

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ИСКУССТВО**

PEDAGOGICAL ART

Научно - практический журнал

№ 2

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. наук, 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)

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

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

ISSN 2542-1492

Журнал включен в Российский индекс научного цитирования.

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

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ

<i>Антонов Ю. М., Белорыбкина Е. А.</i> Подходы к пониманию сущности понятия «гражданское самоопределение» с точки зрения теории и практики деятельности детских общественных организаций.....	5
<i>Беляев В. И.</i> Философия социальной педагогики: постановка проблемы	9
<i>Власова Ю. Ю., Князькова Е. А., Пастухова Л. С., Чигарина А. Ю.</i> Школьная проектная олимпиада: результаты эксперимента	14
<i>Журкина А. Я.</i> Воспитательный потенциал дополнительного образования детей. условия его реализации диагностика эффективности	23

НАУКА – ШКОЛЕ

<i>Бородатый И. Л., Маркевич С. С.</i> Активизация деятельности студентов на лекционных занятиях (мегарельеф геосинклинальных областей)	30
<i>Классен Н. В., Классен Е. Н.</i> Об искусстве вовлечения в исследовательскую деятельность	35
<i>Маракулина Л. В., Пивоваров А. А.</i> Элементы статистического анализа системы образования Кировской области	39
<i>Русских Г. А.</i> Подготовка учителя к моделированию современного урока	54
<i>Сериков В. В.</i> Эстетический потенциал образовательного процесса как условие формирования творческого опыта учащихся	62
<i>Черкашин Е. О.</i> Готовность к реализации социально-профессионального самоопределения школьников – один из приоритетов подготовки студентов педагогических специальностей	68
<i>Шепелева О. С.</i> Формирование универсальных учебных действий на уроках английского языка в современной образовательной организации в дискурсе инновационной образовательной политики Российской Федерации	70

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ

<i>Данюшенков В. С.</i> Система управления качеством профессионального образования в вузе.....	77
--	----

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

<i>Сергеева М. Г.</i> Электронная форма учебника как инструмент организации современного урока	85
--	----

ВОСПИТАНИЕ СЛОВОМ

<i>Алиева Л. В.</i> Общественное воспитание – социальный заказ и объект деятельности современного педагога	94
--	----

<i>Демакова И. Д., Шустова И. Ю.</i> Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании	100
<i>Третьяков А. Л.</i> Воспитательный потенциал современной школьной библиотеки	108

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКАТУЛКА

<i>Донская Ю. А.</i> Сказки о композиторах: от идеи до воплощения	115
---	-----

СПОРТ И ТУРИЗМ

<i>Корчемкина М. А.</i> Методика рекреационно-тренировочного процесса взрослых, занимающихся в секции капоэйры	118
--	-----

ПЕРЕДОВЫЕ УЧИТЕЛЯ

<i>Помелов В. Б.</i> Феномен Нижнеивкинской школы: вчера и сегодня.....	125
<i>Сауров Ю. А.</i> Низовских Нина Аркадьевна – мой единомышленник и коллега по делу (эссе из опыта рефлексия личности, май 2017)	131

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Харунжева Е.В.</i> Методические основы изучения справочных правовых систем на различных направлениях подготовки.....	136
---	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	141
---------------------------	-----

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Ю. М. Антонов, Е. А. Белорыбкина

ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ГРАЖДАНСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В статье представлен авторский взгляд на определение подходов к сущности понятия «гражданское самоопределение» с позиций теории и практики работы детских общественных организаций Владимирской области.

Процесс становления гражданского самоопределения личности обуславливает выбор детской общественной организацией соответствующих форм и видов деятельности, что представлено на примере реализации направления «Гражданская активность» в рамках деятельности регионального отделения Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» (РДШ).

Ключевые слова: гражданское самоопределение, детская общественная организация, «Российское движение школьников».

В настоящее время реальной разновидностью социальных движений граждан нашей страны стали детские организации, являющиеся неотъемлемой частью современного российского общества. Детские общественные организации являются пространством воспитания и социализации детей и подростков, где складываются условия для удовлетворения потребностей в общении, совместной деятельности по интересам, формирования социальных навыков, защиты интересов и прав детей, приобретения социального опыта, формирования гражданских качеств, необходимых для жизни в демократическом обществе.

В России насчитывается более 200 детско-юношеских общественных организаций и объединений (ассоциации, лиги, союзы и т. п.). Более 20 лет самым крупным детским объединением являлся Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций (СПО – ФДО). По сей день в состав СПО – ФДО входят региональные организации (республиканские, краевые, областные), детские объединения по интересам, профильные организации и ассоциации, такие как Федерация детских организаций «Юная Россия», детская организация г. Москвы «Радуга», детская общественная организация «Пионеры Башкирии», детская общественная организация Республики Удмуртии «Родники», Молодежная морская лига, Союз юных авиаторов, Лига малой прессы, Детский орден милосердия, Ассоциация детских творческих объединений «Золотая игла» и др.

Во Владимирской области 12 лет работает областное детское общественное движение «Созвездие льва», включающее 481 детское общественное объединение, в которых занимаются более 43 тысяч школьников региона.

В Кировской области более 20 лет работает областная детская общественная организация «Юность Вятского края», включающая 28 тысяч участников. Активно действуют Кировская областная молодежная общественная организация по развитию социальной активности молодежи «ЮКОНА» и Кировская областная

молодежная общественная организация по развитию социальной активности детей и молодежи «Перспектива».

Сегодня «Созвездие льва», «ЮКОНА» и «Перспектива» являются частью Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». «Российское движение школьников» создано в соответствии с Указом Президента Российской Федерации № 536 от 29.10.2015 г. в целях совершенствования государственной политики в области воспитания подрастающего поколения, содействия формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей, одной из которых является гражданственность как служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания.

Стабильность функционирования гражданского общества обусловлена наличием гражданской позиции у его членов, особенно у молодого поколения. В связи с этим одной из главных задач всех вышеуказанных детско-юношеских общественных организаций и объединений является личностное развитие детей и подростков, формирование и становление их гражданского самоопределения.

Основными документами, регламентирующими гражданское воспитание детей, подростков и молодежи в настоящее время, являются Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков), Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы».

Для решения задач социально-педагогической практики формирования гражданина исследователями разработана теоретическая база, отраженная в философской, социологической, психологической, педагогической литературе.

Методологические основы психологического подхода к проблеме самоопределения были заложены С. Л. Рубинштейном [1]. В возрастном же аспекте проблема самоопределения наиболее глубоко и полно была раскрыта Л. И. Божович [2].

Сущность, структура и функции гражданского общества, условия его социализирующего влияния на личность, большие и малые социальные группы рассмотрены в трудах А. Арато, А. Г. Володина, Т. В. Ворожейкина, З. Т. Голенковой, М. В. Ильина, Б. И. Коваля, А. П. Кочеткова, И. И. Кравченко, И. Б. Левина, А. С. Одинцова, С. Л. Серебрякова, В. Г. Смолькова, А. И. Соловьева, В. П. Перегудова, А. С. Федотова и др.

Как общественный способ социализации гражданское становление личности изучали Г. М. Андреева, Б. М. Бим-Бад, А. С. Гаязов, Г. Я. Гревцева, Е. В. Андриенко, Д. А. Леонтьев, В. Г. Бочарова, И. С. Кон и др.

Теоретико-методологическое обоснование социально-педагогических основ формирования гражданственности учащейся молодежи раскрыто в трудах А. В. Беляева, Г. Я. Гревцевой, А. С. Гаязова, А. Ф. Никитина, О. С. Газмана и др.

