса обучения и воспитания человека) до обращения к раскрытию внутренних механизмов педагогического процесса (когда педагогика мыслится как наука, неспособная обойтись без некоторой тайны, скрытости, не всегда возможной прямой объяснимости и корректировки процессов, происходящих с человеком)» [4]. Этот переход, по мнению О. С. Булатовой, от внешней, «технологической» стороны педагогики к внутренней, более личностной, обусловил смещение подхода к элементам содержания педагогики как искусства из сферы «область деятельности» (педагогика как искусство) в сферу «субъект деятельности» (педагог как артист). При этом О. С. Булатова обращает внимание, что обучающийся является не зрителем, пассивно воспринимающий транслируемое педагогом «со сцены», он является субъектом – полноправным участником педагогического действия, происходящего здесь и сейчас, включаясь в творческий процесс создания новообразований – знаний, умений, навыков, составляющих функциональную грамотность как базис для формирования в опыте практической деятельности компетенций. Этот со-творческий процесс протекает тем продуктивнее, по нашему мнению, чем более умело и изобретательно педагог предоставляет обучающемуся возможность добровольно заинтересоваться происходящим «действием познания» самого себя и мира, оценить значимость для себя предмета (образовательной области). Чем увлекательнее, эмоционально насыщенной и неожиданной, ярче будет аргументация педагога, тем продуктивнее (результативнее) педагогический процесс. Педагогическое искусство при исследовании данного феномена содержательно, ассоциативно, включает в себя **актерское мастерство** (слово, жест, мимику, позу, тембр, интонацию, тональность, силу и высоту звучания голоса, композицию общения, особенности педагогической драматургии, перевоплощение, педагогическое мизансценирование и др.), **логику педагогический целесообразности, интуицию и предвидение поведения** субъекта педагогического воздействия, **тактичность, эмоциональную непосредственность и искренность** педагогических приемов, **интеллигентность общения, умение слушать и слышать** голос детского коллектива и каждого ребенка **и, конечно же, бескорыстную любовь – выражающуюся как служение детям, воспитанникам**. Владение этими лично-

стными качествами и воплощение их в образовательной практике, по нашему убеждению, сродни искусству Учителя!

Сократ утверждал, что учитель должен не только сообщать готовое, его искусство в том, чтобы разбудить в ребенке самостоятельное мышление. Учительскую миссию мыслитель считал важнее обязанности родителей. Аристотель, рассматривая искусство воспитания, отмечал, что оно вместе с природой делает человека совершенным, прекрасным во всех отношениях.

Именно мыслители Античного мира сделали весомый вклад в исследование роли учителя в тогдашнем обществе и выдвинули ряд требований к нему. Они впервые применили термин «воспитательное искусство» – это совокупность качеств учителя, который обладает мастерством воспитания и обучения [5].

Наши исследования доступных баз научных данных показали, что отечественными учеными XX в. и современности феномен педагогическое искусство все же исследован недостаточно. Так, удалось обнаружить только одну диссертационную работу В. А. Щербиной [6], защита которой состоялась в 1971(!) г. Обращение к реферативным изданиям XXI в. также показало, что круг исследователей феномена «педагогическое искусство» достаточно узок. Наибольший интерес представляют, с нашей точки зрения, публикации следующих авторов: С. В. Андреева [7], Д. Б. Безруков [8], О. С. Булатова [9], Д. Н. Иванова [10], Л. Н. Куликова [11], Л. И. Лобок [12], Л. И. Лурье [13], В. В. Павленко [14], Е. А. Ротмирова [15], О. Ю. Солопанова [16] и др.

Так, рассматривая феномен педагогического искусства, Л. И. Лурье убедительно доказывает, что «педагогика как **явление искусства** (выделено нами. – Д. С.) создает новые интерпретации известному, устанавливая тождественность умозрительных рассуждений строгой логике научного обоснования, приближая человека к порогу открытия. Установить эту связь дано тем, кто окрылен творческой идеей и творческим воображением» [17]. Он указывает, что педагогическое искусство немислимо без общения, межличностной коммуникации. А искусство педагогического общения есть ощущение субъектами «чувства меры, деликатность и такт, основанные на милосердии, бережном отношении к ранимой душе ребенка» [18].

Обыденная педагогическая деятельность, пишет Л. Н. Куликова, «есть творчество, искусство взаимодействия с человеком, установления взаимопонимания и активизации его внутренних механизмов саморазвития» [19]. Она указывает, что педагогическим искусством называют высший уровень осуществления педагогической деятельности. Где, как признано в жизни и психологии творчества, на протяжении тысячелетий искусство – «сплав знаний опыта, мысли, руководящей идеи, свободного духа, страсти, творчества» [20].

Рассмотрение педагогики как науки и педагогического искусства в единстве характерно для взглядов К. Д. Ушинского. Описывая воспитание как сложный процесс, он высказывал мысль о том, что в данном процессе **искусство**, возможно, превалирует.

Исследуя «искусство воспитания», К. Д. Ушинский пишет, что педагогика не может быть названа наукой в строгом смысле этого слова: ей нельзя выучиться, как выучиваются математике, астрономии, анатомии и прочим наукам. «Педагогика кроме знакомств с науками из области философии и естествоведения требует еще умения приложить эти знания к делу: множества фактических сведений, не составляющих собственно науки, развития наблюдательности, в известном отношении и навыка» [21]. Продолжая эту мысль, он определяет педагогику как искусство, называя искусством всякую практическую деятельность педагога, стремящегося «удовлетворить высшим нравственным и вообще духовным потребностям человека, то есть тем потребностям, которые принадлежат исключительно человеку и составляют исключительные черты его природы». В этом смысле педагогика для него «пер-

вое, высшее из искусств», «самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств» [22].

Выделяя три фактора, по которым педагогика является искусством, К. Д. Ушинский акцентировал внимание на следующем:

Во-первых, педагогика стремится удовлетворить величайшую из потребностей человека и человечества – стремление к совершенствованию природы человека – его души и тела; а вечно предшествующий идеал этого искусства есть совершенный человек. Этот идеал является вечно достигаемым и никогда вполне недостижимым.

Во-вторых, педагогика связана с творением будущего, имея своей целью «не изучение того, что существует независимо от воли человека, но практическую деятельность, – будущее, а не настоящее и не прошедшее, которое также не зависит более от воли человека. Наука педагогика только изучает существующее или существовавшее, а педагогическое искусство стремится творить то, чего еще нет, и перед ним в будущем несется цель и идеал его творчества» [23].

В-третьих, педагогика опосредована требованиями, которые предъявляет педагогу как воспитателю: как искусство она кроме знаний требует от педагога способности и склонности.

Рассматривая педагогику как «науку неточных понятий», С. Л. Соловейчик утверждал, что она является наукой об искусстве воспитания, об искусстве сотрудничества педагога с детьми, о развитии педагогического таланта к воспитанию детей. Он писал: «Наука – это бегство от чуда, по известному высказыванию Эйнштейна, а воспитание, искусство непременно содержат в себе какое-то чудо. Как это совместить? Может ли наука оперировать ненаучными, туманными понятиями вроде «сердце» и «любовь»? Может... Педагоги, стараясь быть «научными», пытаются иногда обойтись без неточных понятий – любовь, сердце, – но без них ничего ни объяснить, ни предсказать, и наука перестает быть наукой. Точным языком о воспитании не скажешь – получается ненаучно. Наоборот, когда мы говорим об искусстве воспитания ненаучным языком, мы ближе к правде и, следовательно, ближе к науке» [24].

Современная педагогика, как зеркало, отражает современное информационное общество XXI в., состояние социокультурной среды педагогики детства. От частого употребления некоторых терминов (имеющих между тем свою сущность – сокровенное значение и звучание), а в некоторых случаях и не всегда уместного употребления, происходит девальвация их смысловой нагрузки, нивелируется содержательное поле этих терминов. Более того, абсолютизирующее понимание сущности терминов как духовных смыслов искажается. Размываются четкость и контрастность ассоциативного ряда, связанные с часто и не к месту употребляемыми, «ради красного словца», терминами. Как следствие, в современной науке и практике девальвировались такие категории, как педагогические инновации, педагогические технологии и, к сожалению, отчасти педагогическое мастерство.

Возможно, вольно или невольно, но один из выдающихся советских педагогов А. С. Макаренко повлиял на то, что современная педагогика не абсолютизировала феномен педагогики как искусства. В своих произведениях он нигде прямо не рассматривал педагогику как искусство. А. С. Макаренко был сторонником, как «модно» сегодня транслируют чиновники от образования, педагогических технологий. Он с удивительным упорством настаивал: «Мастерство воспитателя не является каким-то особым искусством, требующим таланта, но это специальность, которой надо учить, как надо учить врача его мастерству, как надо учить музыканта» [25]. Более того, он писал: «Я не смотрю на педагогику как на искусство. Не смотрю! Я на нее смотрю как на педагогику, хай она скажется, но пускай она перестанет быть такой

скучной... Теорию я так высоко ценю, что даже самому страшно становится... Только то, что у них есть, – это не теория, а болтовня» [26].

В моем ассоциативном восприятии педагогическое мастерство «предельно». К мастерству применимы какие-то параметрические измерения. Любое мастерство, и педагогическое в частности, материально и имеет какие-то грани. Как алмаз при огранке превращается в бриллиант, мастерство оттачивается во времени и пространстве, совершенствуется и развивается, но оно имеет «предел» в своем развитии. Так же как бриллиант. Да, прекрасен, блестит, но он статичен, неизменен в своей прелести! Им можно любоваться и восхищаться, но изменить уже не удастся! Аллегория? Возможно!

Педагогическое искусство, как ощущается, не имеет пределов. Оно, как Вселенная, безгранично. Оно находится в постоянном движении, трансформации и преобразении. Педагогическое искусство внешне и внутренне постоянно совершенствуется и развивается, преобразается и проявляется в новых обликах, новых идеях... И все личностные параметры творческого педагога, меняясь количественно и качественно, лишь прорываются на новый уровень искусства как благодать... Как новый росток пробивается в асфальте дорог цивилизации.

Однако, будучи объективным, следует отметить, что именно А. С. Макаренко наряду с понятием «педагогические знания» употреблял в своих произведениях понятие «педагогическая вера», суть которой сводил к тому, что педагогика – «вещь прежде всего диалектическая – не может быть никаких абсолютно правильных педагогических мер или систем. Всякое догматическое положение, не исходящее из обстоятельств и требований данной минуты, данного этапа, всегда будет порочным» [27].

К сожалению, для современных чиновников от образования А. С. Макаренко не вписывается своим вышеуказанным высказыванием в их стремление все и вся «упорядочить», регламентировать и стандартизировать как в педагогической науке, так и школьной, вузовской практике. Данное стремление чиновников привести все в педагогике к единообразию множеств губительно для развития творчества, педагогического искусства.

Порой сегодня на научно-практических конференциях разного уровня чиновники ссылаются на В. А. Сухомлинского, его неоднозначную позицию по предрасположенности Личности к педагогическому мастерству. Он напрочь отвергал утверждение о предрасположенности педагогического мастерства врожденными чертами, задатками и доказывал обратное – мастерство обусловлено уровнем профессиональной компетентности [28]. Педагогическое мастерство, по мнению В. А. Сухомлинского, основано прежде всего на квалификации педагога и заключается в знании педагогического процесса, умении его выстроить, привести в движение. И сегодня, к сожалению, ряд исследователей, руководителей и методистов образовательных организаций педагогическое мастерство иногда сводят к умениям и навыкам педагогической техники (педагогическим технологиям), в то время как она выступает лишь одним из компонентов мастерства [29].

Тем не менее существуют и прогрессивные научные воззрения. Так, Д. Н. Иванова в своих работах утверждает, и мы с ней полностью солидарны, «трудно найти более драматическое и противоречивое поле человеческих отношений, чем воспитание и образование» [30]. Современное педагогическое творчество она рассматривает как творчество педагогов-новаторов, которое «живет в практической сфере, их опыт уникален, и в этом не только его положительная, но и отрицательная сторона, поскольку ему нельзя научить, он не формализуется в понятиях академической педагогики. Здесь нужен другой язык, в котором дискурс

соединяется с событием, нужны другие понятия, отражающие человека в его целостности, в единстве разума и инстинктов, идеалов и повседневности, во всей глубине его экзистенции. Необходим поиск педагогического направления с точки зрения целостности человека и его единства с миром» [31].

Мои ассоциации – сюжеты, характеризующие педагогическое искусство, неразрывно связаны с образами конкретных Личностей – педагогов. Полагаю, что должен благодарить судьбу, что мне повезло встретить, прикоснуться к педагогическому искусству моих школьных учителей, преподавателей в институте, научных наставников и просто педагогов – проводников в лабиринте жизни, профессии, науки.

Так сложилось, что мою семью (мама – учитель физики, отчим – руководитель школы и учитель трудового обучения) в период моего осознанного взросления волею судьбы забросило на север Юрьянского района Кировской области в поселок Великая. Там, где набирала разбег моя пионерско-комсомольская юность в небольшом поселке, со всех сторон окруженном дремучим лесом и болотами, на живописном берегу р. Великая и формировались, складывались, как «пазлы», в единую картину представления, ассоциативный ряд педагогического искусства. Единственной надежной артерией на бездорожье Нечерноземья в 70-х гг. прошлого века была железная дорога Котлас – Киров, дававшая поселку не только выгодное географическое положение, но и определенное преимущество для Великовской средней школы по формированию педагогического коллектива. В школу, как правило, в 60–80-х гг. прошлого века приходили на работу по окончании Кировского государственного педагогического института имени В. И. Ленина лучшие его выпускники. Эти выпускники – отличники, красnodипломники – первыми получали возможность распределения на факультетах института. Причина отчасти банальна, сельская местность давала отсрочку молодым мужчинам от службы в армии, а школа была перспективной, имела до конца 70-х несколько параллелей, интернат, относительно хорошее лесотрансхозовское снабжение и всего 2,5 часа на пассажирском поезде до «цивилизации» – областного центра г. Кирова. Поэтому сегодня сознаю, мне повезло с моими школьными учителями! Сама судьба свела меня в период становления моего мировоззрения и формирования в том числе педагогических воззрений с интересными, неординарными и яркими Личностями, прежде всего молодыми педагогами и их опытными наставниками. Педагогический коллектив школы бы на 70% представлен молодыми учителями, полными юношеского максимализма и самоуверенности в своих творческих силах. Да, конечно, не все из них обладали яркими **педагогическими способностями, владели «даром» воспитателей** и обладали педагогическим искусством, но это осознаю сегодня, имея за плечами определенный «багаж» педагогического опыта и научного знания...

Каждый из молодых педагогов школы, имея диплом о высшем образовании (багаж предметных знаний и опыт педагогической практики), был нетерпеливым, желая здесь и сейчас достичь вершины на педагогическом поприще. Все они стремились к педагогическому успеху, проявляя себя в школе и социокультурном пространстве поселка! Нередко они, очевидно, и я тоже был таким же «молодым специалистом» впоследствии, буквально «выпрыгивали» из своей оболочки, стремясь убедить нас, подростков, в том, что именно он/она лучший учитель! Не у всех, естественно, получилось овладеть педагогическим мастером Учителя. Однако сегодня я им всем искренне благодарен за то, что на их примере, еще тогда, в старших классах школы, ко мне отчасти пришло осознание, что Учитель – это, собственно, не тот, кто знает сам и учит другого (ребенка, ученика), а тот, кто действительно «зажигает» в душе трепет, бескорыстно и щедро служит духовно-нравственному становлению и личностному творческому развитию детей. Их любовь к преподаваемому предмету, к своему делу обучению и воспитанию непонятно каким образом передавалась и

вдохновляла, мотивировала, зажигая энтузиазм в стремлении познать, найти и открыть для себя истинность и красоту знаний. Они ненавязчиво, как бы мимоходом, но заставили нас ощутить удовлетворение от процесса познания и учения, включенности во внеклассные и внешкольные мероприятия, от тщательно исполненного учебного труда, при этом испытав наслаждение. Полагаю, что их педагогическое искусство в этом заключалось, состоялось!

Существенный след в моем ассоциативном мироощущении феномена педагогического искусства оставило и то, что мои родители в период, когда они трудились завучами в Великовской средней школе, а я обучался в средних и старших классах, большую часть времени в школе уделяли наставничеству. Возможно, я и ошибаюсь, но у меня сложилось такое впечатление. Но они все время проводили и в школе, и дома с молодыми учителями, а мы, дети, росли «как бы сами по себе». С «высоты» сегодняшнего научно-педагогического багажа и опыта убежден, что это был тщательно выстроенный и неформально организованный, строго персонифицированный процесс внутришкольного (внутрифирменного) дополнительного профессионального педагогического образования молодых учителей. Процесс «шлифовки» и становления молодого специалиста, выпускника вуза как Учителя, доведения его психолого-педагогического профессионализма до определенной полноты педагогического мастерства [32].

Сегодня все больше и больше сознаю значимость советской системы внутришкольного педагогического и методического наставничества, когда теоретические знания и умения, полученные в вузе, переформатировались в практические педагогические и методические навыки молодого Учителя. Полагаю, некоторым молодым учителям трудно давались шаги преломления «гордыни» и самолюбования обладателя красного диплома, при погружении в рутину педагогического труда учителя, в преодолении собственно Я в процессе формирования единого педагогического коллектива и становления Учителя.

Интересны в этой связи данные, полученные Институтом социологии образования РАО (В. С. Собкин), что, как правило, педагог становится мастером в педагогическом труде только к 25-му году своей профессиональной деятельности, он не только значимо оценивает инновационные тенденции, но и сознает, что, собственно, и как необходимо обеспечить в педагогическом процессе для творческого саморазвития Личности ребенка, его успешного обучения и воспитания на основе целесообразности [33].