Новое содержание гражданского образования представлено в работах А. Азарова, Н. Воскресенской, Е. Вяземской, В. Кривошеевой, А. Ф. Никитина, Я. Ф. Соколова, М. И. Шилобод, А. С. Петрухина, В. Ф. Кривошеева, Т. В. Басотиной, Е. В. Бондаревской, В. И. Костерева, И. А. Бикинина и др.

В определении сущности понятия «гражданское самоопределение» мы придерживаемся точки зрения С. А. Кокорина и В. Л. Савиных, которые считают «гражданское самоопределение процессом, направленным на формирование внутренней гражданской позиции человека». Исследователи отмечают, что

гражданское самоопределение характеризуется ценностно-смысловой природой, которая включает «активное определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на этой основе своего собственного существования как гражданина общества; обретение своего гражданского ценностно-смыслового единства и его реализации в процессе самостоятельной жизнедеятельности». Авторы определяют гражданское самоопределение как «процесс самостоятельной деятельности личности, направленный на поиск личностно значимых смыслов гражданского самоопределения» [3].

Детское общественное движение в нашей стране всегда обуславливалось государственной и общественной необходимостью воспитательного воздействия на жизнь ребенка. Государству детские общественные объединения нужны, прежде всего, для воспитания гражданина. Заинтересованность же общества заключается в защите прав детей на свободу личностного развития через детские общественные объединения. Вследствие этого детским общественным организациям присущи три основные функции:

- развивающая: обеспечивает гражданское, нравственное становление личности, социальное творчество, взаимодействие с людьми, достижение общественно и личностно значимых целей;
- ценностно-ориентационная: ориентация детей в системе нравственных, социальных, политических, культурных ценностей;
- компенсаторная: удовлетворение потребностей, интересов, возможностей ребенка, не реализованных в других общностях, устранение дефицита общения со сверстниками и соучастия в жизни других людей.

Гражданское становление личности в детской общественной организации – это целенаправленный процесс, в результате которого формируется гражданское самоопределение индивида. Для качества организации данного процесса детская общественная организация должна предлагать своим участникам соответствующие виды и формы деятельности.

Поэтому не случайно одним из направлений деятельности «Российского движения школьников» является гражданская активность, основная задача которого содействие в гражданско-патриотическом, духовно-нравственном воспитании детей и подростков, сохранение исторической памяти и сопричастности подрастающего поколения к значимым историческим событиям.

Направление «Гражданская активность» включает в себя 1) добровольчество, 2) экологическое направление, 3) поисковую деятельность, краеведение, деятельность школьных музеев.

1. Добровольчество направлено на формирование у детей и подростков активной гражданской позиции, интереса к истории, культуре России путём вовлечения школьников в волонтерскую деятельность, а также создание условий для обмена опытом между школьными волонтерскими организациями и отрядами.

В рамках развития добровольчества во всех 85 субъектах РФ формируются образовательные площадки для определения приоритетных направлений деятельности и обмена опытом между образовательными организациями, проводятся мастер-классы, тематические занятия, выявляются лучшие практики, определяются лидеры школы по направлению.

Характерной особенностью является проведение Дней единых действий: «День России»; «День Конституции Российской Федерации»; «День Государственного флага России», которые проходят в форме информационно-просветительских акций, интерактивных игр, викторин, квестов, «круглых столов», всероссийских открытых уроков, встреч с ветеранами Великой Отечественной войны, педагогического труда.

Организована работа Всероссийской школы гражданской активности – федеральный образовательный проект для школьников, направленный на подготовку обучающихся – лидеров и активистов «Российского движения школьников» – и педагогов образовательных организаций по направлению «Гражданская активность». С помощью школы гражданской активности формируется актив волонтерского сообщества в школе, готовый работать над реализацией проектов добровольческой, экологической, поисковой, историко-краеведческой направленности.

2. Экологическое направление помогает воспитывать у подростков бережное отношение к окружающей среде, вовлекая их в природоохранную, исследовательскую и проектную экологическую деятельность.

В настоящее время в субъектах РФ на базе Советов региональных отделений РДШ сформированы экспертные комиссии, в состав которых вошли представители организаций-партнёров РДШ в сфере экологии, в том числе региональных общественных экологических движений и организаций.

В компетенцию региональных экспертных комиссий входит решение вопросов, касающихся планов деятельности Движения юных экологов РДШ в регионе, участия экспертов рабочей группы в качестве членов конкурсной комиссии региональных этапов конкурсов и т. д.

На сегодняшний день сформирован Всероссийский детский экологический Совет, в состав которого вошли юные экологи из 17 субъектов РФ. Представители детского Совета примут участие в разработке концепций проведения всероссийских акций и конкурсов, выступят в роли детского жюри на конкурсах, слетах, экофорумах и профильных сменах во Всероссийских детских центрах «Океан» и «Орлёнок».

3. Школьные музеи, краеведение и туризм, поисковая работа предполагают такие формы, как долгосрочные акции, конкурсы, проекты, школы и т. д. В частности, в 2017 г. стартует проект «Школьный музей», предполагающий постоянные интернет-рубрики, посвященные школьным музеям России, Всероссийский конкурс школьных музеев, проводимый по различным номинациям, включающим экскурсионную, исследовательскую, творческую составляющую, серию встреч с интересными людьми на площадке музеев.

В марте 2017 г. стартовала Всероссийская туристско-краеведческая экспедиция «Я познаю Россию», предполагающая маршруты школьников по интересным местам малой родины, включая малоизвестные достопримечательности, места боевой славы, объекты природы и т. д. Проводятся образовательные вебинары и встречи в формате «школы юного поисковика» и «школы юного краеведа».

Необходимо отметить, что данные виды и формы работы по формированию гражданского самоопределения личности ребенка свойственны не только «Российскому движению школьников», но и многочисленным региональным детским общественным организациям и объединениям.

Таким образом, с позиции теории и практики детских общественных организаций мы определяем сущность понятия «гражданское самоопределение» как обусловленный общественно-государственным заказом целенаправленный процесс саморазвития индивида путем принятия им системы гражданских ценностей.

Примечания

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1989. (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР).
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М., 1995. С. 213–227.
3. Кокорин С. А., Савиных В. Л. Гражданское самоопределение сельских школьников : монография. Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 2013. С. 28–29.

В. И. Беляев

ФИЛОСОФИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

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

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

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

Теория и практика социальной педагогики свидетельствуют о том, что такая взаимосвязь и взаимодействие существует. Например, вопрос «преступниками рождаются или становятся» определяет и решение вопроса «перевоспитание возможно или нет». Ребёнок (человек) с ограниченными возможностями представляет собой для общества обузу, от которой нужно освободиться, как в Спарте, или же социум и государство должны выстраивать с ними взаимодействие «без барьеров и границ»? Одним из «водоразделов» между общей и социальной педагогиками является то, что сущностным содержанием последней является не столько воспитание, сколько *перевоспитание* клиента [1].

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

философа материал конкретной науки лишь одно из средств решения своих проблем, а для учёного конкретно-научная истина – цель его деятельности [2].

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

Главным требованием к философским основаниям конкретных наук и теорий должно быть их наиболее адекватное и полное соответствие специфическому содержанию данной науки, современному этапу её развития с наличием перспективы будущего. Из истории философии необходимо почерпнуть комплекс таких философских идей, которые позволяют наиболее убедительно обосновать стратегию научной деятельности и получить значимые научно-практические результаты. Мера взаимодействия философии и науки может быть неодинаковой в зависимости от ситуации. Философы успокаивают: о таком плюрализме не стоит горевать: с точки зрения эволюционного развития человечества плюралистическое бытие философии и науки – это не недостаток, а, скорее, их достоинство. Каждая возьмёт для себя столько другой, сколь необходимо для успешного функционирования в рамках возможностей, предоставляемых конкретной культурой [3].