Труд педагогов-наставников, в том числе и роль завуча общеобразовательной школы, заключался в «штучном» персонифицированном доведении до уровня совершенства – педагогического мастерства молодого специалиста. Причем вектор деятельности и завуча школы, и педагога-наставника был направлен не на собственно «контроль», не «на разбор» педагогических ситуаций, примененных методических приемов и «исполнения ролей учителем» молодым специалистом, а на фактически методическое сопровождение и оказание при необходимости помощи в профессиональном становлении молодого специалиста, в творческом оттачивании используемых им методик, доведения их до совершенства, абсолютизирования, овладения азами педагогического искусства «обучения» и «воспитания» детей. Причем этот процесс «неформального профессионального образования» – рефлексии и творческого поиска педагогических инноваций, внедрения их в практику деятельности молодых специалистов – не заканчивался в стенах школы. Он и после завершения уроков или внеклассных мероприятий продолжался в неформальной обстановке непосредственно у нас дома, на кухне или в зале своеобразной творческой лаборатории – «педагогической мастерской». Часто обсуждения различных педагогических ситуаций, затягивались дискуссией на несколько дней. Позже уже старше-

классником и студентом, во время моей учебы в институте, я иногда приобщался к таинству обсуждения, мне позволялось высказывать свои суждения по разнообразным проблемам становления молодых учителей.

Заложенное в человеке стремление к новому, неизведанному может быть направлено сложившейся в обществе системой воспитания и образования в нужное русло «по пути творческого созидания или, наоборот, заблокировано, разрушено догматизированной системой образования» [34]. Этот постулат, был, как полагаю, основополагающим в системе наставничества, реализуемого в Великовской средней школе.

Педагогическое же искусство педагогов-наставников, завучей заключалось ненавязчивом убеждении молодого и амбициозного учителя в том, что он сможет стать творцом в педагогике только «через освоение чужого, великого и обыденного, педагогического опыта, через освоение, связанное с его принятием и затем дистанцированием от него, чтобы создавать собственное профессиональное лицо. Плохо, если освоение чужого опыта, часто вообще обезличенного, представляется не началом становления профессионализма, а его завершением: дескать, знаешь, как делали другие, как принято делать, – и повторяй с некоторыми вариациями. В этом случае так называемая «копилка педагогического опыта» представляется некой «корзиной с еловыми шишками» (К. Паустовский): россыпью лежат в ней разные методы, приемы, средства – выбирай, что ближе лежит, слегка мотивируя педагогическими потребностями, и никакое искусство не требуется, но и человекосозидающая ценность профессиональной деятельности на такой основе ничтожна.

Подлинный же опыт учителя, как и любого творца, – это не то, что выучено, а то, что прочувствовано, осмыслено, пережито, то есть прошло через рефлексию, стало фактом личностного развития индивида. «Оно всегда не априорно принятое, бесспорно установившееся, а заново проверяемое и утверждаемое, то есть это всегда живое знание, живой опыт. Только способность не выбирать готовое, а заново, на основах известного, осознанно созидать новое, авторское и рождает подлинный опыт – не повторения, а творчества, искусства» [35].

Погружение в данный процесс рефлексии и «моделирования» педагогического процесса, считаю, и обеспечивало процесс самообразования, саморазвития, профессионального самовыражения и самоутверждения моих молодых учителей в искусстве педагогики, при чутком и ненавязчивом сопровождении наставников.

Мои ассоциации сегодня с педагогическим искусством молодых педагогов в школьные годы, прежде всего, связаны с Ольгой Николаевной Эсауловой, учителем русского языка и литературы. При всей моей прохладности к образовательной области словесность в период обучения в начальной и основной школе Ольга Николаевна просто завораживала и будоражила воображение, погружая в тонкий мир поэзии и прозы. Читая наизусть, прижав томик произведений Пушкина, Лермонтова, Некрасова или Льва Толстого к груди, она сумела пробудить, «зажечь» в нас, подростках, любовь к искусству выражения своих чувств и переживаний на ярких примерах литературы... Это разве не педагогическое искусство! Ей удалось так «заразить» литературой, что почти весь класс, и девчонки и юноши переписывали в тетради стихи, а вместо того, чтобы готовиться к сдаче выпускных экзаменов, захлеб читали и обсуждали героев произведений М. А. Шолохова, А. Т. Твардовского. Полагаю, что ее педагогическое искусство характеризует не столько и не только логико-конструктивная и художественно-выразительная сторона организации и структуры учебно-воспитательного процесса урока, сколько, по В. П. Зинченко, энергиями, возникающими всякий раз как результат определенного по характеру эмоционально-ценностного взаимодействия субъектов этого процесса.

Каждый урок Ольги Николаевны как тонкое «следование творца своему внутреннему голосу» в поворотах сюжета, в развитии драматургии изучаемого произведения. Ее искусство педагога заключалось в чутком и тонком реагировании на внезапно возникшие состояния детей, на тот или иной актуализировавшийся вопрос, на возможность иного толкования материала, на свежую мысль, на нестандартное суждение детей и смену (изменение) в соответствии с этим логики урока, углубляя его живое «сцепление» с чувствами и мыслями участников. Полагаю, что в этом заключалось и проявление подлинного ее авторства в педагогическом творчестве.

Выдающиеся педагоги прошлого и современности – К. Д. Ушинский, В. Н. Сорока-Росинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили и другие – фиксировали именно эту идею «живого творчества» педагогического действия. Они утверждали, что урок действительно является авторским произведением, творимым педагогом «здесь и теперь».

Л. Н. Куликова в своих работах отмечает, что фактически у урока как педагогического процесса со-творчества несколько соавторов, обучающихся, «которые чаще всего совершенно неожиданно для себя и окружающих содержательно вошли в его создание, поэтому драматургия педагогического действия еще более усложняется. Но доверие к детям, умение не испугаться дерзости суждений и спокойное развитие обсуждения возникшего противоречия и выводит учителя на подлинное творчество, формирует его авторскую позицию. Иначе говоря, подлинное авторство в педагогическом творчестве начинается со способности учителя по ходу развития педагогической ситуации “перерешать” свой замысел, изменить инструментовку педагогической деятельности, иначе ее аранжировать» [36].

Авторство учителя как творца, отмечает она, проявляется в постоянном обновлении и в бесконечности проб разных приемов. «Создав замысел урока, похода, детского праздника, учитель как бы «заготавливает впрок» дополнительные средства (возможные проблемные вопросы для обсуждения, игры, соревновательные задания и т. д.), что, возможно, пригодится в ходе работы» [37].

Процесс познания, обучения, воспитания, личностного развития и самореализации в стенах общеобразовательной школы изначально Со-бытийны и наполнены сущностным смыслом деятельности, обеспечивающей самоутверждение и самовыражение особенно в подростковом и юношеском возрасте. Так, педагогическое искусство Николая Владимировича Кочкина, учителя физической культуры и начальной военной подготовки, ассоциируется у меня сегодня с тем, что он обеспечил при нашем взрослении «приручение» страхов, и, их дисциплинирование [38].

Ребенок – *terra intermedia* – ничейная земля, граница, соединяющая детство (бессознательное) и взросление (сознание) [39]. Он заброшен в социальную среду и окружающий его мир природы, он вынужден его открывать, познавать и обживать, адаптироваться и социализироваться, что нередко связано с опасностью и риском. «Пространство детства», по В. П. Голованову, не всегда, к глубокому сожалению, для ребенка является «безоблачным», «радужным» и «радостным». Ребенок в процессе своей жизнедеятельности сталкивается со взрослыми – носителями зла, жестокости и с различными страхами. По своей природе ребенок как любое животное существо стремится избавиться от опасности, от преследующих его страхов, причем разными способами. Наиболее распространенный способ – это убежать, уйти, спрятаться от опасности. Но есть и более сложный способ – преодолеть себя, побороть страх.

Николай Владимирович Кочкин не только очаровал девчонок школы, ходивших за ним толпами, но обеспечил мальчишкам, стремившимся к соперничеству как форме самоутверждения, возможность выступать за честь школы

в спортивных соревнованиях. Ему удалось безболезненно обеспечить каждому мальчишке «испытать всё самому» и преодолеть пространство риска, преодолеть собственную неуверенность в себе, своих силах и страх «поражения». На уроках в тесном 20x10 м с низким потолком спортивном зале или на занятиях спортивных секций ему удалось поддержать и развить у нас, подростков, стремление к новому, неизведанному, направить нашу энергию в сформированной школе системе физического воспитания в нужное личностно значимое и общественно полезное русло. Наша бурная потребность в физической активности и творческой деятельности была им перенаправлена в русло созидания общественно значимого дела средствами физической культуры и спорта – защиту чести школы. Полагаю, что важным было в его педагогическом искусстве обеспечить на стадии взросления у каждого сознание самосовершенствования ощущениями новизны собственных физических возможностей, страстью обретения собственного жизненного опыта, смысла и удовлетворенности от физического напряжения и нагрузок. Под его руководством мы учились управлять сложной и очень важной для нас, подростков, триадой чувств – страх, риск, безопасность – инструментами на всю оставшуюся жизнь.

Ассоциаций, связанных с педагогическим искусством моих учителей и преподавателей, много, раскрыл лишь самые яркие из них.

В современном мире, как справедливо пишет Д. И. Иванова, в обществе «с его навязчивой информативностью ребенок оказывается, по сути, предоставлен сам себе» [40]. Однако каждый представитель Homo sapiens, в том числе и ребенок, ощущает или стремится ощущать себя не просто человеком разумным, но взрослым, самостоятельным. Феномен «пространство детства» самодостаточен, и ребенок вправе ожидать, что педагог будет принимать его всерьез, как равного субъекта педагогического процесса. Насущная потребность ребенка, и тем более подростка, – желание общения, признания, приобщения к какой-то социальной группе, значимой для него. Инстинктивно стремясь к естественному общинному состоянию, а русская традиционная культура основана на общинности, и не находя его ни в семье, ни в школе, подросток, естественно, ищет его в социальном окружении, компаниях сверстников.

Творческий человек, учитель-творец, к сожалению, не удобен современному руководителю образовательной организации, мало того что он сам все время «выскакивает» со своими идеями за рамки школьных стандартов, мешает спокойно жить, создает то школьный музей, то организует поход, то встречу с ветеранами и т. д., так он еще и будоражит учеников и их родителей, вдохновляя их на какие-то новации... Мало ему инноваций!!

Описывая современные педагогические противоречия, Д. И. Иванова отмечает, что «за антагонизмом “практика – теория”, “ребенок – школа” кроется более глубокое: “природа – цивилизация”. Чем дальше движется человечество по пути цивилизации, тем больше настоящее (актуальное) сознание конфликтует с детским состоянием. Утрачивается детская непосредственность, а взамен усваиваются неестественные манеры и искусственное представление о месте и времени. В цивилизованном обществе существует слишком большое физическое и психическое различие между молодыми и взрослыми индивидами. Ребенок не просто “взрослый в миниатюре”, он – Другой. Начиная довольно рано связывать отдельные представления и делать из них выводы, он подходит к этому *иначе*, чем взрослый цивилизованный человек, воображая все живым и антропоморфным. Обстановка цивилизованного общества *слишком сложна* для ребенка. Это несоответствие ведет к применению наказаний, роль которых растет вместе с развитием цивилизации» [41].

Существующий «цивилизационный стандарт» между поведением детей и «взрослых» Н. Элиас характеризует огромной дистанцией. Того уровня развития чувств, постыдного и неприятного, на формирование которых ушли целые столетия, дети должны достигнуть за несколько лет. Если прежде разница между взрослыми и детьми была не столь существенна, то сегодня ребенок окружен предписаниями и регуляторами. Не достигший нужного уровня сдерживания своих аффектов, он выступает как «больной» (психически), «ненормальный», «невыносимый», «преступный» и, в конце концов, исключается из общества людей с «хорошими нравами» [42].

Сегодня в современной педагогической практике общеобразовательной и высшей школы педагог «тонет» в бурлящем потоке нормативного, регламентирующего и отчетного документооборота, к которому добавился еще и электронный документооборот, и все очевиднее становится актуальность утверждения В. А. Сухомлинского о том, что важнейшее условие духовного роста педагога – это, прежде всего, время – свободное время учителя. Пора понять, что чем меньше у учителя свободного времени, чем больше он загружен всевозможными планами, отчетами, заседаниями, тем больше опустошается его духовный мир, тем скорее наступит та фаза его жизни, когда учителю уже нечего будет отдавать воспитанникам... Время –ещё и ещё раз повторяю – это большое духовное богатство учителя... Педагогическое творчество – сложный труд, требующий огромной затраты сил, и, если силы не будут восстанавливаться, учитель *выдохнется и не сможет работать*.

Сегодня у педагога все меньше времени остается на творчество, на процесс общения с обучающимся, все больше на учителя, преподавателя возлагают функций, не имеющих прямого отношения ни к собственно педагогическому творчеству, ни тем более к обучающемуся. Педагогическое искусство без его каждодневного «сценического использования» на уроке или внеурочном, внеклассном, внешкольном мероприятии, увы, утрачивается! Педагогу просто жизненно необходим, как артисту аплодисменты, как воздух птице, выход на педагогическую сцену для бескорыстного служения детям!

Считаю, что для модернизации современной системы образования в России необходимо, прежде всего, создать в социокультурной среде образовательных организаций для педагога условия для творчества, обеспечивающие подлинное искусство воспитания и обучения, только в этом случае он сможет «сердце отдать детям»!

Примечания

1. Лурье Л. И. Искусство педагогического общения // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 98.
2. Там же. С. 100.
3. Сенько Ю. В. Эволюция предмета деятельности учителя // Педагогика. 2007. № 2. С. 45–52.
4. Булатова О. С. Эволюция представлений о педагогике как искусстве в истории образования и педагогической мысли // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2004. № 2. С. 175.
5. Кравец В. История классической и зарубежной педагогики и школьного образования : учеб. пособие для студ. пед. заведений. Тернополь, 1996. С. 20–23.
6. Щербина В. И. Проблема обучения основам педагогического искусства в советской педагогике и психологии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.730 / В. И. Щербина. Л., 1971. 19 с.
7. Андреева С. В. Феномен досуга: история и современность // Вестник Том. гос. ун-та. 2011. № 344. С. 42–45.

8. Безруков Д. Б. Философско-методологические основания формирования единого информационно-коммуникативного пространства // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2011. № 2. С. 37–48.

9. Булатова О. С. Указ. соч.

10. Иванова Д. Н. Феноменология и генеалогия педагогического творчества // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2010. № 3. С. 22–26.

11. Куликова Л. Н. Овладение педагогическим искусством в ходе профессиональной деятельности учителя // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 3. С. 29–47.

12. Лобок А. М. Школа нового поколения // Эксперимент и инновации в школе. 2010. № 6. С. 2–11.

13. Лурье Л. И. Указ. соч.

14. Павленко В. В. Проблема педагогического мастерства учителя в педагогике прошлых эпох // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 95–98.

15. Ротмирова Е. А. Специфика культурно-диалогичной среды развития профессионализма современного педагога // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2014. № 1. С. 5–11.

16. Солопанова О. Ю. Феномен педагогического интонирования в совершенствовании профессионального мастерства педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 2(19). С. 53–56

17. Лурье Л. И. Указ. соч. С. 98.

18. Там же. С. 104.

19. Куликова Л. Н. Указ. соч. С. 29.

20. Там же. С. 30.

21. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 1. М., 1988. С. 160–177.

22. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 5. М., 1990. С. 7–38.

23. Там же.

24. Соловейчик С. Педагогика – наука неточных понятий // Школа сотрудничества. Практическое руководство для тех, кто хочет стать любимым учителем. М., 2000. С. 149.

25. Макаренко А. С. О моем опыте // Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 4. М., 1984. С. 260–261.

26. Макаренко А. С. Из письма Т. В. Турчаниновой 7 декабря 1938 г. // Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 8. М., 1986. С. 104.

27. Макаренко А. С. Письмо А. М. Горькому // Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 1. М., 1983. С. 261.

28. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. М. : Педагогика, 1979.

29. Там же.

30. Иванова Д. Н. Указ. соч. С. 24.

31. Там же.

32. Смирнов Д. В. Концепция дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагога: концептуальные основы // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 3(3). С. 57–64.

33. Собкин В. С. Отношение учителей к инновационной деятельности (по материалам социологических исследований) // Всероссийский форум

экспериментальных площадок российской академии образования. М. : Ин-т социологии РАО, 2014.

34. Устьянцев В. Б. Повседневность и риски жизненного пути личности // Человек. История. Культура: Исторический и философский альманах. Саратов, 2009. № 8. С. 35.

35. Куликова Л. Н. Указ. соч. С. 31.

36. Там же. С. 39.

37. Там же.

38. Устьянцев В. Б. Указ. соч.

39. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов. Киев ; М., 1997. С. 87.

40. Иванова Д. Н. Указ. соч. С. 25.

41. Там же.

42. Элиас Н. О процессе цивилизации : в 2 т. Т. 1. Изменения в поведении высшего слоя мирян в странах Запада. М. ; СПб., 2001. С. 210–211.

СПОРТИВНЫЕ ДЕТИ

И. В. Замалетдинов

ОТ ОДНОДНЕВНЫХ ПОХОДОВ К ЧЕМПИОНУ РОССИИ ПО СПОРТИВНЫМ ПОХОДАМ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассматривается осмысление и обобщение собственного опыта работы в школе и создание клуба «Родник», а также использование авторской образовательной программы «Туристское многоборье».