Главный вопрос философии социальной педагогики – как создать оптимальную модель, обеспечивающую гармоничное развитие и процветание человека, общества и мира; как создать *из общества сообщество*, не «стирая» индивидуальности каждого? Очевидно, такой «порядок» возможен только при одном условии – предоставлении разумной свободы развития индивиду, обществу и миру в целом. Эта свобода должна быть «заперта» в системе гуманистических ценностей. Следовательно, необходимо создание базисной системы всеобщих (универсальных) ценностей и утверждение (интериоризация) их в качестве мировоззренческих оснований для всех социумов и индивидов. Главное условие при этом – они не должны подавить фундаментальных национальных ценностей и традиций конкретных народов и этносов, подавлять их индивидуальность и уникальность. Тогда может быть решена проблема ликвидации двойных, тройных и других стандартов в формировании отдельных социумов и мира в целом, а через это –

достижение единства сознания и поведения личности, следовательно, создания доверия и взаимопонимания между людьми и целыми народами – главного условия достижения гармонизации взаимоотношений и взаимодействия человека с обществом, социальными и этническими группами, самим собой, о чём и мечтал Я. А. Коменский [4].

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

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

Через это может быть определён в первом подходе и объект философии социальной педагогики – процесс социализации как раскрытие, реализация бытийной сущности человека, развития его целостности и неповторимости, идентификации и самореализации в гармонии с окружающим миром, а предмет – гармонизация бытия человека, социальных групп и т. д. на основе снятия динамичных противоречий бытийной сущности человека (этнических групп и т. д.) социальной педагогией; стабилизации на этой основе общественных отношений, центрирующим элементом которых выступает сам человек. Существует несколько уровней этих противоречий: человек и мир внутри него, человек и общество, человек и социальная (этническая) группа, человек – государство и т. д. [5] Философия социальной педагогики рассматривает основные проблемы (противоречия) человека и общества в аспекте гармонизации бытия человека и общества, мира на основе целостного видения рефлексии взаимодействия и взаимопроникновения философии и социальной педагогики.

В определении предмета философии социальной педагогики можно идти и от определения философии как науки о наиболее общих законах развития природы, общества и познания. При этом определяются узловые точки соприкосновения и взаимосвязи философии и социальной педагогики: взаимодействие человека с природой (человек как часть природы); взаимодействие человека с обществом и

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

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

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

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

Таким целым выступает человеческое познание со сложившимся в нём историческим разделением труда, имеющим под собой сугубо оптимизационно-адаптивную, экономическую основу эффективной организации человеческой деятельности. В этом разделении труда по познанию окружающей человека

действительности как некоей противостоящей ей целостности философия акцентирует в своём предмете познания (моделирование) всеобщих связей и отношений мира, человека, их отношения между собой, ценой абстрагирования от познания просто общего, а тем более частного и единичного. И единственно, где она серьёзно «спотыкается» при таком рационально-всеобщем подходе к изучению бытия, это – человек, который интересен и возможен в качестве человека только своей индивидуальной, уникальной экзистенцией и целостностью.

Любая же конкретная наука не изучает мир в целом или в его всеобщих связях. Но при этом всю когнитивную энергию направляет на познание своего частного предмета, изучая его во всех деталях и структурных срезях. Собственно наука стала наукой только тогда, когда сознательно ограничила себя познанием частного, отдельного, конкретного, относительно которого возможно эмпирически собирать, количественно моделировать и контролировать достаточно полный и потому впоследствии практически используемый объём информации. С точки зрения познания действительности как целого философия и частные науки одинаково односторонни. Объективная действительность как целое безразлична к способам познания, она суть – единство всеобщего, особенного и единичного. Всеобщее в ней существует не иначе как особенное и единичное, а единичное и особенное существуют не иначе как единичное и особенное проявление некоего всеобщего. Поэтому адекватное познание действительности как целого, составляющее высшую теоретическую и практическую задачу человечества, требует дополнения и «взаимопросвещения» результатов философского и частнонаучного познания [6].

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

Философия позволяет социальной педагогике заглядывать в глубь прошедших эпох, сверять образование не с конъюнктурой времени или устоявшимися догмами, а с тем вечным, что объединяет человечество. Ключ к такому видению дал Платон. Образование и смыслы жизни человека у античного философа и его учителя Сократа основаны на единственном и универсальном, «сдвоенном» критерии компетентности – единстве профессионализма и нравственности. Время требует компетентного человека: в нём одновременно развиты все его способности и природные механизмы на структурирующей вселенской основе – духовности (связь с человечеством и Вселенной), или соборности (единство индивидуальности и общества на основе высокой нравственности), или биосоциального всеединства (взаимосвязи человека с миром и социумом) [7].

Как утверждают практически все крупнейшие учёные прошлого столетия, если такой человек не формируется, то само существование человечества может оказаться под угрозой уничтожения. Гуманизация и гармонизация жизнедеятельности общества и его главного субъекта – человека сегодня (и в будущем) обретает сверхактуальное значение. В этой связи главные надежды на «очеловечивание» мира возлагаются на образование. Среди специалистов в этой сфере всё более становится сторонников того, что гармонизация жизнедеятельности

мирового сообщества посредством гуманизации образования есть императив третьего тысячелетия нашей эры. Очевидно, это и составляет главное направление в поиске объекта и предмета философий образования и социальной педагогики. Одновременно это обстоятельство определяет и сущностную основу синтеза философии, образования и социальной педагогики. Поэтому будущее их развития определяется не их «самостийностью» и обособленностью, а сотрудничеством и партнёрством.

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

Примечания

1. *Беляев В. И., Савченко Т. А.* История социальной педагогики : учеб. пособие для студ. вузов социального профиля / под ред. В. И. Беляева. М. : Ритм, 2011. С. 18.
2. *Философия науки / под ред. С. А. Лебедева.* Изд. 5-е. М. : Изд-во «Академический проект. Альма Матер», 2007. С. 6.
3. Там же. С. 8–9.
4. *Беляев В. И., Савченко Т. А.* Указ. соч. С. 225–226, 230–232.
5. *Пищулин Н. П., Огородников Ю. А.* Философия образования. М. : Центр инноваций в педагогике, 1999. С. 69–73.
6. *Философия науки.* С. 661–662.
7. *Пищулин Н. П., Огородников Ю. А.* Указ. соч. С. 63–64.

***Ю. Ю. Власова, Е. А. Князькова,
Л. С. Пастухова, А. Ю. Чигарина***

ШКОЛЬНАЯ ПРОЕКТНАЯ ОЛИМПИАДА: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА

Статья посвящена анализу основных результатов первого Всероссийского конкурса «Школьная проектная олимпиада». Показаны механизмы отбора лучших практик развития проектных компетенций школьников.

Названы основные проблемы социального проектирования в общеобразовательных организациях. Рассмотрены пути интеграции внеурочной проектной деятельности с развитием школ и регионов.

Ключевые слова: проектная деятельность, социальное проектирование, конкурс, экспертиза проектов.

На современном этапе стратегическим приоритетом политики России в отношении детей и молодежи является воспитание гармоничной личности, постоянно совершенствующейся, эрудированной, конкурентоспособной и в то же время профессионально и социально ориентированной, неравнодушной.

Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года закрепили: «...ключевой задачей является воспитание патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи» [1]. Достижение этой задачи возможно посредством социального проектирования (лат. *projectus* – «выдвигающийся вперед», «бросающий вызов») – вида деятельности, относящегося к сфере социальной инженерии, направленного на моделирование общества, его всестороннее улучшение.

Проектный подход укрепил свои позиции в нормативных правовых и программно-политических документах, что свидетельствует о наличии диалога между государством и гражданским обществом, совместном поиске решений социально значимых проблем.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты, реализация которых закреплена Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», трактуют *учебно-исследовательскую и проектную деятельность* как способы достижения всех значимых целей образования: интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и (или) профессиональное развитие человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов.