Ключевые слова: детско-юношеский туризм, туристско-краеведческая деятельность; туристское многоборье, гражданско-патриотическое воспитание, нравственное воспитание.

...День, проведенный ребенком среди рощ и полей...
Стоит многих недель, проведенных на учебной скамье.
К. Д. Ушинский

Детско-юношеский туризм в отличие от других видов спорта является одним из основных направлений воспитания детей, как отмечено в Государственных программах «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» – это развитие у детей, подростков и молодежи гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формирование у них гордости за Отечество, за свою малую родину.

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 августа 2009 г. № 1101-р утверждена стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 г. В этом документе впервые за последние два десятилетия отражены проблемы детско-юношеского туризма.

Участие подростков в поисковых походах, путешествиях и экспедициях по родному краю является уникальным направлением в воспитании учащихся, позволяющим одновременно достичь множества педагогических целей, становится одним из наиболее эффективных оздоровительных технологий. Являясь интересной и доступной школой выживания и адаптации к стрессовым ситуациям, одновременно он создает условия для подготовки подрастающего поколения к службе в армии, для решения вопросов его допрофессиональной подготовки, а также выживания человека в экстремальной обстановке. К детскому туризму проявляет большую заинтересованность МЧС как к источнику подготовки кадров. Многие его штатные сотрудники – мастера спорта по туризму, инструкторы спортивного туризма.

Анализ учебно-методических пособий, литературных источников, посвященных разным аспектам туристско-краеведческой деятельности, показал, что большинство имеющихся работ по данной тематике сильно устарели, отсутствует систематизированный материал по организации многолетних комплексных исследований с детьми разного возраста при проведении туристско-краеведческих экспедиций.

Многие методики по туристско-краеведческим экспедициям были созданы в 60-е гг. XX в., в то время система школьного и внешкольного образования была поистине уникальной, не имеющей аналогов в мире: в каждой школе, в Домах пионеров и школьников были кружки и секции по туризму. Кроме этого работали районные, городские и республиканские (областные) детские экскурсионно-туристские

станции. К сожалению, в годы перестройки этот интересный опыт, накопленный в 1970–1990 гг. был растерян.

В основе данной работы лежат десятки статей и публикаций о туристско-краеведческой деятельности, написанные мной в разные годы. Подумав, что приведенные в систему эти публикации могут стать полезными для педагогов, начавших работать в этом направлении и желающих больше узнать о воспитании и образовании детей посредством туризма и краеведения. Осмысление и обобщение собственного (более сорока лет) опыта работы в школе и создание клуба «Родник», деятельность которого представлена в данной работе. Название клуба символическое, его деятельность рождает поток добрых дел по защите родной природы. Основное отличие клуба от кружка состоит, прежде всего, в наличии сплоченного коллектива детей разного возраста, которые собираются не просто для получения знаний, умений и навыков походной жизни, но и для общения с любителями путешествий и приключений, занятий дисциплиной «дистанция», «маршрут», реализации увлечений биологией, ботаникой и географией. Каждый ребенок должен знать и уметь себя вести в экстремальных ситуациях. Этому должны и обязаны учить мы, учителя.

Учитель физической культуры, педагог должен быть энтузиастом своего дела, убежденным в пользе и необходимости того, что он делает и говорит. Эту мысль подчеркивал К. Д. Ушинский: «Никакая программа и никакие инструкции не имеют действительной силы, если они не согреты теплотой личной убежденности учителя, не вошли в его сознание, не переработаны в его душе и не стали его убеждением».

Известно, что учителя, окончив педагогический институт или университет, обычно не получают о детском туризме ни малейшего понятия (2–3 похода не в счет). Лишь немногие студенты во время учебы увлекаются спортивным туризмом, ходят в длительные походы, участвуют в соревнованиях.

Новизна моей работы заключается в том, что за многие годы накоплен богатый опыт по организации и проведению ближних и дальних тематических походов, путешествий, экспедиций по территории России и родного края разной степени и категории сложности, а также участие в различных мероприятиях, слетах, конференциях, соревнованиях с учащимися разных классов. Большинство моих учеников показывают на соревнованиях высокие физические достижения и обладают достаточной технической и тактической подготовкой. Формирование здорового образа жизни стало сегодня одной из приоритетных задач, выполнение которой тесно связано с приобщением детей и подростков к регулярным занятиям спортом, оздоровительными мероприятиями. Одним из видов спортивно-оздоровительной деятельности является детско-юношеский туризм, который представляет собой эффективное средство физического оздоровления, воспитания и развития подростков. Поэтому за годы учебы каждому ребенку независимо от его склонностей и увлечений необходимо получить определенную «порцию туризма».

Критически настроенные педагоги, возможно, найдут в моей статье спорные или недостаточно обоснованные рекомендации, но из-за обширности темы, на мой взгляд, сделать их более подробными в рамках одной статьи просто сложно, поэтому изначально готов к дискуссиям. Буду искренне рад, если хотя бы какие-то крупинки моего опыта окажутся полезны другим в организации туристско-краеведческой деятельности. Я не призываю слепо копировать мой опыт работы с детьми, но некоторые моменты можно использовать. Это моя модель реальной деятельности клуба «Родник», который нужно стараться превзойти.

Создание и использование авторских образовательных программ теперь рассматривается как показатель креативности педагога. В связи с этим я создал в 1996 г. авторскую образовательную программу «Туристское многоборье» со сроком реализации 3 года и более, где на третьем году обучения дети могли выбирать спе-

циализацию по дисциплинам «дистанция» или «маршрут». Программа была отмечена первым местом в республиканском конкурсе образовательных программ и свидетельством участника 3-го Всероссийского конкурса авторских программ дополнительного образования детей от 17 декабря 1997 г. Усложнение материала в программе происходит по спирали (т. е. возврат к тем же темам, но с более широким и углубленным изучением), с учетом индивидуальных способностей детей. Время обучения на каждом году – 216 часов.

Новым в моей программе стало появление раздела тактических и ситуационных игр, чего не было в аналогичных программах. Учитывая пожелания учителей и отсутствие каких-либо стандартов и контрольных нормативов в учебной литературе для детей, введен раздел по преодолению этапов: «спуск», «подъем», «бревно», «навесная переправа», «параллельные перила» юными туристами в период подготовки к соревнованиям. Исходя из опыта судейства, подготовки дистанций соревнований различного класса и масштаба, привел в программе нормативы по этим этапам. Программа предусматривает организацию и проведение соревнований, походов, участие в соревнованиях различного класса и масштаба (Пешеходный и лыжный туризм // Спорт в школе. 2002. № 1; учебно-методическое пособие «Грамматика туристского узла» в журнале «Родина – RU» № 1–2 за 2015 г. и № 1–2 за 2016 г.). Программа совершенствовалась, в нее вводились новые темы: туроператор, турагент, индустрия туризма и гостеприимства, туристские услуги и др. Многие обучающиеся хотят по окончании школы выбрать профессию туристских менеджеров.

Наиболее приемлемым стало совмещение спортивно-туристской и краеведческой составляющих, которые в комплексе способствуют формированию различных положительных качеств личности детей и подростков.

С другой стороны, в середине 90-х в стране стали активно развиваться различные виды горного спорта, сформированные на базе спортивного туризма и альпинизма – ледолазание, скалолазание на искусственном рельефе (стендовое ледолазание), которые становятся массовыми среди детей и молодежи. Различные веревочные полигоны, искусственные скальные стенки уже не редкость в школьных спортзалах, где можно соревноваться на трудность и скорость, здесь нет камнепадов и плохой погоды (Веревочный полигон // Спорт в школе. 2011. № 11).

Начало нового тысячелетия ознаменовалось реформированием и модернизацией российского образования. Возросшие требования к качеству образования детей в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования, осознание родителями и детьми необходимости более профессионального раннего самоопределения потребовали от педагогов, учителей нестандартных практических и наглядных форм занятий с детьми и создания новых программ и технологий. Одной из таких форм стало совмещение работы в гимназии № 155 и в Доме детского и юношеского туризма и экскурсий «Простор» г. Казани (ДДЮТиЭ). Преимущество связки гимназия – ДДЮТиЭ «Простор», наличие туристского снаряжения и инвентаря в «Просторе» и 0,5 ставки педагога дополнительного образования, которой хватает на транспортные расходы и личное снаряжение. Проезд, питание и другие расходы детей в настоящий момент родители берут на себя.

Сейчас наблюдается «голод» на квалифицированных инструкторов по детскому юношескому туризму. Все молодые учителя, педагоги поголовно занимаются дисциплиной «дистанция», а кто ходит в походы с детьми, их можно сосчитать по пальцам. Неподготовленность, туристская походная неграмотность учителей, педагогов, их неумение организовать и провести поход – вот одна из главных причин неразвитости этой формы работы в школах и учреждениях дополнительного образования. Многие учителя физической культуры и другие боятся походов, не потому,

что они профессионально трусливы, они их боятся обоснованно – не за свое дело не берись.

Современные дети не знают и не представляют, что такое пешеходный, лыжный, горный, водный туризм, не знают манящее чувство дороги, надежность плеча товарища, тепло вечернего костра. Школьники все больше боятся походов на природу. Особенно это свойственно городским детям, которым нечасто приходится общаться с ней. Они проявляют все больше признаков отчужденности от природы. И в то же время они тоскуют о вылазках в лес. Хотя современная окружающая нас среда потеряла свой первозданный облик, тем не менее кажется, что с ней стоит все же познакомиться.

Географ, член-корреспондент Академии наук Н. Н. Баранский писал: «Краеведение – это окно из школы в жизнь. И через это природоведческое, экологическое “окно” учащиеся многое могут узнать».

Сегодня многие ребята хотят заниматься спортивным туризмом там, где учатся, но на более профессиональном уровне с учителем или тренером-профессионалом. Это действительно новый подход к спортивному туризму сегодняшних детей. Кто сегодня занимается туризмом? Не те, кому нечем заняться, а те, кто действительно выбирает занятие по душе. Наш клуб имеет возможность помочь в этом ребятам.

Я преподаю туризм на уроках физической культуры в средних классах как вид по выбору. Тематические дальние походы в каникулы, в праздничные дни стали неотъемлемой частью моей работы в образовательных учреждениях. Одной из форм такой работы с обучающимися считаю экспедиции по родному краю. Экспедиция – форма образовательной деятельности, связанная с выходом в другую местность и выполнением задач по исследованию какого-либо природного, культурного, исторического объекта под руководством учителя, педагога.

Известный полярный исследователь Рауль Амундсен говорил: «Экспедиция – это подготовка».

Каждый поход с детьми – это огромное количество информации о традициях и быте народов, живущих на территории родного края, встречи с удивительными людьми, прикосновение к прошлому и настоящему своей малой родины.

Поход – это модель общественной жизни, надо подготовить снаряжение, разработать нитку маршрута, собрать уже известную историческую информацию о районе экспедиции. В походе сконцентрированы все виды деятельности: бытовая, научная, спортивная. Но все они спрессованы во времени, накладываются друг на друга.

В социальной сфере поход решает проблемы укрепления здоровья подростков, позволяет им приобрести полезные навыки и умения, способы межличностных отношений, определить и закрепить свое место в обществе.

В духовной – удовлетворить стремление подростков к поиску и освоению новых знаний, изучение истории края дает возможность практического применения знаний во время походов, расширения и систематизации этих знаний. Вырываясь из привычной обстановки комфорта и удобств, дети попадают совсем в другой мир, где они должны все делать сами.

Воспитательным моментом является сама походная обстановка.

Позиция педагога-руководителя при подготовке к походу должна быть жесткой: хотите пойти в поход – давайте работать. Поэтому любой поход, даже однодневный, требует серьезной подготовки. Кроме того, в походе ребята наблюдают, как живут другие люди, узнают, что в мире есть нужда и горе.

Мужество, как и патриотизм, нельзя воспитать в ребенке разговорами о чьих-то мужественных поступках. Разговоры могут пробудить лишь желание быть муже-

ственным, но не более. Это происходит тогда, когда педагог организует ребенку такую жизненную ситуацию, которая потребует от него мужества, преодоления своего страха, нерешительности, лени, вынудить его вступить в борьбу – только тогда прорастет в нем первый росток мужества. В потенциале нашей деятельности имеются явные преимущества перед другими формами и видами внешкольной работы.

Во-первых, совместное проживание руководителя похода и детей в автономных условиях туристского похода; во-вторых, значительная эмоциональная и физическая напряженность на маршруте; в-третьих, минимизация воздействия информационных потоков, рекламирующих «неправильный» образ жизни; в-четвертых, реальное отсутствие на маршруте мотивов и соблазнов к асоциальному поведению. К руководителю туристского похода предъявляются высокие требования: он должен иметь высокий уровень профессиональной подготовки, быть компетентным в смежных областях знаний, быть всесторонне физически развитым и подготовленным, а главное – быть дисциплинированным, честным, справедливым и требовательным. Современные школьники предпочитают педагогов с высоким уровнем спортивной подготовки и педагогического образования, имеющих высокие спортивные разряды по двум-трем видам спорта.

Сейчас, через два десятка лет после нашего самого первого похода в постсоветский период, когда позади больше тридцати многодневных походов и путешествий, интересно оглянуться назад, вспомнить, как мы стали туристами-краеоведами.

Все люди с детства живут мечтой о путешествиях, но не всем это удастся, одним не хватает сил, другим – настойчивости, третьем мешает природная лень. А ведь на Земле осталось совсем немного мест, куда не ступала нога человека. Даже совсем недавно недоступный Северный полюс сейчас регулярно посещают ежегодно сотни туристов. На Эльбрус летом ежедневно поднимаются до сотни человек.

Объединение с 1995 г. регулярно стало принимать участие во Всероссийских соревнованиях по спортивным походам среди обучающихся. Первый старт приняли в дни весенних каникул, когда поехали на Всероссийские соревнования по лыжному туризму в район Кузнецкого Алатау. В соревнованиях участвовало более двадцати команд из многих областей России. Маршруты лыжных походов чем-то напоминали автомобильные ралли. Команды, приехав в город Междуреченск, получали карту района путешествия, самостоятельно разрабатывали маршрут на восемь дней, протяженностью 130 километров, с обязательным посещением одного контрольного пункта. Нитка нашего маршрута проходила через шесть перевалов, один из которых – Караташский – имеет сложность 1А, восхождение на вершину пик Юбилейный (1836 м) и пик Газеты «Кузбасс» (1993 м), а также полный траверс хребта Терень-Казырский. Всего нами за восемь ходовых дней, а это ночевки в палатках с печкой, глубина снега доходила до одного метра, было пройдено 138 км, из них 70 км – тропление лыжни. Заняли шестое место, проиграв местным командам и школьникам из Новосибирска.

В майские праздники 1995 г. совершили степенной поход по местам боев защитников Москвы, посвященный 50-летию Победы. Маршрут начинался с разъезда Дубосеково, где 16 ноября 1941 г. пролегла линия фронта. На этом рубеже, который проходил через высоту «251», совершили свой подвиг 28 героев-панфиловцев. Далее наш маршрут пролегал через населенные пункты Судниково, Осташево, Беляная Гора, Горки. Посетили обелиск с надписью «Отсюда фельдмаршал М. И. Голенищев-Кутузов руководил войсками в сражении при Бородине 26 августа 1812 года». Рядом братская могила воинов, погибших в войне 1941–1945 гг. В трех километрах отсюда находится Бородинское поле.

С 23 по 28 июня 1997 г. совершили пешеходный поход I категории сложности по Республике Татарстан. В конце апреля 1999 г. прошли пешеходный маршрут

II степени сложности по Нижегородской области, посвященный 200-летию со дня рождения А. С. Пушкина. Нитка похода – станция Пильна – Большое Болдино. Болдино – это родовое имение Пушкиных. В этом имении А. С. Пушкин провел три Болдинские осени (1830, 1833, 1834 гг.). В июне 1999 г. прошли пешеходную туристско-краеведческую «единичку» по Татарстану.

В краеведческих походах можно выделить следующие составляющие: краеведческое – впитывание юными туристами культурно-исторических ценностей; туристско-спортивное – получение и закрепление сохраняющих жизни навыков, развитие выносливости, получение бытовых знаний: как развести костер при различных погодных условиях, приготовить пищу на костре. Таким образом, вовлекая членов клуба в краеведческую деятельность, я способствую формированию разносторонне развитой личности. Знание туристами законов жизни в природе обеспечивает успешное выживание в полевых условиях, способствует преодолению разрыва жителей города с естественной средой обитания, что в наших условиях особенно актуально.

В конце февраля 2002 г. приняли участие в первенстве России по технике лыжного туризма среди учащихся (дисциплина «дистанция»), которая проходила в окрестностях г. Рязани. Заняли десятое место среди пятнадцати команд.

Были совершены походы по хребту Хамар-Дабан, по местам боев партизан Кубани, по Южному Уралу.

Становились призерами России по спортивным походам среди учащихся в 2008 г., четвертое место – в 2010 г., чемпионами России стали в 2011 г., призерами 2014 г. – за горный поход по Горному Алтаю. Более двадцати раз моя команда становилась чемпионом Республики Татарстан по спортивным походам среди обучающихся. Участие во Всероссийских конкурсах по туристским походам среди обучающихся считаю показателем качества работы нашего объединения.

На XXII Всероссийском туристском слете педагогов, проводимом в Республике Адыгея 23–27 августа 2015 г., горный поход первой категории сложности по Республике Алтай занял второе место. На XXIII слете работников образования, проводимом в Московской области с 22 по 27 августа 2016 г., мои походы по Московской области и хребту Хамар-Дабан стали чемпионами этого слета.

Я радуюсь, когда ко мне подходит ребенок и спрашивает: «Ильдар Валиуллович, а когда мы пойдем в поход?»

Подготовка к походу в Горный Алтай началась в январе, после завершения 3-дневного лыжного похода в зимние каникулы 2014 г.

Наверное, не будет преувеличением сказать, что Алтай является в настоящее время одним из самых удачных и безопасных районов для походов групп школьников. Во-первых, этот горный район находится на территории РФ (в отличие, например, от Тянь-Шаня). Во-вторых, политическая обстановка здесь в настоящее время спокойная (по сравнению с Кавказом), и, в-третьих, для Алтая характерно большое разнообразие технических препятствий, требующих применения разносторонней техники и тактики их преодоления. Все это делает Алтай привлекательным как для походов I категории сложности, так и для более серьезных походов (несмотря на сравнительно небольшие абсолютные высоты – 2800–3400 м).

Идея, которая закладывалась при планировании похода, – изучение нового для участников путешествия горного района. Маршрут имеет большое спортивное и познавательное значение. Расширение географических и культурных горизонтов участников, знакомство с различными видами ландшафта. Приобретение новых навыков преодоления препятствий в горном туризме.

Основной целью похода было повышение технико-тактического мастерства спортсменов туристов. Участники похода являются учениками одного класса и по-

сещают кружок «Туристы-краеведы» не первый год. Были призерами и чемпионами Первенства России, Республики Татарстан по спортивным походам. Одновременно с этим планировался сбор фотоматериалов и сведений по прохождению ледника Гляциологов, описание которого нет в сети Internet, подготовка методического пособия для школьных групп г. Казани. Поход спланирован таким образом, чтобы были захвачены наиболее привлекательные и красивые места Северо-Чуйских Белков – озеро Шавло.

Для участников ставилась задача пройти спортивный горный маршрут первой категории сложности в новом районе, повысить спортивно-туристскую подготовку и подготовиться к будущим, более сложным походам.

Основная задача определялась составом его участников. В походе принимали участие 22 школьника, имеющие опыт преодоления перевалов 1А в Восточных Саянах, восхождение на вершину Фишт 1Б (Северо-Западный Кавказ). Также задачей похода было прохождение горных перевалов 1Б с отработкой полного набора соответствующих технических элементов, маршрут носил учебный характер. Изюминкой было сквозное прохождение перевала Орбита 1Б и редко проходимый ледник Гляциологов. При поиске информации по отчетам туристских групп оказалось, что таких попыток школьных групп уже давно не было. Разработанный нашей группой поход не совсем новый, но все же и не стандартный маршрут.

Вся группа была разделена на три подгруппы. В каждой имелся свой помощник руководителя из числа опытных школьников, которые исполняли роль младших инструкторов.

Как можно описать красоту? Ее надо увидеть! Бирюзовая вода озера, белоснежные вершины Красавицы, Сказки и Мечты, вековые кедры. Это Шавло. Шавлинские озера – одно из самых живописных мест Горного Алтая.

«Никогда я не видел прекраснее места, чем Шавло!» – это слова одного из основателей советского альпинизма Б. П. Делоне.

Озеро Шавла от алтайского «шаала» – молодое дерево. Шавлинские озера расположены на высоте около 2000 м над уровнем моря в Северо-Чуйском хребте. Это группа озер, образованных на пути реки Шавлы. Самое большое по площади лежит на высоте 1983 м, озеро потихоньку заболачивается. Верхнее Шавлинское озеро расположено выше границы леса на высоте 2164 м над уровнем моря, вблизи крупного Шавлинского ледника, или Шавлинской подковы, спускающегося с одной из вершин Северо-Чуйского хребта.

Походы по Горному Алтаю предъявляют к детям более жесткие требования, в отличие от других районов, где я путешествовал со школьными группами (Северный Кавказ, Краснодарский край, Архыз, Урал, Восточные Саяны, Хамар-Дабан, Кольский полуостров), находиться в хорошей физической форме и быть уверенным в собственных силах.

Формально группа могла пройти маршрут второй категории сложности. Пройденные детьми перевалы в Восточных Саянах и восхождение на Фишт не давали того опыта, что горные перевалы на Алтае. Принято было решение пройти горную единичку и реализовать на практике накопленный опыт при прохождении скальных и снежно-ледовых перевалов, организация переправы через реку Шавла, приобрести высотный опыт. Вся группа перешла в десятый класс, и есть надежда, что в 2014 г. будет пройден горный маршрут второй категории сложности. Награда – призовое место во Всероссийском конкурсе туристских походов обучающихся.

В таких походах у детей вырабатываются такие черты характера, как мужество, открытость, ответственность, выносливость, принципиальность. Опытом совершения многих походов и выполнением в них многих туристских должностей обеспечивается всестороннее развитие интеллекта юного туриста. Ежегодно география

наших маршрутов все более расширяется, познаваемые детьми местности присоединяются ими к пространству их родного края. Походы и путешествия раз от разу становятся все более сложными, и для их совершения всякий раз требуются новые навыки, знания и умения. Мне в силу своего возраста приходится держать себя в спортивной форме.

Режим работы учебной группы в течение учебного года в его различные периоды не одинаков. Группа собирается два раза в неделю в определенные дни и часы. В среднем один раз в месяц организуется однодневный поход, экскурсия, практические занятия на местности. Эти практические занятия я совмещаю с группой экологов-краеведов. Более продолжительные путешествия провожу в каникулярные периоды, со сборной командой из двух групп. Кроме того занятия провожу с 1–3 членами клуба индивидуально по составлению отчета о походе (Осторожно, туризм – дело нешуточное. «Спорт в школе» № 4 2003 г.).

Великий шотландский путешественник Давид Ливингстон, который первым пересек Африку от Атлантического побережья до берегов Индийского океана, говорил, что совершить путешествие легче, чем его описать.

С этим следует согласиться. Кроме того, экспедиции, поисковые походы различной степени и категорий сложности заявляются в Республиканской маршрутно-квалификационной комиссии (МКК) при Министерстве образования и науки Республики Татарстан. После успешного прохождения маршрута дети получают соответствующие документы, на основании которых им присваиваются спортивные разряды, дипломы и медали за соревнования по дисциплине «маршрут».

Каждый школьник, которому я после совершения похода вручаю значок «Юный турист» или «Турист России», обладает начальными или ограниченными по объему, но достаточно твердыми туристскими знаниями, навыками и умениями.

Разновозрастный состав клуба и его многолетнее функционирование позволяют проводить длительные наблюдения с требуемой периодичностью за счет передачи опыта от старших к младшим, от опытных исследователей к новичкам. Распределение и выполнение ролевых туристских обязанностей и их постепенная ротация среди участников экспедиции дают возможность снять вопрос монотонности наблюдения. В современных условиях исследовательские и поисковые походы требуют эколого-краеведческой направленности, органической связи с нуждами, запросами и требованиями охраны природы, памятников истории и культуры. Новая постановка вопросов в поисково-исследовательской работе на современном этапе является наиболее привлекательной и перспективной в ряду других форм туристской деятельности, поскольку они наполнены глубоким и важным практическим содержанием.

Краеведение основывается, по словам К. Д. Ушинского, на «инстинкте местности», способствует формированию у школьников хозяйского подхода к проблемам региона.

Вторая авторская образовательная Программа – «Экологи-краеведы», которая рассчитана на три года обучения и более. Время обучения на каждом году – 216 часов, где на протяжении первого года занятий приоритет отдается пропедевтике. Цель – дать первичные знания и представления об экологии.

Учебный план и программа первого года занятий предусматривает обучение детей «азбуке» туризма, которые чередуются с разнообразными экскурсиями, экспедициями и походами. Следует отметить, что частые выезды на природу позволяют не только повышать туристское мастерство, но и способствуют формированию правильного поведения в природной среде.

Второй год совмещает теоретические и практические формы обучения с поисково-исследовательской работой. Научные исследования способствуют воспита-

нию у детей инициативы, увеличивают интерес к изучению родного края, а также актуальных экологических проблем. Сочетание полученных теоретических знаний и практической подготовки в области охраны природы, краеведения позволяет проводить исследовательские работы с определенным контингентом школьников. Главная особенность наших исследовательских работ – активизировать поисково-исследовательскую работу среди обучающихся.

Кроме того, осуществляется индивидуальная и групповая работа с некоторыми детьми, которая направлена на подготовку их к конференциям, конкурсам всех уровней и масштаба.

Помимо индивидуальных исследовательских работ на втором году занятий осуществляется также и коллективные исследовательские работы по оценке экологического состояния определенной территории. В данном случае каждый ребенок чувствует себя членом исследовательского коллектива, имеет определенные обязанности и особую ответственность за результаты своей работы. Вместе с нами занимаются дети и с ограниченными физическими возможностями.

«Учитель! Свою воспитательную работу начни с научно-исследовательской», – писал К. Д. Ушинский.

Поисково-исследовательские работы выполняются в виде докладов, рефератов или эксперимента. Деятельность детей постепенно усложняется от наблюдений и исследований по моему плану. На протяжении первых лет обучения сочетаются две образовательные области: эколого-краеведческая и спортивно-туристская.

Очевидно, что к третьему году обучения дети имеют уже достаточно высокую естественно-географическую подготовку, а также хорошо подготовлены физически и обладают туристскими навыками и умениями. Многие выполняют требования на значок «Юный турист» и «Турист России». К этому времени они начинают отдавать приоритет одному из перечисленных направлений.

Отличие моей образовательной программы и ее новизна заключаются в предоставлении учащемуся свободы выбора. Другими словами, обучающийся выбирает наиболее интересную и приемлемую для себя область, в которой продолжает совершенствоваться. На данном этапе дети, а это, как правило, учащиеся 10–11-х классов, уже ориентированы на выбор будущей профессии, а занятия в клубе способствуют их допрофессиональной ориентации, а именно нацеливает подростков на поступление в высшие учебные заведения по выбранному профилю.

Итак, на третьем году учащиеся делятся по интересам на две группы: туристов-«походников» и юных экологов. В современной школе проходят обучение дети с новым миропониманием. Естественно, что обеспечить реализацию их жизненных способностей и устремлений старыми методами весьма проблематично. Поэтому сегодня очень важно прибегать к методам и средствам, имеющим наибольшее воздействие на подрастающее поколение (Занятия на природе // Спорт в школе. 2009. № 11).

Древняя мудрость гласит: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне – я смогу запомнить. Позволь мне это сделать, и это станет моим навсегда».

К программе «Экологи-краеведы» как приложение была разработана методическая разработка «Бассейн реки как объект краеведения» (Бассейн реки как объект краеведения // Вестник детско-юношеского туризма. 2013. № 3–4). Комплексный подход предполагает изучение, описание и оценку всей территории бассейна реки Меша. Разработка была апробирована при проведении республиканских слетов юных экологов и Всероссийской детской экологической экспедиции «Живая вода». Данная методичка может быть использована для изучения бассейна любой реки, а именно проведение комплексной оценки экологического состояния данной терри-

тории. Цель исследования заключается в составлении наглядного атласа, отражающего современное состояние бассейна реки.

Очень часто увлеченность школьников содействует постепенному раскрытию их потенциальных способностей и возможностей, проявлению спортивных и других наклонностей. В походах прослеживается процесс начального профессионального образования детей, каждому участнику путешествия предоставлено право свободного выбора походной должности. Краеведческие и походные должности от похода к походу меняются. Как показывает опыт, дети выбирают должность, в которой они потом специализируются по окончании школы. Должность медика выбирают будущие медики, ремонтники – это будущие инженеры, летописцы, как правило, становятся потом журналистами. Часть детей проявляет особый интерес к туризму как виду спорта, и этот интерес нельзя оставлять без внимания.

Мои воспитанники на маршруте, а это «равнинные» дети, узнают о профессиях, с которыми вследствие их специфики и небольшого распространения они больше нигде не могут познакомиться. В основном это профессии, связанные с работой в полевых условиях: геологи, топографы, геодезисты, гляциологи, археологи, спасатели МЧС. Это знание помогает им не только выбрать будущую профессию, подготовиться к ней, но и стать впоследствии достойным гражданином.

Современные школьные программы по физической культуре предоставляют возможность включения дополнительных видов спорта наряду с обязательным базовым компонентом. В связи с этим была разработана вариативная программа с ориентированным изучением спортивного туризма для 5-х классов и для начальной школы. Вариативная часть была создана в связи с нехваткой спортзала. В нее включены элементы туризма, топографии, ситуационные игры, парковое ориентирование, которые можно проводить на школьной спортивной площадке. В средних классах изучаются элементы дисциплины «дистанция» в форме туристских игр и игровых заданий, туристских эстафет, а также различных туристских упражнений, включаемых в туристскую полосу препятствий в начальной части урока (Игры с веревкой и альпенштоком // Спорт в школе. 2006. № 10). С 1 сентября 2011 г. третий час урока физической культуры стал постоянной составляющей всего образовательного процесса с 5-го по 11-й класс.

Исходя из самого термина «туризм», что в переводе с французского означает путешествие, уроки в начальных классах провожу в форме урока-путешествия, что, безусловно, вызывает интерес не только к уроку, но и к спортивно-оздоровительному туризму. К сожалению, начальные классы не всегда имеют возможность заниматься в спортивном зале. Проводимые мной уроки физической культуры с элементами туризма для учащихся имеют особую значимость по их организации и форме проведения и с успехом решают его образовательные, оздоровительные и воспитательные задачи. Уделяю внимание начальной подготовке учащихся к спортивному ориентированию, проводимой в игровой форме на школьной спортплощадке в виде паркового ориентирования. Создание поисковых ситуаций на уроках с детьми школьного возраста, решение двигательных задач с использованием природных объектов способствуют формированию интереса к познавательной деятельности к урокам физической культуры в целом, а также повышению уровня знаний об окружающем мире и привлечению детей к занятиям туризмом.

Можно рассматривать работу эколого-туристского клуба «Родник» как цепочку захватывающих походов, путешествий, слетов, соревнований, участие в различных конференциях, конкурсах. Это был поиск новых форм, методов и направлений работы с детьми. Были разработаны и внедрены авторские экспериментальные образовательные проекты для учащихся: «Партизаны и подпольщики Республики Татарстан», «Участие лыжных батальонов из Татарии в Великой Отечественной войне

1941–1945 гг.» (Спорт в школе. 2014. № 4), «Память. Спортсмены – участники войны», «Бассейн реки как объект краеведения», «Узлы – это важно», «Физическая подготовка юных туристов», «Здесь был эвакуогоспиталь». Уникальность этих проектов заключается в том, что участие в этих образовательных программах принимают учащиеся школы и студенты, мои выпускники, эти программы сегодня может использовать любой учитель, педагог.

Наш клуб «Родник» активно возрождает некоторые давно забытые традиции, привлекая к участию в конкретных делах учащихся школы: «День земли», «День воды», «Неделя леса», операции «Первоцвет», «Родник», «День птиц» и т. д.

Хорошо известно, мнение педагога К. Д. Ушинского, который писал: «Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога, что день, проведенный ребенком среди рощ и полей, когда его головой овладевает какой-то упоительный туман, в теплой влаге которого раскрывается его молодое сердце для того, чтобы беззаботно и бессознательно впитывать в себя мысли и зародыши мыслей, потоком льющихся из природы. Что такой день стоит многих недель, проведенных на учебной скамье».

Школьники XXI в. отличаются от сверстников двадцатилетней давности любознательностью и большей информированностью, при этом физически более слабо развиты. Причина состоит в том, что изменились климато-географические, экологические и социальные условия. Если в прежнее время маленький человек 5–9 лет имел возможность реализовать свою двигательную активность в семье, во дворе, на школьной спортивной площадке, то теперь ситуация коренным образом изменилась. Бессмысленно пытаться рассказать школьнику незнакомые для него вещи. Ребенок может заинтересоваться туризмом, но не сможет соединить все эти новые знания со своим опытом. Единственный способ – ежедневно и ежечасно помогать учащимся осмысливать свой двигательный опыт.

Воспитываю в членах клуба умение самостоятельно принимать решения, неукоснительно выполнять правила техники безопасности на учебных занятиях, в походах, помогаю детям взрослеть. На учебных занятиях клуба всегда царит атмосфера сотворчества, сопереживания, поддержки друг друга.

Одним из основных направлений работы клуба «Родник» является гражданско-патриотическое, нравственное воспитание. Главная форма такой работы – это участие ребят во Всероссийских вахтах памяти.

Давно прошла Великая Отечественная война, но следы ее до сих пор видны в местах, где шли жестокие бои. До сих пор ведется поиск тех бойцов, которые грудью встали на защиту своей Родины. В 1996 г. мы впервые приняли участие во Всероссийской вахте памяти в поисковой экспедиции «Долина» в районе станции Мясной Бор Новгородской области.

Вот моя заметка «Помним тебя, Мясной Бор» в международном журнале «Турист». «Каждое утро, натянув на ноги резиновые сапоги, а на руки – резиновые перчатки, мы уходили в лесную чащу. За поясом – саперная лопата, в руках – металлический щуп. Шаг за шагом “прощупывали” каждый метр земли, обильно политой кровью в годы войны с фашистами. Здесь, у деревни Мясной Бор, прорывалась из окружения летом 1942 года 2-я Ударная армия. Тысячи ее бойцов полегли в этих глухих, болотистых местах, сражаясь до последнего патрона.