Продолжается переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «воспитанность» на понятия «*компетенция*», «*компетентность*» обучающихся. В данной связи значение проектной деятельности в развитии ключевых (по ФГОС) компетенций учащихся трудно переоценить: *формирует* проектное мышление как основу исследовательской деятельности, *обучает* методам научного исследования; *расширяет* и *углубляет* знания в различных предметных областях; *способствует* развитию творчества и креативности; *предоставляет* возможность самостоятельного поиска ответов на возникающие вопросы (нет готовых рецептов, универсальных технологий решения проектных задач); *повышает* уровень информационной культуры, включающий в себя работу с различными источниками информации, а также работу с современной техникой; *развивает* коммуникативные навыки (ученик примеряет на себя разные роли – от исполнителя до лидера проекта, а также учится взаимодействовать с представителями органов государственной власти, местного самоуправления, лидерами общественных объединений и др.); *помогает* социализироваться в обществе, осмыслить собственное место и роль в социальном окружении; *создает* ситуацию успеха как переживание радости от самостоятельных открытий; *формирует* готовность использовать полученные знания и умения в решении практических задач.

Именно через образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения детям должна прививаться *проектная культура*, которая представляет собой интегративную характеристику образованности, сознательности, функциональных умений и навыков проектирования, психологическую готовность применять инновационные подходы, находить

нестандартные креативные решения проектировочных задач. Развитая проектная культура – необходимый элемент в системе непрерывного образования, характеризующегося переходом от «образования на всю жизнь» к «образованию в течение жизни» (Life Long Learning). Результатом непрерывного образования, основанного на проектном подходе, являются быстрая обучаемость, творческое мышление, мобильность, сформированность личностной, профессиональной и социальной позиций человека.

Высока роль учителя в развитии проектной культуры школьников. Здесь педагог не столько передает знания, сколько выступает в роли наставника, тьютора: *консультирует* (но ни в коем случае не вмешивается в процесс проектирования), *мотивирует, задает вопросы, помогает* школьникам взглянуть на проект глазами разных людей – целевой аудитории, государственных и муниципальных служащих, инвесторов, экспертов, *наблюдает* за разработкой и реализацией проекта, фиксируя изменения, произошедшие в результате проектной деятельности, *учит* рефлексии как способности обращать внимание на самого себя и продукты собственной активности.

Таким образом, запрос общества, государства, системы образования на качественную проектную деятельность сегодня очень высок. История применения проектного метода в образовании позволяет по-новому оценить его возможности в развитии проектных компетенций учащихся, подвести некоторые итоги и обозначить перспективы.

На основе 14-летнего опыта проведения Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия», в 2017 г. в экспериментальном режиме организован и проведен первый **Всероссийский конкурс для педагогов и проектных команд обучающихся «Школьная проектная олимпиада»** (далее - Конкурс).

Данная инициатива является ключевым направлением деятельности *Лаборатории проектных методов в образовании* – уникального российского проекта, в основе которого идея поиска, совершенствования, масштабирования и тиражирования методов, технологий, инструментов развития научно-исследовательских и проектных компетенций российских школьников.

Организаторами Конкурса в 2017 г. выступили Общероссийский союз общественных объединений «Молодежные социально-экономические инициативы» и АНО «Центр развития детей и молодежи «Пламенный». Конкурс проводится при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации и Благотворительного фонда поддержки семьи, материнства и детства «Покров». Научно-методическое сопровождение Конкурса осуществляет Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

Целями Конкурса являются развитие и реализация гражданского потенциала школьников посредством проектной деятельности, выявление и тиражирование лучшего педагогического и управленческого опыта организации проектной работы со школьниками.

Задачи Конкурса:

- привлечение внимания школьников к проблемам социально-экономического развития российских территорий (регионов, городов и сел);
- формирование у подрастающего поколения активной и ответственной позиции в вопросах личного участия в решении проблем местного сообщества, региона, России в целом;

- привлечение внимания подрастающего поколения к истории, вопросам формирования и развития образа будущего малой родины;
- выявление, поддержка и поощрение творческих, талантливых, целеустремленных и патриотично настроенных российских школьников – лидеров школьных проектов;
- популяризация лучших практик реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов в части организации проектной деятельности с обучающимися;
- выявление и поддержка талантливых педагогов, применяющих проектный метод в воспитании и обучении детей и молодежи;
- развитие партнерских связей между образовательными организациями, активно развивающими на своей базе проектный метод в учебной и воспитательной работе с детьми и молодежью;
- развитие социального и экспертного диалога в области детского и молодежного социального проектирования;
- выявление механизмов, определяющих развитие проектных компетенций российских школьников.

Уникальность Конкурса заключается в том, что в процессе работы над конкурсными заданиями индивидуально и в группе формируются и реализуются проектные компетенции школьников, развиваются навыки командной работы, применяется технология наставничества. В Конкурсе могут принимать участие как одиночные авторы, так и представители проектных команд – обучающиеся 5–11-х классов под научным руководством педагогов-консультантов.

К работе в проектной команде могут привлекаться обучающиеся нескольких образовательных организаций, в том числе находящихся на территории разных муниципальных образований.

Приветствуется привлечение к проектной команде школьников младших классов и лиц, осваивающих образовательные программы основного общего и среднего общего образования в форме семейного образования и самообразования, а также детей с ограниченными возможностями здоровья.

Школьная проектная олимпиада – это среда:

- творческая, интерактивная, активизирующая, развивающая проектный потенциал школьников со всех уголков России;
- способствующая гармонизации отношений в классе, в школе: работа над проектом сплачивает весь школьный коллектив;
- соединяющая школьников с наставниками, лидерами муниципальных образований, регионов, инвесторами;
- доброжелательная к детям. Хотя конкурсные мероприятия и проходят в духе конкурентной борьбы, представляют собой события, насыщенные дружбой, творчеством, общением, обменом опытом проектной работы;
- формирующая социально активную и полезную обществу личность;
- профориентационная, стимулирующая интерес к востребованным направлениям развития научного знания, профессиям, актуальным в России будущего;
- мотивирующая школьников к социальному предпринимательству. Социально-экономический проект – первая ступень к социальному предпринимательству, на которой способности и таланты школьников монетизируются, приобретают ценность и общественную значимость.

Школьная проектная олимпиада – это система, привлекающая педагогов, наставников, специалистов по работе с молодежью, экспертов, всех

заинтересованных в развитии и совершенствовании проектного метода в работе со школьниками.

Конкурс проводится в соответствии с *Положением*, определяющим цели и задачи, условия участия, порядок организации и проведения Конкурса (в том числе конкурсные номинации), порядок работы Экспертного совета, процедуру награждения [2].

Конкурс проводится по следующим **номинациям**:

1) Номинация «Моя школа» включает проекты, направленные на развитие родной школы, создание ее привлекательного образа в глазах обучающихся и их родителей, учителей, местного сообщества.

В проекте необходимо представить историю школы, значимые события из ее истории, актуальные проблемы и способы их решения с участием обучающихся, педагогов, родителей, органов местного самоуправления.

2) Номинация «Моё село» включает проекты, направленные на развитие родного села, формирование его привлекательного образа в глазах местных жителей, гостей, инвесторов.

В проекте необходимо представить историю и современное состояние сельской территории, предложить механизмы социально-экономического развития территории, обеспечения благоприятных условий для жизнедеятельности населения.

3) Номинация «Мой город» включает проекты, направленные на развитие родного города, создание его привлекательного образа в глазах местных жителей, гостей и инвесторов.