Более 120 поисковиков из Татарии участвовали во Всероссийской вахте памяти, в том числе и группа школьников. Наш лагерь обнаружил останки 70 погибших. Нашли 15 солдатских медальонов. По двум из них нам удалось определить, откуда

призывались солдаты: один – из Новосибирска, другой – с Украины. Остальные медалионы отправлены на экспертизу, она позволит установить имена павших героев.

Попадались нам и снаряды, и мины. Вместе с отрядом из Татарстана вели поиск студенты из Самары и Тобольска, Тюмени и Красноярска.

Вахта закончилась траурным митингом на станции Мясной Бор. В торжественной обстановке останки 723 воинов опустили в братские могилы». Принимали участие в поисковых экспедициях в районе Невского пятачка Ленинградская область.

Одной из важных целей клуба «Родник» считаю формирование здорового образа жизни, что имеет в целом большое государственное значение в воспитании учащихся. Принимая во внимание, что дети – будущее поколение нашей страны. В современных экономических условиях актуализируются духовно-нравственные и патриотические ориентиры в воспитании и развитии подрастающего поколения, в том числе и средствами краеведения. А летние походы с детьми есть нечто иное, как самая доступная форма воспитания любви к малой родине. Учащиеся реально переживают чувства привязанности к своей родной земле. Познание родной земли, все дальнейшие и большие походы начинаются у порога родного дома, в окрестностях своего города, поселка, села – в однодневных походах.

Детско-юношеский туризм – это особый вид спорта, в котором необходимо учитывать все мелочи – от ночного сна в палатках до приготовления пищи на костре. Невозможно путешествовать, ничего не узнавая, не проводя те или иные наблюдения. Происходит синтез всех видов деятельности, т. е. отдых и оздоровление совмещаются с определенной экскурсионно-познавательной направленностью и образовательными целями.

Закономерным итогом работы клуба «Родник» стало создание музея истории туризма. Материалы наших походов, путешествий, фотографии, маршрутные книжки, афиши разных лет легли в основу нашей музейной экспозиции. Часть будущих экспонатов передал руководитель клуба и мои воспитанники. Многие материалы используются в оформлении выставок, представлены в конкурсных краеведческих проектах. Можно отметить работу «Здесь был эвакогоспиталь», которая стала лауреатом Всероссийского конкурса, победителем республиканского конкурса, посвященного Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

«Музей это грандиозная книга памяти человечества», – сказал А. В. Луначарский. Роль и значение нашего музея возрастает в связи с необходимостью реализации Государственной программы по патриотическому воспитанию на 2015–2020 гг. Это подготовка гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых гражданских свойств личности ребенка. Сегодня проблема нравственного и патриотического воспитания детей в нашем клубе находится в центре внимания, когда общество разрушило старые идеалы и не создало новых ориентиров.

При решении вопросов патриотического и духовно-нравственного воспитания в школе всегда актуальными будут слова В. А. Сухомлинского: «Духовный мир человека в годы детства, отрочества и ранней юности обогащает знание Родины. Конечно, очень хорошо, если человеку, окончившему среднюю школу, посчастливилось побывать в Москве, Ленинграде в Киеве. Но не с этого начинается знание Родины. Мы стремимся к тому, чтобы в годы отрочества и ранней юности каждый ученик увидел по-настоящему поля, леса, реки, побывал в тех безымянных глухих уголках, неповторимая прелесть и красота которых создает красоту Отечества. Путешествия по родному краю с палкой в руке, рюкзаком за плечами, так же необходимы, как и чтение хорошей книги. Кто прошел в годы отрочества и ранней юности сотни кило-

метров по родной земле, тому доступно большое чувство – чувство красоты Родины, чувство привязанности к ней».

Так уж сложилось, что инициатива появления музеев в образовательных учреждениях, как правило, исходит снизу, от активных, неравнодушных учителей, выпускников. В 2003 г. на базе «Простор» по моей инициативе и детей кружка «Туристы-краеведы», а также ветеранов туризма города был начат сбор материалов по истории туризма в Республике Татарстан. Из-за отсутствия свободного кабинета в школе музейная экспозиция временно разместилась в Доме детско-юношеского туризма и экскурсий «Простор» (далее – «Простор»). Открытию музейной экспозиции предшествовала интересная поисковая работа членов клуба, которая уже сама по себе является активной формой героико-патриотического воспитания детей. Сбор материалов проводился различными способами: обращение ко всем выпускникам школы, делали рейды к ветеранам туризма, приглашали ветеранов туризма на юбилей детского юношеского туризма, на открытия детских соревнований и слетов.

В настоящее время в клубе значительное распространение среди детей получила поисково-исследовательская деятельность. Большая группа учащихся проявила глубокий интерес к истории туризма своего края. Стали самостоятельно приобретать знания на основе подробного изучения документальных материалов, газет, отчетов о туристских соревнованиях и походах разных лет.

Наш музей истории туризма является одной из форм работы по развитию творческой самостоятельности и активности учащихся в процессе сбора, исследования, обработки, оформления и пропаганды материалов – источников природы и общества, имеющих воспитательную и научную ценность. Участие моих воспитанников в работе нашего музея способствует развитию навыков научно-исследовательской деятельности, которая заключается в сочетании собственно музейно-краеведческих методов с методами нашей профильной деятельности, использовании материалов в учебно-воспитательной работе. Чтобы не происходил отрыв краеведения от туризма, наши краеведческие исследования проходят с использованием активных форм добывания знаний с тщательно продуманными тематическими походами и путешествиями.

Многие школьные музеи в основном посвящены знаменитым деятелям, подвигам Героев Советского Союза, боевым подвигам отдельных дивизий, партизанам. Молодое поколение уже не воспринимает этот период истории так близко и трепетно, с горечью и болью. Забываются имена, стираются из памяти эпизоды Великой Победы. Однако существуют люди, достойные уважения и почета, но не известные широкому кругу людей. Они первыми в республике получили звание мастеров спорта по туризму, по спортивному ориентированию, заслуженных путешественников России, заслуженных работников физической культуры Республики Татарстан. Были чемпионами СССР и России, внесли огромный вклад в развитие спортивного туризма в стране. Именно эти спортсмены должны быть известны следующему поколению туристов.

Приоритетная задача нашего музея – собрать сведения о спортсменах, туристах, тех, кто воевал и кто был свидетелем войны. В большинстве своем уже ушедших от нас. Об этих людях стоит написать отдельно – они этого заслуживают, так как много сделали для пропаганды и развития туризма в нашей стране.

Еще А. В. Сухомлинский говорил об этом: «...воспитывают не знания, не слова, не прекрасные беседы, а действия самих учащихся, направляемые умным, добрым и справедливым учителем».

Собирая материал по Горному Алтаю, выяснили, что Алексей Иванович Скурлатов (Болгарии русский солдат) лыжную подготовку в 1941 г. проходил в Казани у Василия Александровича Бекасова (1898–1975). Именно этот воин олицетворял об-

раз русского солдата-освободителя при создании знаменитого памятника советским воинам, воспетого в известной песни композитора Э. Колмановского на слова поэта К. Ваншенкина «Алеша». А. И. Скурлатов родился в селе Налобиха Косихинского района Алтайского края. Служил в отдельном лыжном батальоне (10-й отдельный лыжный батальон 922-го полка 250-й стрелковой дивизии).

Косихинский район Алтайского края богат знаменитыми людьми. Он подарил миру известных на всей планете поэта Роберта Ивановича Рождественского, вырастил и воспитал Германа Степановича Титова, покорившего космические просторы вслед за Юрием Гагариным. В 1942 г. за успешную подготовку лыжников-десантников В. А. Бекасову присваивается звание «Заслуженный мастер спорта».

Стержнем нашей экспозиции являются заслуженные путешественники России, мастера спорта СССР и России, чемпионы Советского Союза, России по спортивному туризму, знаменитые спортсмены. Фонд музея пополняется экспонатами ветеранов туризма, в частности стоит отметить мастеров спорта, заслуженных путешественников России Ш. С. Галева, А. Х. Габидуллина, В. Н. Крылова. Часть письменных и вещественных источников по истории туризма находится на стендах, другая часть собранного материала систематизирована в тематических папках. Музейную экспозицию составляют туристские маршруты родного края и СССР, личные архивные материалы, фотографии, туристское снаряжение известных туристов республики. Название клуба определяет главное направление нашей деятельности – туризм: образовательная и воспитательная деятельность средствами туризма и экскурсий.

Наша экспозиция, созданная в образовательном учреждении «Простор», изучает главным образом историю туризма в республике по архивным и новым данным создана впервые. Говоря об актуальности профиля, направления и тематики деятельности, хочется подчеркнуть, что представляется важным обращение к прошлому, истории туризма родного края, потребность потомков обратиться к светлой памяти спортсменов-туристов, инструкторов по туризму. Общение, встречи с ветеранами, участие в различных районных, городских и республиканских конференциях, походах и экспедициях увеличивает интеллектуальный потенциал детей, развивает их духовно, формирует нравственный облик гражданина и человека.

Вот что сказал на встрече с ветеранами, посвященной 95-летию детского туризма в стране, мастер спорта международного класса по туризму, заслуженный мастер спорта России, многократный чемпион России, председатель Федерации спортивного туризма РТ И. З. Хайруллин: «Уходят из жизни знаменитые спортсмены-туристы, с ними теряется история их достижений. Сегодня основная задача – сохранить для потомков эти ценные мгновения, спортивные вершины их успеха. Надо собрать анкетные данные ветеранов и инструкторов по туризму. Восстановить данные об их спортивных достижениях, провести учет всех мастеров спорта по туризму в республике. Вся собранная информация должна лечь в основу книги «Ветераны спортивного туризма РТ», создать музей истории туризма. Задача эта трудная, так как предстоит перекопать целый пласт истории и упорядочить все эту информацию, но в то же время очень благодарная».

В нашем клубе поиском и сбором краеведческого материала, учетом и хранением собранных документов, предметов, материалов, их научной проверкой, систематизацией и методической обработкой, оформлением и экспонированием материалов занимаются и участники походов, также к этой работе привлекаю детей с ограниченными возможностями здоровья, временно освобожденных от уроков физкультуры. В дни, когда погода не позволяет вывести учащихся на природу, на практических занятиях большим подспорьем становится Интернет, а перспективы его использования в нашей работе неограниченны. Из таких фрагментов в конечном итоге складывается история человеческого общества. Музейная экспозиция обладает большим

образовательно-воспитательным потенциалом, так как сохраняет и экспонирует подлинные исторические документы. Эффективное использование этого потенциала для воспитания детей в духе патриотизма, гражданского самосознания, высокой нравственности является одной из важнейших задач нашего клуба.

Особенностью нашей экспозиции является то, что экспозиция обновляется каждые 3–4 года, поскольку дети занимаются в клубе 3–4 года. Обновлению экспозиции способствуют выставки к памятным спортивно-туристским датам Республики Татарстан, России. Роль таких выставок заключается, во-первых, в том, что они становятся частью широкого общественного празднования памятной даты, во-вторых, являются своеобразным отчетом нашей экспозиции о поисково-исследовательской, фондовой работе и деятельности кружка. Дети на занятиях занимаются поиском, хранением, изучением и систематизацией подлинных памятников истории туризма в Республике Татарстан, туристского снаряжения, документов, протоколов соревнований и слетов, афиш и туристских значков, книг, марок, фотографий. В ее основе лежит самостоятельная поисковая работа, направленная на приобретение новых знаний. Она способствует формированию опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру. Музейные стенды, являясь неформальным учебным подразделением нашего учреждения, выступают и как своеобразная часть музейной сети республики. Собранные материалы и их хранение ведутся в соответствии с общими правилами учета и хранения музейных фондов.

Музейные экспозиции выполняют не только учебно-воспитательные функции, но формируют практические навыки ведения исследовательской работы, развивают инициативу, общественную активность детей, предоставляют большие возможности для организации самостоятельной и творческой работы кружковцев, поддержки творческих способностей детей, формирования интереса к отечественному спортивному туризму и уважительного отношения к нравственным ценностям прошлых поколений. Формирование чувства ответственности за сохранение природных богатств и культуры края, гордость за свое Отечество, образовательное учреждение, семью, т. е. чувство сопричастности к прошлому и настоящему малой родины. Вслед за изучением истории туризма кружковцы ведут большую работу по учету, классификации, описанию музейных предметов, собранных юными краеведами, составлению инвентарных книг, подготовке карточек.

Музей образовательного учреждения, являясь частью открытого образовательного пространства, призван быть координатором гражданско-патриотического воспитания и связующей нитью между другими учреждениями и общественными организациями. Дает уникальную возможность сделать своими союзниками в организации учебно-воспитательного процесса поколения тех, кто жил до нас, воспользоваться их опытом в области спортивного туризма. Прошлое не исчезает бесследно. Оно пробивается в настоящее, оставляя тысячи свидетельств своего существования.

В нашей экспозиции, в отличие от других школьных музеев, превалирует учебно-воспитательное и гражданско-патриотическое начало, так как его аудиторией являются кружковцы, которые пришли в клуб заниматься туристско-краеведческой деятельностью в свободное от учебы время. Для этого имеются все условия – специализированный спортивный зал, участие в дальних сложных походах, конференциях, соревнованиях и экскурсиях. К сожалению, сегодня далеко не везде созданы необходимые условия для занятий. Основная задача учителей, педагогов и родителей – создать условия для свободного развития физических и духовных сил подростка, руководствуясь возрастными потребностями и интересами детей.

Своей экскурсионно-просветительской деятельностью наши стенды позволяют закрепить и углубить имеющиеся знания, умения и навыки кружковцев, преобразовать их в соответствующие убеждения. Этому способствуют два принципиально

важных фактора: во-первых в центре нашей экспозиции всегда находятся подлинники истории туризма; во-вторых, проявляется феномен единства информационно-логического и эмоционально-образного воздействия на разум и чувства подростков. В наше беспокойное сложное время клуб «Родник» остается неким островком нравственности, духовности, гражданственности, где кружковцы приобщаются к вечным человеческим ценностям, познают историю, свои корни.

Происходит обучение и воспитание, пропаганда знаний о туристско-спортивной истории края, которая ведется на основе подлинных документов и экспонатов. Именно подлинность музейной информации придает полученным здесь знаниям особую убедительность и достоверность. Воспитательная и образовательная роль музейной экспозиции многократно возрастает благодаря сотрудничеству со школами района, по развитию в рамках туристско-краеведческого движения школьников «Отечество», это особая форма деятельности обучающихся, в которой краеведение и туризм гармонично сочетается с выполнением практических заданий. Организация и проведение поисковых путешествий и походов, различные формы собирательской деятельности приводят в конце концов к созданию содержательно-музея истории спортивного туризма родного края. Таким образом, можно сказать, что создание, развитие и сохранение музейной экспозиции зависит от нас. Как у каждой области, города, района, так у каждого образовательного учреждения есть своя история. Дети – продолжатели, распространители культурных и исторических традиций малой родины.

Важно так организовать занятия, чтобы интерес к ним не угасал. Здесь следует знать, что ребенок очень нуждается в постоянной оценке своей деятельности. Он должен видеть результаты своего труда: сам убеждаться в том, что стал дальше прыгать, быстрее бегать, метать. Пусть он все время побивает рекорды, одерживает победы. Но только сам над собой. Занимаясь с ребенком, не следует останавливаться на том, что он уже усвоил. Надо постоянно увеличивать количество и темп выполняемых заданий и упражнений!

В связи со значительным улучшением материальной базы, спортивного и туристского инвентаря в школах и возросший уровень географии детского туризма потребовал более качественного обучения учащихся навыкам и умениям. Включение туристского похода и туристских навыков в новый комплекс ГТО потребовало от учителей пересмотра образовательных программ по подготовке юных туристов и круглогодичной их тренировки.

«Физическое образование ребенка есть база для всего остального.

Без правильного применения гигиены в развитии ребенка, без правильно поставленной физкультуры и спорта мы никогда не получим здорового поколения» (А. В. Луначарский).

Занятия туризмом обогащают внутренний мир обучающихся. В процессе занятий у ребят формируются и развиваются ряд познавательных и творческих способностей и навыков.

Работа учителя с юными туристами – это сложный процесс. Он требует от учителя личностного роста, знаний в области психологии, тесного сотрудничества с другими учителями, администрацией и обязательно с родителями. Это труд, требующий огромных душевных, эмоциональных и физических затрат, но, несомненно, приносящий удовлетворение.

Возможно, ребенок не свяжет свою жизнь с туризмом, спортом и другими схожими профессиями. Но именно она может стать пространством для его личностного роста.

В последнее время со своими кружковцами занимаюсь составлением маршрутов в окрестностях г. Казани по сдаче норм ГТО по туризму с проверкой туристских навыков (ГТО: подготовка и проведение // Спорт в школе. 2015. № 9). Работать в

этом направление меня побудило желание дать детям возможность для разностороннего развития и подготовки к самостоятельной жизни. Нацелить их на активное освоение окружающего мира от своей малой родины до окраин Отечества. И я думаю, что туризм – мой образ жизни.



Северо-Чуйский хребет (Алтай) подход к перевалу Орбита – 1Б



Юные туристы на маршруте

Н. Е. Нестерчук

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ УРОВНЯ ЗДОРОВЬЯ ПРИ ГИПОТОНИИ

В статье обосновано положительное влияние средств физической реабилитации на улучшение субъективных показателей уровня здоровья при гипотонии. Дан алгоритм использования средств физической реабилитации преподавателями университета с гипотонией и приведена его эффективность.

Ключевые слова: гипотония, реабилитация, алгоритм.