Проект должен содержать краткую информацию о городе (визитная карточка, историческая справка), а также идеи по его развитию. Необходимо оценить исторический опыт, текущее социально-экономическое состояние, предложить авторский вариант решения существующих в городе проблем.

4) Номинация «Мой регион» включает проекты, направленные на развитие родного края, создание его привлекательного образа в глазах местных жителей, гостей, инвесторов.

Проект должен содержать краткую информацию о регионе (визитная карточка, историческая справка), а также идеи по его развитию. Необходимо оценить исторический опыт, текущее социально-экономическое состояние, предложить авторский вариант решения существующих проблем и улучшения качества жизни в регионе.

В соответствии с условиями Конкурса конкурсная работа должна представлять собой актуальный, нацеленный на практическую реализацию проект, ориентированный на достижение позитивных социальных, экономических, экологических изменений, способствующий личностному развитию, гражданскому участию, военно-патриотическому воспитанию, развитию информационных компетенций школьников.

Конкурсная работа может как носить комплексный характер, так и содержать предложения по решению отдельной проблемы в одной конкретной отрасли (например, безопасность дорожного движения детей в городе, развитие сельского туризма и др.).

Критерии оценки проектов:

- актуальность поставленной проблемы;
- социальная значимость проекта;
- наличие в конкурсной работе результатов самостоятельного исследования;

- структурное и/или содержательное разделение проекта на части, компоненты, в каждом из которых освещается отдельная сторона работы – прошлое, настоящее и будущее;
- новизна проекта;
- творческий замысел, оригинальность проекта;
- наличие организационных механизмов реализации проекта;
- финансово-экономическое обоснование проекта;
- возможность практической реализации проекта;
- наличие предложений по кадровому обеспечению реализации проекта (в том числе наличие команды единомышленников, готовых приступить к реализации проекта);
- наличие рекомендаций от государственных и муниципальных органов власти, хозяйствующих субъектов;
- возможность тиражирования проекта (использование с учетом адаптации в других условиях).

Критерии оценки тезисов проектов и описаний педагогических технологий:

лаконичность (краткость и грамотность) тезисов проекта;

описание конкретных форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, используемых консультантом-педагогом для подготовки школьников к научно-исследовательской и проектной деятельности, способствующих их личностному развитию, гражданскому участию, военно-патриотическому воспитанию, информационной компетентности;

оформление описания педагогической технологии в виде методических рекомендаций для педагогов-организаторов научно-исследовательской и проектной деятельности школьников;

возможность тиражирования педагогической технологии (использование с учетом адаптации в других условиях).

Для реализации программы Конкурса сформированы Методическая и исполнительная дирекция конкурса (12 человек). Для проведения профессиональной, объективной и независимой экспертизы и оценки поступивших работ создан Экспертный совет Конкурса (25 человек).

В 2017 г. Конкурс проводился в режиме эксперимента. Для школ России использование метода проектов в образовательном процесс стало привычным. При этом необходимо учитывать, что социальное проектирование отличается от учебного проектирования в первую очередь тем, что реализуется исключительно во внеурочной деятельности. Именно поэтому научно-методическая поддержка Конкурса заключалась в основном в разъяснении организационно-педагогических вопросов.

Как ни странно, широко распространенной практикой в регионах является разработка проектов, приуроченная к проведению конкретного конкурса. Отсутствие систематической целенаправленной и планомерной работы в сфере социального проектирования сказывается на качестве конкурсных заявок. Разработка проекта зачастую проводится в авральном режиме; отличительной чертой таких заявок является актуальность заявленной проблематики и при этом низкий уровень проработки путей решения проблемы. Обучающиеся привлекаются к составлению таких конкурсных заявок лишь формально, основную часть работы педагоги берут на себя. Такая профанация проектной деятельности не позволяет

раскрыть ее образовательный и развивающий потенциал, препятствует выполнению требований ФГОС, приводит педагогов не к профессиональному росту, а к профессиональному выгоранию.

Между тем проектную деятельность не зря относят к инновационным педагогическим технологиям. Как отмечает М. В. Кларин, «традиционное образование строится как трансляция культуры. В инновационном образовании субъект генерирует новый опыт, одновременно придает ему культурную форму и осваивает его» [3]. Действительно, в проектной деятельности используются методы, «активизирующие творческое мышление, помогающие выработать умение решать новые проблемы и способствующие более продуктивной умственной деятельности, целенаправленному сознательному поиску решения проблемы, созданию идеального образа и его объективизации в реальном продукте» [4]. При этом сказанное относится лишь к проектной деятельности, а не к попыткам ее имитации в тексте конкурсной заявки.

Конкурс выявил еще одну распространенную негативную практику – представление в составе конкурсной заявки завершенных проектов. Реализованный проект, у которого нет продолжения, как правило, носит локальный характер. Даже подробное описание схемы реализации проекта с приложением продуктов проектной деятельности и подтверждающих документов не дает заявке шансов на победу в случае, если не показаны векторы развития проектной идеи. Такая заявка по сути являет собой отчет о проделанной работе и свидетельствует о потере интереса авторов к деятельности в этом направлении, а в ряде случаев – о снижении уровня актуальности заявленной проблемы. Миссия конкурса «Школьная проектная олимпиада» – выявление и тиражирование лучших практик социального проектирования, открывающих педагогическим и ученическим коллективам перспективы развития.

Экспертный семинар, проведенный сотрудниками ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» для педагогов Рязанской области, позволил отработать механизмы планирования проектной деятельности, при котором в нее могут быть включены все или почти все обучающиеся образовательной организации в соответствии с их интересами, индивидуальными склонностями и возможностями. В формате деловых игр было доказано, что системно организованная проектная деятельность – универсальный инструмент развития образовательной организации, решения актуальных воспитательных задач, активизации ученического самоуправления, экономии школьных ресурсов.

Научно-методические материалы на эту тему будут размещены на сайте Конкурса школьныйпроект.рф и, по замыслу организаторов, помогут педагогическим коллективам в организации проектной деятельности, а будущим участникам Конкурса – в составлении конкурсных заявок. Судя по результатам «Школьной проектной олимпиады», во многих образовательных организациях России активно поддерживают добрые традиции, развивающие у детей гражданскую активность и чувство ответственности за свой край.

Почти половина поступивших на конкурс заявок – заявки по номинации «Моя школа». По всей видимости, это не случайно: именно в стенах родной школы правильнее всего постигать основы социального проектирования. От того, насколько тесно связана жизнь ребенка и жизнь школы, может зависеть и учебная мотивация, и вся жизнь. «Школьная проектная олимпиада» нацелена на выявление инициативных, творческих команд, которые готовы благоустраивать свою жизнь во всех ее проявлениях. Совершенно естественно, что инициативные школьники в первую очередь обращают внимание на проблемы в собственной образовательной

организации, стремятся украсить свою школу и прилегающую территорию, сделать свою жизнь насыщеннее и интереснее.

Одно из наиболее популярных направлений социального проектирования – сохранение памяти о земляках-героях. Необычную форму этой деятельности предложили в своей заявке «Школьный сад Победы» обучающиеся МБОУ «Исадская средняя общеобразовательная школа» Рязанской области. Вокруг школы в селе Исады растут яблони, посаженные в первые послевоенные годы. Яблоневый сад разросся, но за последнее время деревья заметно состарились. Под руководством педагогов школьники разработали проект обновления сада и придания ему статуса социально-культурного центра села. Проведению праздничных мероприятий, концертов и вечеров памяти способствовало бы создание на территории яблоневого сада сцены и зрительного зала под открытым небом. Экспертов обрадовала дизайнерская находка: в основание сцены решили превратить старый грузовичок, много работавший на восстановление мирной жизни села. «Машиной-труженицей» нежно называют этот автомобиль ребята в своей конкурсной заявке. Создание сцены и скамеек уже проводится силами обучающихся и педагогов, а омоложение яблонь запланировано на раннюю весну следующего года. Яблоневый сад станет символом памяти о героических трудовых сельских буднях в военное и в мирное время.

В основе еще одного проекта патриотической направленности, родившегося в деревне Большие Параты Республики Марий Эл, – уникальная сельская традиция пробегать в День Победы 25-километровый марафон. Марафонская трасса проходит через четыре деревни, местами по бездорожью. Но энтузиасты бегут в любую погоду, а лидеры-марафонцы еще и несут государственные флаги. Во многом благодаря этой традиции в деревне поддерживается культ здорового образа жизни, а День Победы отмечается как главный праздник в году. Школьники-авторы проекта решили изучить историю возникновения этой традиции, составить списки односельчан, в разные годы принимавших в нем участие, и создать тематический альманах.

Социальное проектирование воспитывает у детей любовь к малой родине, формирует истинный патриотизм, в этом организаторы многократно убедились в ходе профильной смены «Междисциплинарная проектная школа», которая прошла для лауреатов заочного этапа конкурса во Всероссийском детском центре «Смена». Обучающиеся «Гимназии имени Александра Грина» (г. Киров) в моделировании своего будущего единодушны: из родного города не уедем; жить, учиться и работать будем на Вятской земле. Чувство гордости за свой край – во многом результат постоянных усилий по его изучению (в гимназии реализуется несколько крупных краеведческих проектов), благоустройству и украшению. Не случайно проект «Снежный городок», представленный обучающимися «Гимназии имени Александра Грина», занял 1-е место в номинации «Моя школа». Гимназисты ревностно оберегают традицию создания на территории гимназии зимнего царства ледяных скульптур. Поздней осенью в гимназии проводится конкурсный отбор эскизов, а во втором этапе конкурса участвуют готовые скульптуры, создание которых результат совместного творческого труда обучающихся, педагогов и родителей. В последние годы правила решили усложнить: конкурс стал тематическим, при этом ежегодно коллектив гимназии выбирает новую тему. А в теплое время года территория превращается в цветущий оазис и в пространство для реализации других социальных проектов.

В эпоху Интернета неожиданной проблемой, которую помог выявить Конкурс, является недостаток у педагогов информации о проектах, реализуемых в других образовательных организациях. Очень многие участники конкурса признали, что самым ценным результатом Конкурса стала возможность поделиться друг с другом

опытом реализации проектных идей, получить «обратную связь», экспертные мнения о самых разных проектах. Эмоциональный и конструктивный обмен мнениями и идеями в самых разных формах был характерен для всех практико-ориентированных мероприятий Конкурса – «Экспертного семинара» в Рязани, «Междисциплинарной проектной школы» в Москве, «Форума проектных траекторий» во Владимире, «Педагогического коллоквиума» в Москве. Для нас, организаторов, это означает, что идея Конкурса востребована, что Конкурс будет развиваться, а число его участников – увеличиваться. В 2017 г. на Конкурс поступило 174 заявки. После проверки материалов на соответствие требованиям Положения в Конкурсе приняли участие 154 конкурсные работы, разработанные 462 школьниками под руководством педагогов-новаторов. География участников Конкурса – 34 субъекта Российской Федерации:

- 10 республик: Дагестан, Карелия, Коми, Крым, Марий Эл, Мордовия, Саха (Якутия), Татарстан, Чечня, Чувашия;
- 4 края: Красноярский, Пермский, Приморский, Хабаровский;
- 2 автономных округа: Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Ямало-Ненецкий автономный округ;
- город федерального значения Москва;
- 17 областей: Архангельская, Вологодская, Воронежская, Калининградская, Кемеровская, Кировская, Липецкая, Московская, Нижегородская, Оренбургская, Псковская, Ростовская, Рязанская, Свердловская, Тамбовская, Томская, Челябинская.

Распределение проектов по номинациям: «Моя школа» – 73 проекта, «Моё село» – 39 проектов, «Мой город» – 22 проекта, «Мой регион» – 20 проектов [5].

Школьники-лауреаты заочного этапа Конкурса (52 человека) приняли участие в профильной смене «Междисциплинарная проектная школа» Всероссийского детского центра «Смена» (05.05.2017–18.05.2017) и в Форуме проектных траекторий (24.06.2017–26.06.2017, г. Владимир).

Результаты Всероссийского конкурса для педагогов и проектных команд обучающихся «Школьная проектная олимпиада» демонстрируют интерес российских школьников и учителей к разработке социально-экономических проектов, направленных на развитие школ, муниципальных образований, регионов.

Эмпирические и методические базы всероссийских, региональных, муниципальных конкурсов молодежных проектов нуждаются в систематизации, оценке, выявлении лучших педагогических практик развития проектных компетенций школьников. На наш взгляд, все усилия необходимо направить на создание прозрачной системы отбора, обучения и дальнейшего сопровождения детей, успешно реализующих вместе с педагогами в рамках общеобразовательных организаций проектную деятельность. Важно обратить внимание политических лидеров, инвесторов, всей общественности на успешные тандемы школьников и их учителей, претворить в жизнь результаты их совместного творчества, тиражировать лучшие практики уже реализованных проектов.

Примечания

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.11.2014 г. № 2403-р «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации до 2025 года».

2. Положение о Всероссийском конкурсе для педагогов и проектных команд обучающихся «Школьная проектная олимпиада» // Официальный сайт Школьной проектной олимпиады. URL: <http://школьныйпроект.рф/> (дата обращения 10.06.2017).

3. Кларин М. В. Инновационное образование: концептуальные вызовы для дидактики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 4(19). С. 54–62.

4. Гарькина И. А., Гарькин И. Н. Раскрытие творческого и научного потенциала школьников на примере реализации социально-образовательного проекта «Юные исследователи» // Молодой ученый. 2013. № 9. С. 357–359.

5. Аналитическая справка по предварительным результатам Всероссийского конкурса для педагогов и проектных команд обучающихся «Школьная проектная олимпиада» // Официальный сайт Школьной проектной олимпиады. URL: <http://школьныйпроект.рф/> (дата обращения 10.06.2017).

А. Я. Журкина

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ. УСЛОВИЯ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ. ДИАГНОСТИКА ЭФФЕКТИВНОСТИ

В статье характеризуется воспитательный потенциал дополнительного образования детей, возможности диагностики результативности воспитательной деятельности педагогов учреждений дополнительного образования.

Ключевые слова: воспитание, воспитательный потенциал дополнительного образования, диагностика эффективности воспитательной деятельности педагога.

Кризисное состояние нравственности, духовности российского общества требует переосмысления фундаментальных положений социальной политики государства и выдвижения на передний план вопросов воспитания подрастающего поколения в их новой постановке, соответствующей духу времени. Ибо, по мнению педагогов, психологов, обществоведов, современная ситуация характеризуется отсутствием высоконравственной «идеи, скрепляющей общество» (Ф. М. Достоевский). Ее место сегодня занято идеологией потребления (Л. А. Радзиховский), когда культ денег и уровень культуры располагаются в разных измерениях. Идея потребления материализуется в изобилии товаров, в большей активности и внутренней свободе людей, в культе богатства и посредственности. Новейший образ жизни питает психологию, при которой такие ценности людей, как добро, справедливость, порядочность, детьми просто не воспринимаются всерьез. Многие данные социологических исследований свидетельствуют о глубоком характере противоречий, охватывающих все сферы социальной и духовной жизни нашего общества.