На современном этапе развития общества все чаще врачам приходится сталкиваться с таким состоянием, как артериальная гипотензия. Данное состояние распространено среди разных возрастных групп, проявление гипотонии значительно снижает качество жизни. Многообразие причин, которые способствуют снижению давления, еще раз подтверждает значимость этой проблемы в современном мире. Стрессовые ситуации, метеорологическое влияние на организм, нарушение режима труда и отдыха, частые недосыпания, психоэмоциональные переживания – факторы, оказывающие непосредственное влияние на организм человека. Именно они и являются частыми причинами, вызывающими хроническую гипотонию [1].

Г. В. Фомина предложила усовершенствованную методику терапии артериальной гипотонии беременных с применением немедикаментозных способов лечения. Автор апробировала новый метод лечения гипотонии беременных на основе использования селенотерапии [2].

Е. В. Бабкина на основании хронофизиологического исследования мозгового и центрального кровообращения у здоровых обследуемых и женщин с артериальной гипотонией разных возрастных групп в контрастные сезоны года установила цикличность гемодинамических реакций, которая свидетельствует о важной роли временной организации физиологических процессов в поддержании стабильности мозгового кровообращения. Автор выявила, что оптимальный уровень компенсаторных реакций наблюдается у женщин младшей возрастной группы [3].

И. Б. Карпов исследовал состояние адаптационных возможностей сердечно-сосудистой системы у больных с декомпенсацией кровотока в нижних конечностях с помощью анализа вариабельности сердечного ритма, при проведении активной ортостатической пробы. При этом автор установил, что наличие хронического заболевания на фоне выраженной сопутствующей патологии, приводящее к истощению адаптационно-компенсаторных возможностей, способствует возникновению интраоперационной артериальной гипотензии тяжелой степени на фоне эпидуральной анестезии [4].

Цель исследования – разработать и апробировать алгоритм использования средств физической реабилитации для нормализации показателей уровня здоровья, таких как самочувствие, сон, аппетит, работоспособность.

Исследование проводилось на базе Центра реабилитации кафедры здоровья человека и физической реабилитации Национального университета водного хозяйства и природопользования. Для проведения исследования были подобраны 28 преподавателей вышеуказанного университета, у которых во время медосмотра была обнаружена гипотония. После собеседования они были разделены на две идентичные группы по состоянию здоровья, возрасту: основная группа ($n = 14$) и контрольная группа ($n = 14$). У всех преподавателей наблюдалась гипотония, которая была обнаружена при прохождении медосмотров. Исследование проводилось в течение недели. У всех участников исследования два раза в день проводили контрольное измерение давления – это подтвердило наличие гипотонии.

В течение 6 месяцев основная группа занималась по разработанному алгоритму использования средств физической реабилитации для нормализации показателей уровня здоровья, а контрольная группа придерживалась обычного режима.

Чтобы доказать эффективность физической реабилитации, мы перед началом и в конце исследования определили суммарную оценку субъективных показателей уровня здоровья (табл. 1).

Таблица 1

Оценка субъективных показателей уровня здоровья

Показатели	Оценка				
	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
<i>Самочувствие</i>	Ощущение физического и духовного подъема, радости, бодрости, желание работать	Чувствуешь себя бодрым, уверенным, хорошо работает, жизнь воспринимается оптимистично	Работа воспринимается нормально	Состояние неудовлетворительное, вялость, слабость, угнетение, нет желания выполнять любую работу	Состояние плохое, почти болезненное
<i>Сон</i>	Глубокий сон достаточной продолжительности (6–8 часов), лёгкое засыпание, ощущение бодрости, свежести после пробуждения	Продолжительность сна – обычная, возможны короткие сновидения, хорошее самочувствие после пробуждения	Неглубокий сон с пробуждениями, продолжительность его меньше нормы, после сна – ощущение недосыпания	Короткий или беспокойный сон с неприятными сновидениями, трудное засыпание, утром – состояние разбитости, апатии	Очень трудное засыпание, поверхностный сон, утром ощущение тяжести в голове, головная боль, подавленность
<i>Аппетит</i>	Отличный аппетит, ощущается острая потребность в пище, принятие пищи вызывает удовольствие	Аппетит хороший, но острого ощущения необходимости в еде не ощущается	Желание поесть появляется в отведенные для принятия пищи часы	Аппетита нет, от еды не ощущается удовольствие	Аппетит полностью отсутствует
<i>Работоспособность</i>	Очень хорошая, в любом виде деятельности высокая производительность, отсутствует чувство усталости	Работается нормально	Задача выполняется, но без эмоционального подъема	Хаотичность, неупорядоченность работы, запланированное выполняется, но чувствуется недовольство собой и сделанным	Плохая работоспособность

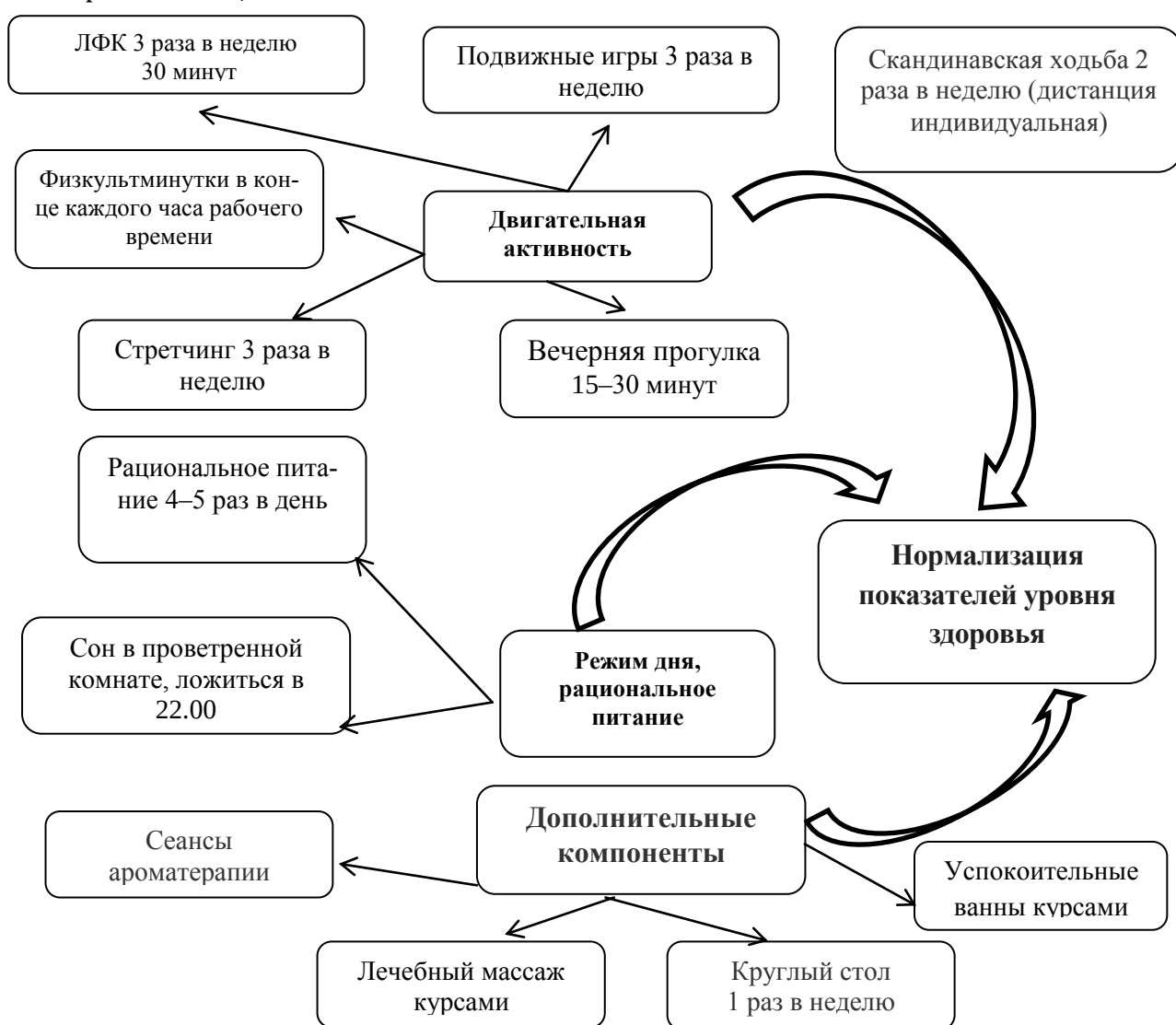
После проведенного курса было проведено вторичное обследование групп.

Беседа с преподавателями университета выявила, что они не обращают должного внимания на клинические проявления низкого артериального давления, рассматривая это как индивидуальную особенность организма. Гипотония не является угрозой для жизни, но длительное ее течение негативно влияет на полноценную работу организма в целом и впоследствии может способствовать развитию сердечно-сосудистых заболеваний. При гипотонии возникают проблемы в функционировании центральной нервной системы, что приводит к нарушению нейрогормональной регуляции сосудистой активности.

Во время беседы были выявлены общие симптомы гипотонии:

- ✓ вялость, апатия, ощущение слабости и усталости утром;
- ✓ бодрость не ощущается даже после длительного сна;
- ✓ головокружение;
- ✓ ухудшение памяти, рассеянность;
- ✓ снижение работоспособности;
- ✓ снижение концентрации внимания;
- ✓ преобладает эмоциональная неустойчивость, раздражительность, повышенная чувствительность к яркому свету, громкой речи;
- ✓ головная боль протекает по типу мигрени с тошнотой и рвотой, уменьшается после прогулки на свежем воздухе или физических упражнений, растираний височных областей уксусом, прикладывания льда или холодного полотенца на голову, бывают головокружения.

Нами были выделены основные принципы проведения занятий по физической реабилитации:



Алгоритм использования средств физической реабилитации для нормализации показателей уровня здоровья

- ✓ тренироваться, но не напрягаться;
- ✓ никогда не соревноваться с другими по интенсивности выполнения упражнений;

- ✓ всегда придерживаться своего, наиболее хорошо переносимого темпа выполнения упражнений;
- ✓ нагрузки увеличивать за счет удлинения времени выполнения, а не темпа;
- ✓ не стесняться и не бояться делать кратковременные передышки, когда в них есть необходимость.

Использование средств физической реабилитации преподавателями основной группы основывалось на разработанном алгоритме и основных принципах проведения занятий при гипотонии (см. рисунок).

Двигательная активность как основной компонент алгоритма включала:

- ✓ ЛФК 3 раза в неделю 30 минут;
- ✓ подвижные игры 3 раза в неделю;
- ✓ стретчинг 3 раза в неделю;
- ✓ скандинавская ходьба 2 раза в неделю (дистанция индивидуальная);
- ✓ физкультминутки в конце каждого часа рабочего времени;
- ✓ вечерняя прогулка 15–30 минут.

Три раза в неделю в зале реабилитации проводили занятия с преподавателями основной группы, которые обязательно включали подвижные игры. Данный вид двигательной активности не только благоприятно влияет на организм, улучшает физические способности, но игра также помогает взрослому насладиться двигательной активностью, появляется спортивный азарт, что улучшает эмоциональное состояние и настроение, что очень важно при работе с людьми умственного труда. После подвижных игр проводилась ЛФК, учитывая индивидуальные особенности каждого преподавателя, подбирались упражнения, их количество и интенсивность, затем проводился стретчинг, который улучшает работу всего позвоночника, возвращает ему необходимую подвижность и эластичность всех мышц.

Мы широко использовали скандинавскую ходьбу, потому что это универсальный способ, который:

- ✓ улучшает подвижность позвоночника,
- ✓ включает в работу 90% всех мышц,
- ✓ не перегружает суставы, как при обычной ходьбе и беге,
- ✓ увеличивает объём легких,
- ✓ укрепляет мышцы всего тела,
- ✓ улучшает координацию,
- ✓ улучшает сон,
- ✓ улучшает психическое самочувствие.

Вечерние прогулки побуждают улучшение засыпания.

Преподаватели основной группы четко придерживались режима дня и рационально питались.

Также мы использовали дополнительные компоненты: лечебный массаж, ванны, сеансы ароматерапии.

Особое внимание уделяли проведению в конце каждой недели круглого стола, где обсуждали проблемы прошедшей недели и уточняли план действий на следующую неделю, что позволило вместе находить выход из разных ситуаций и получить необходимую консультацию и совет.

В начале и в конце исследования была определена суммарная оценка субъективных показателей уровня здоровья преподавателей с гипотонией основной группы (ОГ) и контрольной группы (КГ) (табл. 2, 3).

Таблица 2

**Результаты определения оценки субъективных показателей
уровня здоровья в начале исследования**

№	Сумма баллов (самочувствие, сон, аппетит, работоспособность)														$\bar{x} \pm m$
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
КГ	9	8	12	10	13	14	12	9	10	12	9	11	14	15	11,29±0,57
ОГ	11	13	9	8	10	12	9	11	9	14	12	10	12	11	10,79±0,44

Мы можем сделать вывод из табл. 2 об общем состоянии преподавателей с гипотонией в начале исследования. Средний балл основной и контрольной группы значительно не отличается. Самочувствие неудовлетворительное, ощущается вялость, угнетение, нет желания выполнять любую работу. Сон чаще неглубокий, с пробуждениями, после сна чувствуется недосыпание. Аппетит в большинстве случаев в норме. Работоспособность снижена, наблюдается хаотичность, неупорядоченность работы, не всегда выполняется то, что запланировали.

После 6 месяцев использования разных средств физической реабилитации в соответствии с разработанным алгоритмом, было проведено повторное обследование, в результате которого были обнаружены данные, которые указывают на эффективность примененной методики физической реабилитации.

Таблица 3

**Результаты определения оценки субъективных показателей уровня
здоровья в конце исследования**

№	Сумма баллов (самочувствие, сон, аппетит, работоспособность)														$\bar{x} \pm m$
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
КГ	11	8	11	12	14	11	13	10	9	14	11	10	12	16	11,57±0,55
ОГ	17	19	16	18	17	18	15	19	20	16	20	17	19	18	17,79±0,39

По результатам табл. 3 мы можем охарактеризовать общее состояние преподавателей с гипотонией в конце исследования. Средний балл оценки субъективных показателей уровня здоровья контрольной группы значительно не изменился: в начале исследования был равен 11,29±0,57; в конце исследования – 11,57±0,55. Это свидетельствует о том, что самочувствие преподавателей контрольной группы значительно не изменилось. Средний балл оценки субъективных показателей уровня здоровья основной группы увеличился: до начала исследования был равен 10,79±0,44; в конце исследования – 17,79±0,39. Это свидетельствует о том, что самочувствие преподавателей основной группы значительно улучшилось.

Выводы. Наше исследование показало, что разработанный алгоритм использования средств физической реабилитации для нормализации показателей уровня здоровья способствовал улучшению субъективных показателей уровня здоровья. Большинство преподавателей основной группы в конце исследования отметили, что они ощущают физический и духовный подъем, радость, бодрость, желание работать. Сон у них стал глубоким, легкое засыпание и ощущение бодрости после пробуждения. Также преподаватели основной группы отметили улучшение работоспособности при любом виде деятельности.

Примечания

1. *Епифанов В. А.* Лечебная физическая культура : учеб. пособие. М. : ГЭОТАР – Медиа, 2006. 568 с.; *Коломоец Н. М.* Гипертоническая болезнь и ишемическая болезнь сердца / Н. М. Коломоец, В. И. Бакшеев. М. : Медицина, 2003. 344 с.; Методические аспекты физической реабилитации больных сердечно-сосудистыми заболеваниями / под ред. М. Д. Дидура. СПб.: [Б. и.], 2002. 76 с.; *Mytskan T.* Influence valueorientation sparents for upbringing of a healt hychild / Т. Mytskan, I. Grygus // Технологии социальной работы с различными группами населения : сб. науч. статей V Междунар. науч.-практ. интернет-конф. / Забайкал. гос. ун-т ; под ред. С. Т. Кохана. Чита : ЗабГУ, 2015. С. 225-236.
2. *Фоминова Г. В.* Некоторые способы коррекции защитно-адаптационных реакций матери и плода при гипотонии беременных : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.16. Саранск, 2004. 131 с.
3. *Бабкина Е. В.* Особенности динамики адаптационных реакций у женщин разных возрастных групп при артериальной гипотонии : дис ... канд. мед. наук : 03.03.01. М., 2011. 134 с.
4. *Карпов И. Б.* Оптимизация методов прогнозирования и профилактики артериальной гипотонии на фоне эпидуральной анестезии при операциях на артериях нижних конечностей : дис ... канд. мед. наук : 14.01.20. Воронеж, 2013. 164 с.

М. А. Корчемкина

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕКРЕАЦИИ ВЗРОСЛЫХ НА ПРИМЕРЕ БРАЗИЛЬСКОГО БОЕВОГО ИСКУССТВА КАПОЭЙРА

В статье раскрываются особенности физической рекреации как вида физической культуры, а также уточняются ее основные признаки. Бразильское боевое искусство капоэйра рассматривается как один из возможных способов организации физической рекреации взрослых, показаны его отличия и специфика.

Ключевые слова: физическая культура, физическая рекреация, социализация взрослых, боевые искусства, капоэйра.

В составе физической культуры, как правило, выделяют ряд компонентов: спорт, физическое воспитание, реабилитацию, стабилизацию и физическую рекреацию. Неоспоримо то, что грамотно подобранные физические нагрузки необходимы человеку в любом возрасте. Все мероприятия, направленные на профилактику преждевременного старения, формирование здорового образа жизни включают в себя средства физической культуры. Спортивные нагрузки, участие в соревнованиях могут быть доступны не каждому взрослому человеку ввиду занятости, состояния здоровья и других причин, а средства физической рекреации, т. е. занятиям физическими упражнениями ради отдыха и удовольствия, могут стать прекрасной основой для поддержания здорового образа жизни, установления социальных контактов.