Начавшиеся в мире в начале 90-х гг. реформы в сфере образования и воспитания породили в свою очередь комплекс проблем и противоречий. Формируется новое представление об образовании не как о системе знаний, умений и навыков, а как об упорядоченном способе присвоения ребенком культурных ценностей (Н. С. Дежникова). Знание – великая ценность. Но пользование им в отсутствии культуры приводит к безнравственности. Установка на интеллектуализацию образования детей вступает в противоречие с анимационными способностями детей (у них весьма незначителен живой душевный опыт). Но душа и разум должны быть в гармонии. Массовая бездуховность общества сегодня породилась вследствие недооценки воспитания и как социального явления, и как

целенаправленного процесса, объектом которого является духовное, нравственное развитие детей. В этих условиях была принята Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года [1], разработанная во исполнение Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утверждённой Указом Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761, в части определения ориентиров государственной политики в сфере воспитания.

Воспитание – възъпитание (от древнерусского) – возвышенное, духовное питание человека, связанное с умением извлекать спрятанное, скрытое в душе его (В. И. Даль). Его ключевые слова: ценности – отношение – поведение. Воспитание имеет иное, чем в обучении, содержание, логику и методы воздействия на детей.

Целью нового воспитания человека XXI века должно стать содействие индивидуальному развитию детей, раскрытие их творческого потенциала, приобщение к материальной и духовной культуре и формирование гражданского самосознания.

Принятая стратегия развивает механизмы, предусмотренные Законом «Об образовании в РФ» [2], который гарантирует обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой также в форме самостоятельной деятельности.

Морально-этической доминантой воспитания выступают гуманистические идеалы национальных традиций ненасилия, терпимости, коллективизма и сотрудничества (взаимопомощи и взаимопонимания), а также личная ответственность за свои поступки.

Стратегия ориентирована на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода и социальной ситуации развития ребёнка. Таким образом, целью стратегии воспитания сегодня является определение приоритетов государственной политики в области воспитания и социализации детей, основных направлений и механизмов развития институтов воспитания, формирования общественно-государственной системы воспитания детей в Российской Федерации, учитывающих интересы детей, актуальные потребности современного российского общества и государства, глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе.

Воспитание детей рассматривается как стратегический, общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Переходя от осмысления сущности и значения воспитания, представленного в директивных документах, к материалам исследований педагогов и психологов, отметим, что современная психология дает педагогам ориентиры «личностного роста» учащихся, представляя их как пересекающиеся линии развития, каждая из которых символизирует «фонды развития ребенка». Фонд «Могу» – компетентность, фонд «Хочу» – активность. Это очень сложная задача – обеспечение возможностей и активности детей в процессе их развития. Исследования показывают, что главным фактором, который стимулирует процесс развития ребенка, является эмоциональная стабильность его жизни.

Отсюда происходит понимание воспитания как обеспечение условий развития ребенка, что требует характеризовать ценность педагогической деятельности как обеспечение пространства и времени (среды) жизни детей и взрослых, педагогов в гармонии с собой и социумом.

Именно поэтому В. А. Сластенин воспитательную работу характеризует как педагогическую деятельность, направленную на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач гармоничного развития личности.

Однако ресурс развития человека заложен в нем самом. Поэтому педагог должен видеть не только то, что есть ребенок сейчас, но и то, чем он может стать, тем самым обеспечивая гуманизацию пространства детства. (Вспомним определение воспитания, данное В. И. Далем... Духовное питание человека, связанное с умением извлекать спрятанное, скрытое в его душе.)

Гуманизации жизни детей способствуют следующие функции педагога. Понимание ребенка, помощь ребенку и его поддержка в процессе развития, защита интересов ребенка, организация разнообразной деятельности, культурное влияние.

Содержанием же воспитательной деятельности педагога является изучение ребенка, создание условий для его самореализации, саморазвития, самовоспитания; организация активной и творческой жизнедеятельности детей, педагогическое обеспечение комфортного самочувствия ребенка, принятие его детским сообществом.

Модернизация российской системы образования предполагает интеграцию общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования детей муниципального и регионального уровней в единое образовательное пространство, где каждое учреждение является уникальным по своим целям, содержанию, методам и приемам деятельности.

Однако учреждения дополнительного образования детей имеют больше возможностей для реализации социально-педагогических моделей деятельности, что способствует накоплению детьми опыта гражданского поведения, обеспечению духовного и творческого развития, осознанному выбору профессии, социализации.

Школа в последние годы в значительной степени занимается внедрением дидактических форм и технологий обучения, а учреждения дополнительного образования были и остаются одной из наиболее эффективных форм организации жизни детей, обеспечивающей развитие их интересов и склонностей, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи; рационализации досуговой деятельности, каникулярного времени, летнего отдыха детей и молодежи; более полного использования нравственного потенциала искусства как средства формирования и развития этических принципов и идеалов в целях духовного развития личности.

Поскольку каждое образовательное учреждение имеет свои функции, воспитательную среду можно создать лишь на основе их взаимодействия: дошкольные учреждения и студии раннего развития в УДО; детские общественные объединения и учреждения культуры; клубы по месту жительства детей и школы; учреждения дополнительного образования и школы и т. д. Цель взаимодействия – создание целостной, единой образовательной среды как пространства самореализации детей и молодежи на уровне организации их досуга, их репродуктивной деятельности, практико-ориентированной, творческой самодеятельности...

Именно создание единого образовательного пространства в процессе взаимодействия заинтересованных учреждений является объективной предпосылкой для формирования здорового образа жизни детей и молодежи, их физического и духовного совершенствования.

Это позволяет:

- корректировать практическую деятельность образовательных учреждений в аспекте формирования ценности физического, духовного и социального здоровья;
- корректировать содержание образовательных программ педагогов;

- преодолевать стихийность и фрагментарность работы по формированию здорового образа жизни отдельных учреждений и детских объединений.

Это становится одним из направлений целевой программы развития образовательного учреждения на конкретный период.

Реализация в регионе задач формирования здорового образа жизни, духовно-нравственного воспитания детей и молодежи осуществляется средствами:

- расширения сети дополнительных образовательных услуг физкультурно-спортивной, художественно-эстетической, туристско-краеведческой, военно-патриотической, социально-педагогической направленности, что способствует здоровьесбережению детей (физическому, духовному, нравственному);

- обеспечения межведомственного взаимодействия – разработки и принятия единого плана работы образовательных учреждений района (региона) с обозначением традиционных и новых дел, включающих организацию и проведение досуговых, интеллектуально-творческих, развивающих программ на основе учета интересов детей, подростков и их родителей, социального заказа школы и других детских учреждений и общественных организаций;

- заключения договоров о сотрудничестве, открытии клубов, кружков, филиалов учреждений дополнительного образования в школах района;

- совместного подведения итогов по реализации всех программ года, определения, чествования победителей на празднике детства, на заключительных концертах фестивалей (19 мая – 1 июня)...

Взаимодействие реализуется и на уровне научно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса повышения квалификации педагогов, методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях и образовательной среде, направленное на гуманизацию пространства детства: преодоление антагонизма между взрослыми и детьми, заорганизованности детской жизни, создание условий для детского творчества, формирование образа жизни детского сообщества как благоприятной среды социализации личности, разработки критериев и показателей для отслеживания педагогом результативности деятельности учреждения и самочувствия детей.

Взаимодействие необходимо для обеспечения личностных достижений детей: самореализации ребенка в разнообразной деятельности, систематической диагностики педагогом межличностных отношений и прогнозирования их дальнейшего развития (зоны ближайшего развития ребенка), формирования благоприятного эмоционального климата в детском объединении и т. п.

В практике образовательной деятельности, обеспечивающей духовно-нравственное развитие детей и молодежи, сложилось несколько уровней:

- отдых и развлечения в форме конкурсов, праздников, экскурсий, походов;
- практически ориентированная деятельность детей в форме творческих объединений, где воспитанники приобретают опыт конкретных умений;

- профессионально ориентированная творческая деятельность в форме объединений, лабораторий, научных обществ, экспедиций, конференций и т. п.