Термин «рекреация» в переводе с латинского языка означает восстановление. Так, В. П. Зайцев [1] дает следующее определение: «Физическая рекреация – это активный и пассивный отдых в комплексе с другими оздоровительными мероприятиями вне производственной, научной, учебной и иной деятельности, направленный на формирование, восстановление, укрепление и сохранение здоровья человека, а также приносящий удовольствие и удовлетворение от них, но с использованием

средств физической культуры и ее форм, и методов занятий» [2]. Среди основных признаков рекреации мы бы выделили следующие:

- Основана на двигательной активности, а в качестве основных средств используются физические упражнения, что существенно отличает рекреацию от других хобби и увлечений (музыка, рукоделие и т. д.).

- Содержит интеллектуальные и эмоциональные компоненты, то есть человек в процессе занятия физической рекреацией не только совершенствует физические качества, но и получает возможность гармоничного развития в процессе познания мира. В этом контексте стоит указать на важную роль как интеллекта, так и телесного опыта в познавательной деятельности.

- Носит творческий, игровой характер. Игра в физической культуре разнообразна (игровые виды спорта, игра как элемент физического воспитания детей, игра в единоборствах и др.). В классической работе «Homo ludens» Й. Хейзинга, рассматривая универсальное значение игры в человеческой цивилизации, обращает внимание на игру в области спорта, выделяя в ней ряд особенностей. Особо он отмечает переход от состязаний, проходящих от случая к случаю, к состязаниям, имеющим регулярные основания и строгие законы организации. Как подмечает Хейзинга, «теперь, со все большим систематизированием и все более строгой дисциплиной игры, что-то в ее чисто игровом содержании совершенно утрачивается. Поведение профессионала – это уже не игровое поведение, непосредственности и беспечности в нем уже нет» [3]. В занятиях физической рекреацией игровое поведение как раз проявляется ярко, вызывая эмоциональный подъем участников.

- Включает культурно-ценностные аспекты. Большинство видов физической рекреации для взрослых подразумевают не только выполнение определенных упражнений, но и освоение элементов культуры других стран (национальные единоборства, восточные практики).

Занятия проводятся в свободное от работы или учебы время на добровольной основе и приносят удовольствие занимающимся. Человек самостоятельно подбирает для себя время и место занятий и грамотно распределяет свою занятость и отдых.

Примерами занятий в рамках физической рекреации могут быть занятия восточными оздоровительными системами, туризм, плавание, посещение фитнес-клубов, занятия единоборствами, спортивными танцами и т. д. Большинство этих занятий в качестве хобби, с нашей точки зрения, могут способствовать повышению показателей физической работоспособности, повышению уровня ценности здоровья, снижению уровня ситуативной тревожности, повышению уровня коммуникбельности (общительности), повышению уровня социальной креативности личности. Такие особенности позволяют заниматься физической рекреацией людям разных возрастов, профессий, интересов, что позволяет серьезно расширить круг общения.

Рекреация стимулирует развитие творческой свободы, самореализации, способствует самообразованию. Исследователь С. Н. Реховская рассматривала мотивы взрослых, которые побуждают их заниматься физической рекреацией [4]. Так, у всех групп испытуемых на первом месте по распространенности находится такой мотив занятий физической рекреацией, как самосовершенствование, а последние места по степени значимости занимают мотивы достижения результата и долженствования. Что совершенно закономерно, так как достижение высочайших результатов не является целью физической рекреации.

А вот желание к самосовершенствованию и гармоническому развитию телесных, духовных, социальных аспектов личности – важнейший фактор применения средств физической рекреации в жизни человека. Но, несмотря на разнообразие возможных вариантов занятий физической рекреацией, в обществе все равно на-

блюдается высокий уровень заболеваний и нарушений в состоянии здоровья, связанный с гиподинамией. Для взрослых мы рекомендовали бы обратить внимание на нециклические, игровые виды активности, в рамках которых происходит формирование круга общения, а также только на те виды активности, которые вызывают радостные эмоции.

В качестве яркого примера современного вида физической рекреации можно привести стремительно развивающееся во всем мире боевое искусство капоэйра, которое зародилось в Бразилии, а в 2014 г. вошло в список нематериального культурного наследия Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) [5].

Бразильское единоборство капоэйра в России – молодой вид спорта, в нашей стране оно появилось чуть больше 20 лет назад, однако сейчас филиалы крупных школ капоэйры есть в большинстве крупных городов. Это специфическое боевое искусство, сочетающее в себе элементы боя, игры, акробатики, музыки. Капоэйра возникла в афро-бразильской культуре рабов, которые не могли под страхом наказания тренировать способы самозащиты [6]. Танцевать рабам разрешалось, поэтому большинство ударов они вынуждены были маскировать под танцевальные движения, выполняемые под традиционную музыку.

Первое время капоэйра в Бразилии была вне закона и расценивалась как опасное смертельное оружие. Мастер Бимба в 1930-е гг. открывает первую академию капоэйры, доказав властям, что капоэйра является важнейшим элементом культурного наследия Бразилии. Он определил правила, выделил основные связи, создал систему обучения. Впервые в истории стало возможным практиковать капоэйру открыто.

Особенностью этого вида единоборств является его промежуточное положение в иерархии видов единоборств. В культуре капоэйра активно развиваются не только двигательные навыки, но и умения играть на музыкальных инструментах, задающих разный ритм поединка, акробатические и танцевальные элементы. В процессе обучения в большинстве школ всем данным аспектам уделяется значительное внимание.

Если рассматривать капоэйру как современный вид физической рекреации, то в ней ярко проявляются характерные черты и особенности этого вида физической культуры.

С точки зрения двигательной активности это полноценная физическая нагрузка, так как занятия построены по всем правилам спортивной тренировки. На уроках отрабатываются реальные боевые техники, удары, выполняемые с силой и точностью. Большое внимание отводится рефлексорным тренировкам, развитию реакции и поведению в нестандартных ситуациях. Однако нокаутирование противника не является главной целью, предпочтение отдается взаимодействию, общению и красоте внутри поединка. Поэтому база игры в капоэйру практически бесконтактна и не имеет разграничений по весу, полу и возрасту. Контактные техники присутствуют на тренировках (в мягкой, нетравмирующей форме) и во взаимодействии капоэйристов продвинутого уровня.

В капоэйре нет базовых стоек, основное движение, которое называется жинга (порт. *ginga*) – перемещение, из которого выполняются все удары и уходы. Из-за динамичности жингу можно принять за танцевальное движение, но, постоянно перемещаясь, капоэйрист быстрее атакует и уходит от ударов. Удары наносятся ногами, головой или руками не в полный контакт. От каждого удара есть множество возможных уходов и контратак. Неотъемлемой частью игры капоэйра являются акробатические элементы. Прыжковая акробатика служит не только для украшения и зрелищности: большинство элементов являются ударами.

СобираТЕЛЬный образ техники капозйры имеет свои особенности и предъявляет различные требования к физической, тактической, технической и психической предрасположенности занимающегося. Техника капозйры содержит множество приемов и предъявляет высокие требования к координации движений спортсмена. Она разработана таким образом, что при минимальной траектории и высокой скорости исполнения удары обеспечивают мощную атаку и надежную защиту, а чередование расслабления и напряжения мышц при постоянном перемещении повышает выносливость бойца и осложняет для противника выбор дистанции.

Особенностью капозйры является большое количество ударов ногами, что требует идеального чувства равновесия. Когда спортсмен выполняет удар ногой, требуется дополнительно совершить усилие для сохранения равновесия на одной ноге. Развитие координации также крайне необходимо в акробатических элементах, так, в капозйре, к примеру, около 20 видов колес (порт. «au»). Выносливость как физическое качество необходимо для сохранения высокого темпа ведения игры во время поединков и для обеспечения продолжительного тренировочного процесса. Скоростно-силовые способности необходимы при выполнении неожиданных для противника ударов. Спортсмен, обладающий высоким уровнем скоростных способностей, имеет преимущество в выполнении действий нападения и защиты. Гибкость важна для овладения широким арсеналом ударов ногами, выполнения акробатики («floreio», порт. «украшение»). Даже такие элементы, как мостик и шпагат, в капозйре служат уходом от удара, а также показателями культуры движения капозйриста, разнообразят технику его игры.

С точки зрения интеллектуального совершенствования капозйра как вид физической рекреации развивает способности к изучению иностранных языков (например, все движения, названия – на португальском, а многие мастера на семинарах разговаривают на английском), помогает освоить элементы культуры других стран и народов, способствует обучению игре на музыкальных инструментах. К тому же современные исследования в области нейронаук показывают, что игра на музыкальных инструментах [7], новые двигательные навыки [8] или запоминание большого количества информации [9] влияют на структуры мозга и положительно воздействуют на интеллектуальное развитие.

Игровой характер капозйры проявляется наиболее ярко в поединке участников. Совокупность ударов и уходов создает игровую атмосферу, здесь важны хитрость, ловкость и быстрота. Капозйристы не используют термины: поединок, спарринг. Взаимодействие 2 капозйристов называется жога (порт. «игра»). Это похоже на шахматы, когда ум выше храбрости и силы, а «удар-уход» можно рассмотреть как «вопрос-ответ». В этом плане у каждого человека в процессе тренировок формируется собственный стиль игры, не обязательно выполнять все сложные элементы, важно умело пользоваться тем арсеналом движений и уловок, которые уже освоены. Поэтому возраст, рост или масса игрока в капозйру не всегда будут иметь решающее значение: в игре могут участвовать люди всех возрастов. Известен афоризм мастера Паштиньи, который говорил: «Капозйра – для всех: мужчин, женщин и детей. Не способен научиться только тот, кто не хочет» [10].

Изучение культурного наследия Бразилии, истории зарождения боевого искусства капозйры, а также изучение танцевальной и музыкальной культуры существенно расширяет кругозор человека. Некоторые рассматривают капозйру исключительно как бой, однако целью большинства школ капозйры является не только боевой аспект (безусловно, важный), но и всестороннее гармоничное развитие, поддержание здоровья, повышение двигательной активности и развитие творческих и коммуникативных навыков.

В наше время у взрослого человека наблюдаются проблемы с состоянием здоровья, зачастую связанные с низким уровнем двигательной активности (гипокинезия, гиподинамия). Понятие здоровья включает в себя не только отсутствие болезней, а состояние полного физического, духовного и социального благополучия человека. При таком положении дел именно физическая рекреация как элемент физической культуры для взрослых становится важным фактором для гармоничного развития личности ввиду ее направленности к коммуникации, формированию хорошего настроения от занятий двигательной активностью и укрепления здоровья.

Примечания

1. Зайцев В. П., Манучарян С. В., Прусик Кр., Прусик Е., Чеслицка М., Шарк-Ецкардт М. Методология физической рекреации: взгляд на проблемы, опыт, рекомендации // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 4. С. 13–20.
2. Зайцев В. П. Физическая рекреация в условиях современной цивилизации. Т. 1: Формирование рекреационной культуры здоровья : учеб. пособие / В. П. Зайцев, Н. А. Олейник, В. К. Гостищев и др. Харьков : ХГАФК, 2012. 512 с.
3. Хёйзинга Й. Homo Ludens: статьи по истории культуры / пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова ; коммент. Д. Э. Харитоновича. М. : Прогресс-Традиция, 1997. 416 с.
4. Реховская С. Н. Физическая рекреация как фактор самореализации личности взрослого человека : автореф. ... канд. филос. наук. СПб., 2007. 22 с.
5. ЮНЕСКО включила капоэйру в список нематериального культурного наследия. URL: <http://tass.ru/kultura/1605631>.
6. Рогозин А., Рогозин Т. Введение в капоэйру: школа «Реал капоэйра». М. : Изд-во ИТРК, 2014. 143 с.
7. Schlaug G. The brain of musicians. A model for functional and structural adaptation // Annals New York academy of sciences. 2001. Vol. 930. P. 281–299.
8. Немецкие ученые провели исследование, показавшее, что обучение жонглированию ведет к увеличению объема серого вещества в зонах коры головного мозга, отвечающих за моторно-зрительную координацию как у юных, так и у пожилых людей. См.: Boyke J., Driemeyer J., Gaser C., Bäckel C., May A. Training-induced brain structure changes in the elderly // Journal of Neuroscience. 2008. Vol. 28. P. 7031–7035.
9. Лондонским таксистам нужно запомнить свыше 20 тысяч улиц города, в ходе обучения объем серого вещества в задней части гиппокампа существенно возрастает. См.: Draganski B., Gaser C., Busch V., Schuierer G., Bogdahn U., May A. Neuroplasticity: changes in grey matter induced by training // Nature. 2004. Vol. 427. P. 311–312.
10. Нестор Капоэйра. Маленькая книга о капоэйре. URL: <http://profilib.com/chtenie/126247/nestor-kapoeira-malenkaya-kniga-o-kapoeyre-4.php>

Е. В. Чащина, Е. Ю. Овсянникова, Г. В. Ковязина

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛИСТОК ГРУППЫ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В научной статье теоретически обосновано совершенствование процесса развития координационных способностей у волейболисток на начальных этапах спортивной подготовки. Определена реализация дифференцированного подхода к содержательному и технологическому обеспечению учебно-тренировочного процесса.

Ключевые слова: Развитие координационных способностей волейболистов, дифференцированный подход, типологические свойства нервной системы.

Современная подготовка волейболистов и волейбольных команд – сложный и многолетний педагогический процесс. Проблема успешного выступления спортсменов на соревнованиях выдвигает с особой актуальностью вопрос о разработке рациональных научно обоснованных и практически эффективных систем тренировок.

Виды спорта, где соревновательные результаты зависят от эффективности сочетания сложных действий и соизмерения их в пространстве и во времени, где необходимо быстро осмысливать и регулировать свои действия, относят преимущественно к координационным видам. К таким видам спорта относится и волейбол.

Роль координационных способностей в технической подготовке спортсменов давно признана специалистами как ведущая [1]. Одним из направлений совершенствования процесса развития координационных способностей у волейболистов на начальных этапах спортивной подготовки выступает реализация дифференцированного подхода к содержательному и технологическому обеспечению учебно-тренировочного процесса [2].

Доказано, что развивать и совершенствовать координацию движений у волейболистов наиболее целесообразно в возрасте 9–11 лет, что соответствует контингенту занимающихся в группах начальной подготовки ДЮСШ и СДЮШОР [3].

Развитие координационных способностей в игровых видах спорта, включая волейбол, способствует повышению уровня технико-тактической и кондиционной подготовленности игроков: результативности, стабильности и экономичности выполнения двигательных действий в игре [4]. Вместе с тем практика последних европейских и мировых чемпионатов, а также финальных стадий различных национальных первенств по игровым видам спорта показывает, что высшие командные достижения во многом определяются высоким уровнем развития и проявления личностных качеств и психических процессов спортсменов в решающие моменты игры [5].

Психологическая подготовка является процессом практического применения определенных средств и методов, направленных на создание психологической готовности спортсмена. К основным компонентам психологической подготовленности спортсмена относятся свойства личности (характер, темперамента, мотивация личности и т. д.), психические процессы и функции (ощущения, восприятия, особенно внимания, памяти и мышления), а также стабильные и положительные психические состояния. В детские и подростковые годы происходит развертывание свойств нервной системы, а к юношескому возрасту завершается формирование типа нервной системы. Для правильной организации психолого-педагогических воздействий в спортивной деятельности важно учитывать степень зрелости нервной системы, а также особенности функционирования основных нервных процессов, обусловленных возрастом.

Таким образом, все вышесказанное свидетельствует о наличии **научной проблемы**, актуальность которой обусловлена следующими противоречиями:

- между существующими научно обоснованными подходами к развитию координации движений у юных спортсменов и отсутствием единства взглядов специалистов на классификации специфических координационных способностей в волейболе и дифференциацию средств и методов их развития у волейболистов 9–10 лет, имеющих различные типологические свойства нервной системы;

- между современными требованиями к повышению эффективности соревновательной деятельности в волейболе и отсутствием научно обоснованных методик

развития координационных способностей волейболисток 9–10 лет, имеющих различные типологические свойства нервной системы.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые разработана и доказана перспективность экспериментальной системы спортивной подготовки юных волейболисток и научно обосновано содержание методики дифференцированного использования её средств и методов, направленных на развитие специфических координационных способностей волейболисток 9–10 лет, имеющих различные типологические свойства нервной системы.

Анализ научно-методической литературы показал, что в возрасте 9–10 лет в организме детей происходят сложнейшие перестройки и спортивная тренировка, в частности по волейболу, может оказать как положительное влияние на рост и развитие ребенка, так и отрицательное, поэтому необходимо планировать учебно-тренировочные занятия с учетом возрастных особенностей развития детей.

Знание анатомо-физиологических и психических особенностей развития детей 9–10 лет и учет выявленных методических приемов в тренировочной деятельности будут способствовать не только естественному протеканию роста и развития организма детей, но и повышению качества учебно-тренировочного процесса на занятиях по волейболу.

Таким образом, полученные результаты обзора научно-методической литературы и анкетного опроса позволяют предположить, что новым основным методическим подходом к совершенствованию содержания методики развития координационных способностей волейболисток 9–10 лет будет дифференцирование средств их развития у волейболисток с сильной и слабой нервной системы, основанное на соблюдении принципов дифференцированного подхода, рационального сочетания и распределения во времени педагогических воздействий и принципа сопряженного развития координационных способностей, кондиционных способностей и психических процессов.

Примечания

1. *Близнюк Ю. В.* Эффективность применения комплексной методики, основанной на сочетании поисковых и традиционных методов обучения, в процессе формирования двигательных навыков у учащихся 11–13 лет с разной силой нервной системы / Ю. В. Близнюк, О. А. Пилипко // Слобожанский научно-спортивный вестник ХГАФК. 2012. № 1. С. 12–18; *Горская И. Ю.* Теоретические и методические основы совершенствования базовых координационных способностей школьников с различным состоянием здоровья : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Инесса Юрьевна Горская; Сиб. гос. акад. физ. культуры. Омск, 2001. 47 с.; *Лукин В. А.* Обучение двигательным действиям в волейболе на основе теории учебной деятельности (на примере ДЮСШ Горного улуса) / В. А. Лукин, С. В. Сабарайкин // Инновационная наука. Якутск, 2015. № 3. С. 89–93; *Лях В. И.* Координационные способности: диагностика и развитие. М. : ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.; *Макаров Ю. М.* Методология формирования игровой деятельности у юных спортсменов в игровых видах спорта : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Макаров Юрий Михайлович; Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. СПб., 2013. 47 с.

2. *Близнюк Ю. В.* Указ. соч.; *Лях В. И.* Указ. соч.; *Макаров Ю. М.* Указ. соч.

3. *Горская И. Ю.* Указ. соч.; *Лях В. И.* Указ. соч.

4. *Лях В. И.* Указ. соч.; *Макаров Ю. М.* Указ. соч.

5. *Близнюк Ю. В.* Указ. соч.; *Лукин В. А.* Указ. соч.

ПЕРЕДОВЫЕ УЧИТЕЛЯ

В. Б. Помелов

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ПЕРЕДОВОГО ВЯТСКОГО УЧИТЕЛЯ Н. И. МЫШКИНА

В статье рассказывается о видном вятском педагоге второй половины XIX в. Николае Ивановиче Мышкине, который был активным сторонником внедрения наглядно-звукового метода обучения грамоте. Подчеркивается необходимость поиска в современной отечественной педагогической науке позитивных примеров, способных стать аксиологической ценностью.

Ключевые слова: Вятская губерния, наглядно-звуковой метод обучения грамоте, буквослагательный метод, Н. И. Мышкин, А. И. Анастасиев, В. А. Петров.

Современная российская педагогическая мысль в настоящее время, как никогда ранее в своей истории, остро нуждается в позитивных примерах педагогической деятельности, которые могли бы представлять собой аксиологическую ценность, пусть хотя бы и регионального (локального) масштаба. Однако вместо этого в современной отечественной истории педагогики, к сожалению, имеет место тенденция, которая заключается в том, что под предлогом якобы «всестороннего и возможно более глубокого изучения творческого наследия», осуществляемого в «новых социально-политических условиях», проводится неоправданно дотошное изучение и толкование трудов одних и тех же лиц (точнее, очень узкой группы педагогов), несомненно, имеющих немалые заслуги перед отечественным образованием и педагогической наукой. Эти «исследования» ведутся почти исключительно на основе некогда написанных самими этими педагогами трудов.

Непредвзято мыслящий ученый вправе задать, например, такие вопросы: А проводились ли бы эти исследования, если бы самих трудов не существовало (то есть педагоги «своевременно» не позаботились бы о пропаганде и увековечивании своего опыта)? И неужели вся передовая практика отечественного образования на протяжении, например, последних ста лет сводится к деятельности двух-трех замечательных педагогов?

Указанная выше тенденция имеет, как минимум, два нежелательных последствия. Во-первых, объективно обедняется отечественная история педагогики, которая невольно сводится буквально к нескольким чуть ли не обожествляемым именам. (Для того, чтобы убедиться в справедливости этого суждения, достаточно открыть любой учебник по педагогике.) Во-вторых, невольно ставится своеобразный барьер в отношении огромного числа педагогов прошлого, опыт и идеи которых остаются совершенно не востребованными современной теорией и практикой педагогики и образования.

Представляется очевидной потребность в расширении «поля» исследований за счет того позитивного, что имело (и имеет в настоящее время!) место в регионах страны, но не нашло до настоящего времени достойного отражения в историко-педагогической науке. Инновационная педагогическая деятельность, прогрессивные взгляды и ценные педагогические идеи, остающиеся действенными и востребованными многие десятилетия после окончания практической работы самого педагога, – вот краткий перечень того, что могло бы быть положено в основу характеристики и оценки истинно передового педагога.

Приведенную выше мысль нам хотелось бы проиллюстрировать на примере краткого анализа педагогических идей вятского учителя Н. И. Мышкина. Николай Иванович Мышкин был одним из самых известных учителей в Вятской губернии во второй половине XIX в. Заслуженную известность и авторитет в учительской среде ему принесло то обстоятельство, что он первым из вятских учителей стал осваивать наглядно-звуковой метод обучения грамоте вместо устаревавшего к тому времени буквослагательного метода. Своими методическими новинками и достижениями в учебной работе учитель Лопьяльской школы Уржумского уезда Вятской губернии делился с учителями других школ. В частности, известно его выступление на уездном съезде учителей, прошедшем с 25 июля по 8 августа 1873 г., на котором он сделал подробный доклад на тему «О некоторых затруднениях в звуковом методе и вероятных способах избежать их». (Из этого доклада взяты следующие цитаты.)

Известные российские дидакты А. И. Анастасиев (автор методического пособия под названием «Научный способ обучения грамоте Шаве и условия применения этого способа в русской начальной школе». Казань, 1882), а также П. О. Афанасьев («Хрестоматия по истории преподавания русского языка. М., 1941) в своих книгах, – они указаны в скобках, – отдают безусловный приоритет в разработке указанного метода французскому педагогу Г. Шаве, опубликовавшему результаты своих исследований в ряде пособий. Однако вятский учитель Н. И. Мышкин, едва ли слышавший о французском ученом, гораздо раньше Г. Шаве, работая в 1860-е гг. еще в Лебяжской школе Вятской губернии, в самом начале своей учительской деятельности активно применял этот метод на практике и знакомил с ним своих коллег.

В упомянутом выше докладе и в других своих выступлениях Н. И. Мышкин неизменно обнаруживал детальное знание методик обучения К. Д. Ушинского, Н. А. Корфа, а также известного вятского методиста Николая Николаевича Блинова. При этом он критически, невзирая на высокие авторитеты, относился к их методическим советам и указаниям.

Его, теоретически глубоко подготовленного практика, особенно интересовал, в частности, вопрос о том, как следует подходить к разрешению таких сложных вопросов, как слияние звуков, последовательность изучения букв и т. д. Так, Н. И. Мышкин утверждал, что в самом начале прохождения согласных все старания учителя и рекомендуемые приемы, а именно хоровое пение (по Корфу) и хоровое ускоренное чтение слогов и слов (по Ушинскому), мало помогают делу.

Мы не можем, указывал Мышкин, привести в действие голосовые «личные и язычные» мускулы, чтобы образовать моментальный звук, совершенно тождественный звуку «м» или какому-то другому согласному звуку. Иными словами, мы не можем выговорить звук «м», когда он произносится отдельно. Или мы ничего не услышим, или у нас выйдет целый слог, где вместе с согласным «м» будет слышен краткий гласный звук, или же, наконец, услышим мычание, справедливо отмечал вятский педагог.

Н. И. Мышкин резко обрушивался на тех составителей азбук, кто человеческий звук «м» уподобляет мычанию коровы. (Кстати, Афанасьев в своих методических пособиях рекомендует показывать детям картинку с изображением вытянувшей шею, и, стало быть, мычащей, коровы, и давать фразу «корова мычит».)

Н. И. Мышкин дает подробное обоснование последовательности процесса ознакомления детей со звуком «м» в комбинациях «ам» и «ма». При этом он указывал, что трудности у детей имеют место лишь в усвоении звуко сочетания «ам». Рассматривая на примере некоторых согласных и гласных процесс звукообразования, Н. И. Мышкин в то же время не рекомендует, как это делали другие методисты, подробно изучать с детьми все согласные и их слияние с гласными с одновременным рассмотрением звукообразования. «Мне кажется, – отмечал он, – что более пяти-шести букв

по предлагаемому способу изучать не следует. Изучение всех звуков утомляет учеников, а пять-шесть согласных дают возможность легко усвоить слитность». Это и является, по утверждению Н. И. Мышкина, *самым важным* в обучении грамоте.

Н. И. Мышкин предлагал и обосновывал первоначальный порядок изучения звуков, отличающийся от принятого в то время у большинства методистов порядка. Первой должна быть, по его мнению, буква «м», при произношении которой «движения мускулов так просты и слитность с гласными образуется так легко, даже без особых стараний со стороны ученика, и слог вылетает настолько чист, что в выборе сомневаться не приходится». Далее следуют буквы «в», «л», «н», «п», «б», «г».

Первым из вятских учителей Н. И. Мышкин тщательно и подробно теоретически обосновал значение процесса звукообразования при слиянии звуков и практически применил эти положения в начальной школе. Его опыт использовался и другими учителями Вятской губернии.

В педагогической литературе ссылки на опыт Н. И. Мышкина имеются лишь в кандидатской диссертации Владимира Александровича Петрова «Земская школа Вятской губернии» (1954) и публикациях автора данной статьи [1]. В. А. Петров, один из старейших вятских педагогов (1892–1986), был в числе первых пятнадцати выпускников Вятского учительского института (1917 г.); в дальнейшем работал, в частности, директором Кировского института усовершенствования учителей, заведующим кафедрой педагогики Кировского пединститута. Так вот, в своей диссертации В. А. Петров упрекает Андрея Ивановича Анастасиева в том, что тот, будучи директором народных училищ Вятской губернии, не пропагандировал опыт Мышкина и, являясь видным дидактом общероссийского масштаба, в своих дидактических пособиях не ставит в заслугу Н. И. Мышкину разработку наглядно-звукового метода обучения грамоте.

Несмотря на то, что автор данной статьи не только хорошо знал и глубоко уважал В. А. Петрова, но и высоко оценивал его заслуги в истории вятского образования, тем не менее, мы считаем такого рода упреки необоснованными. А. И. Анастасиев работал в Вятской губернии значительно позднее Н. И. Мышкина, а именно начиная с 1902 г., и не мог в силу этого непосредственно общаться с Мышкиным. На наш взгляд, вклад выдающегося вятского педагога А. И. Анастасиева в развитие педагогической науки и образования «на Вятке» столь велик, что априори «снимает» всю возможную критику в его адрес с чьей бы то ни было стороны [2].

Кроме того, разработкой наглядно-звукового метода обучения чтению и письму занималось значительное количество теоретиков и практиков в России. Во времена Мышкина, то есть в 1860–1870-е гг., сама необходимость освоения указанного метода являлась одной из движущих сил развития русской начальной школы. В начале же XX в., то есть во времена А. И. Анастасиева, этот метод стал доминирующим, и внедрять его просто не было никакой необходимости.

В настоящее время методические изыскания талантливого вятского педагога Н. И. Мышкина интересны и важны, прежде всего, как образец творческого поиска рядового сельского учителя второй половины XIX в., как показатель того, что уже тогда в вятской глубинке были педагоги не только нестандартно мыслящие, но и успешно осуществлявшие свои новаторские, оригинальные задумки на практике. Таким образом, творческие искания Н. И. Мышкина вполне могут быть оценены как аксиологическая ценность регионального масштаба.

Примечания

1. Помелов В. Б. Передовой вятский учитель Н. И. Мышкин // Проблемы вузовской и школьной педагогики : Третьи Есиповские чтения / ред. А. А. Мирошниченко. Глазов, 1998. С. 22–23; Помелов В. Б. Деятельность передового

вятского учителя Н. И. Мышкина как аксиологическая ценность регионального масштаба // Подготовка специалистов в системе непрерывного профессионального образования в условиях новых ФГОС: проблемы и перспективы : материалы III Междунар. заочной науч.-практ. конф. 29–30 марта 2012 г. / под ред. Г. И. Симоновой. Киров, 2012. С. 138–141.

2. Помелов В. Б. А. И. Анастасиев и вятская школа // Вятскому земству – 130 лет : материалы регион. науч. конф. / ред. В. Е. Мусихин. Киров, 1997. С. 120–127; Помелов В. Б. А. И. Анастасиев и его вклад в отечественную педагогику // Педагогика. 2002. № 1. С. 85–89; Помелов В. Б. А. И. Анастасиев: служащий народного образования // Государственная служба в России: региональный аспект : сб. материалов. Вып. 1 / отв. ред. С. В. Мудролюбова. Киров, 2008. С. 16–27.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛИЕВА Людмила Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания, Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва.

АЛЬГИНА Татьяна Дмитриевна – педагог дополнительного образования, Дворец творчества – Мемориал, г. Киров.

АНЧИКОВ Александр Павлович – главный специалист отдела туризма и краеведения, Центр детского и юношеского туризма и экскурсий Нижегородской области, г. Нижний Новгород.

БАРАЕВА Рита Владимировна – педагог-психолог, Центр «Романтик», г. Щелково Московской области.

БУТЫРСКИЙ Герман Александрович – кандидат педагогических наук, доцент, г. Киров.

ВОСТРОИЛОВА Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж.

ГОЛОВАНОВ Виктор Петрович – доктор педагогических наук, главный научный сотрудник, руководитель секции дополнительного образования детей Педагогического общества России, Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, г. Москва.

ДЕДЮХИНА Ольга Владимировна – кандидат педагогических наук, преподаватель, Российская академия музыки им. Гнесиных, г. Москва.

ЗАМАЛЕТДИНОВ Ильдар Валиулович – мастер спорта России, заслуженный путешественник России, Почетный работник общего образования РФ, Отличник физической культуры и спорта РФ, судья по спорту Всероссийской категории, академик МОО Международной академии днтско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова, педагог, Дом детско-юношеского туризма и экскурсий «Простор», г. Казань.

КОВЯЗИНА Галина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой АФК и методики обучения, Вятский государственный университет, г. Киров.

КОПЫТОВА Юлия Владимировна – педагог-организатор, Дворец творчества – Мемориал, г. Киров.

КОРЧЕМКИНА Мария Александровна – кандидат философских наук, доцент по кафедре философии, Вятский государственный университет, г. Киров.

КОРШУНОВА Ольга Витальевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, Вятский государственный университет, г. Киров.

ЛЮБИЧЕВА Елена Вячеславовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин, Институт специальной педагогики и психологии, г. Санкт-Петербург.

МАРДАХАЕВ Лев Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики, Российский государственный социальный университет, г. Москва.

НАУМОВ Андрей Владимирович – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и вспомогательных исторических дисциплин, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород.

НЕСМЕЯНОВА Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, заведующая отделом декоративно-прикладного творчества, МАУДО Центр «Романтик», г. Щелково, Московская область.

НЕСТЕРЧУК Наталья Евгеньевна – доктор наук по физическому воспитанию и спорту, Национальный университет водного хозяйства и природопользования, г. Ровно, Украина.

НЕЧАЕВ Михаил Петрович – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитательных систем, Академия социального управления, г. Москва.

ОВСЯННИКОВА Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры АФК и методики обучения, Вятский государственный университет, г. Киров.

ПЕТРЕНКО Анатолий Иванович – кандидат психологических наук, доцент, кафедра воспитательных систем, Академия социального управления, г. Москва.

ПОМЕЛОВ Владимир Борисович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Вятский государственный университет, г. Киров.

РОДЫГИНА Жанна Валерьевна – директор, Дворец творчества – Мемориал, г. Киров.

СМИРНОВ Дмитрий Витальевич – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Центра управления инновационными проектами Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», профессор кафедры «Физического воспитания и безопасности жизнедеятельности», Российский государственный университет туризма и сервиса, Президент Международной общественной организации «Международная академия детско-юношеского туризма и краеведения имени А. А. Остапца-Свешникова», г. Москва.

СМИРНОВ Михаил Рудольфович – педагог дополнительного образования, Дворец творчества – Мемориал, г. Киров.

СОЛДАТОВА Марина Михайловна – заместитель директора, Центр «Романтик», г. Щелково, Московская область.

ТРЕТЬЯКОВ Андрей Леонидович – магистрант, ведущий специалист Центра информационной поддержки научных исследований, Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Санкт-Петербург.

ХАРУНЖЕВ Александр Александрович – кандидат педагогических наук, доцент, директор Научного издательства, Вятский государственный университет, г. Киров.

ХАРУНЖЕВА Елена Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, Вятский государственный университет, г. Киров.

ЧАЩИНА Евгения Владимировна – магистрант, Вятский государственный университет, г. Киров.

ЧЕУРИН Геннадий Семенович – Почетный полярник, действительный член Русского географического общества, Экспедиция «Сибирский путь», центр экстремальной казачьей подготовки, г. Екатеринбург.

ШИПКО Андрей Леонидович – кандидат педагогических наук, доцент, Херсонский государственный университет, г. Херсон, Украина.

ШТЕЙНБЕРГ Валерий Эммануилович – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор, главный специалист УНРМС, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа.

Педагогическое искусство
Научно-практический журнал № 1 (2017)

Корректор **Т. Н. Котельникова**
Компьютерная верстка: **А. Н. Петрова**
Дизайн **А. А. Харунжевой**
Ответственный за выпуск **А. А. Харунжев**

Подписано в печать 06.03.2017 г.
Формат 60х84 1/8. Бумага офсетная. Гарнитура Cambria.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 14,2. Тираж 100. Заказ № 6

ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС»,
610044, г. Киров, ул. Лепсе, 69-48
(8332) 232-690

Отпечатано в печатном цехе
ООО «Издательства Радуга-Пресс»,
610002, г. Киров, ул. Ленина, 83
(8332) 232-690