Критериями эффективности воспитательной деятельности образовательных учреждений в условиях их взаимодействия могут быть:

- на уровне деятельности: выполнение совместных программ досуговых, интеллектуально-творческих, участие в региональных, федеральных, международных программах и достигнутые результаты детьми, педагогическими коллективами;

- на уровне педагогов: выполнение образовательных программ, творческий рост педагогов, рост их профессионального мастерства; ориентация их деятельности от творчески работающих личностей к творчески работающему коллективу;

– на уровне детей: личностный рост ребенка, позитивная система его отношений к миру (людям, труду, самому себе), его самоопределение.

Показателями успешности личностно ориентированной деятельности педагога исследователи предлагают рассматривать: физическое здоровье, наличие интереса(ов) и его(их) удовлетворения в практической деятельности; психическое равновесие, высокая и адекватная самооценка, развитое чувство собственного достоинства, способность к сопереживанию, сочувствию другим.

За годы совместной работы образовательные учреждения накопили богатый опыт в разработке, организации и проведении игровых, развлекательных, интеллектуально-творческих программ. Каждая программа, созданная на конкретной территории, организуется с учетом свободно возникающих в процессе деятельности и стимулируемых педагогическими средствами интересов детей к различным сферам жизни. В процессе работы решаются задачи обеспечения педагогической поддержки творческой активности ребенка, развития его способности к самостоятельному решению возникающих проблем и непрерывному самообразованию, самореализации. Так, в Щёлковском муниципальном районе Московской области создана и успешно реализуется комплексная целевая программа социализации и поддержки творческой одарённости детей «Радуга успеха» (2014–2017 гг.), пришедшая на смену реализованной ранее программе «Я – щёлковец, юный гражданин».

Педагогическая технология вообще, как и технология педагогической поддержки воспитания детей, их самоопределения, формирования образа Я учащихся, – это такое построение деятельности, в которой все входящие в нее действия представлены в определенной последовательности и выполнение которых (действий) предполагает достижение необходимого результата. Но результативность педагогических действий нельзя оценивать только по конечному результату, необходима оценка качества каждого этапа педагогических действий, а именно:

- комплексность педагогической диагностики в процессе обучения и воспитания, соответствие избранных целей и задач формирования самоопределения уровню готовности учащихся;

- плановая обеспеченность педагогической поддержки духовно-нравственного развития, самоопределения учащихся;

- организационная обеспеченность решения учебно-воспитательных задач;

- психологическая подготовка учащихся к деятельности по обучению, воспитанию и самопознанию;

- коммуникативная подготовка учащихся;

- перевод педагогических целей в цели деятельности учащихся; комплексность педагогического контроля, анализа и оценки педагогической поддержки и ее результативности;

- согласованность воспитательных и учебных усилий всех педагогов и коррекция с учетом условия формирования самоопределения;

- творческий характер педагогической деятельности.

Анализ, характеристика педагогической деятельности с помощью этих показателей носит объективный характер.

Обращаясь к технологии сложившейся в ряде УДОД Щёлковского района Московской области психодиагностики, мы придерживаемся точки зрения Л. М. Фридмана о необходимости направленности диагностики на целевое

выявление особенностей развития каждого обучающегося в УДОД ребёнка. При этом особенно значимыми для нас выступили идеи:

- изучение личности важно не само по себе, а в связи с решением определенной педагогической задачи;

- диагностика должна выявлять не только наличный, актуальный уровень развития той или иной индивидуальной особенности, а с учетом перспектив развития в сотрудничестве с педагогом (быть проектирующей и развивающей);

- оценка результатов диагностики развития учащихся должна производиться путем сопоставления их только с результатом предыдущей диагностической проверки того же учащегося;

- все основные используемые в работе методики являются воспитательно-образовательными средствами и подбираются с учетом специфики содержания деятельности, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся – участников внешкольных объединений;

- используемые методики достаточно просты, не требуют громоздкой процедуры обработки результатов обследования, доступны для интерпретации не только специалисту-психологу, но и учителю, педагогу дополнительного образования, иногда не имеющему даже педагогического образования, а лишь специальное (техническое, биологическое, медицинское, художественное и др.);

- фиксация результатов, иллюстрирующих восходящую (или понижающуюся) динамику развития, проводится систематически и последовательно по определенной системе, наглядно демонстрируя для учащихся изменения по сравнению с его исходным состоянием, стимулируя дальнейшую работу над собой (с возможной помощью педагога);

- обучающиеся специально привлекаются к выявлению собственных возможностей, качеств и умений, что способствует «выращиванию» у них вкуса к самодиагностике, чувства удовлетворенности хорошим самоконтролем.

Осуществляя диагностику таким образом, чтобы не разрушить системы сложившихся взаимоотношений, педагоги в детских объединениях УДОД стремятся избегать травмирующих ребят экспериментальных диагностик, при проведении которых они бы чувствовали атмосферу экзамена, волновались, боясь показаться смешными или неправильно отвечающими на предложенные вопросы, ждали бы оценки взрослых.

Избавиться от подобного состояния помогают такие своеобразные средства выявления и оценки проявления личностных особенностей в ходе деятельности и общения, которые наиболее популярны в современных технологиях активного обучения. Условно мы обозначили их как «интенсив-диагностики», подразумевая напряженный, активный, живой характер их протекания, нетрадиционную импровизационность, легкость применения и обчета (по инструментам и по времени).

В то же время достаточная достоверность их обеспечивается комплексностью взаимопроверяющих методик, выявляющих истинность первичных итогов.

Чтобы диагностика личности подростка проводилась в объединении регулярно (1–2 раза в год), необходимо этим озадачить весь педагогический коллектив. Для этого в УДО, образовательном учреждении осуществляется дифференцированное обучение педагогов, работающих с детьми разного возраста (7–10 лет, 12–15 лет, 16–17 лет), технологии диагностики готовности учащихся к жизненному самоопределению. Педагоги должны осознать смысл, необходимость психолого-педагогического изучения учащихся, научиться пользоваться доступными методиками, обобщать полученную информацию по каждому ученику, сходным

группам, формулировать учебно-воспитательные задачи, планировать содержание работы. Практика показывает, что подобная работа, помимо осознания ее необходимости, интереса к ней, требует от каждого педагога значительных временных затрат. Администрацией в педагогическом коллективе создается атмосфера заинтересованности (педагогические советы, индивидуальные темы самообразования, конференции, обобщение опыта, конкурсы «Сердце отдаю детям», публикация статей, моральное и материальное стимулирование).

Психолого-педагогическая диагностика образа «Я» подростков может осуществляться по следующим направлениям: *мотивы и потребности* (ценностные ориентации, отношение к себе, людям, труду), *знания, умения* (интересы, склонности, сформированность профессионально важных качеств – трудолюбия, самостоятельности, умения доводить дело до конца), *практический опыт* – успешность в учении, взаимоотношения, статус в объединении, группе.

Технология исследовательской деятельности педагога представлена нами в книге «Содержание и технологический инструментарий исследовательской работы в учреждении дополнительного образования» [3], которая может помочь как методистам, руководителям образовательных учреждений, так и педагогам. Технология и методика изучения педагогом личности обучающегося представлена в книге «Мониторинг качества непрерывного физкультурного образования школьников» [4].

Примечания

1. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года. Утв. Распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р // Российская газета. 2015. 8 июня.

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г «Об образовании в Российской Федерации».

3. Журкина А. Я. Содержание и технологический инструментарий исследовательской работы в учреждении дополнительного образования. М., 2003.

4. Журкина А. Я., Назарова Н. Н. Мониторинг качества непрерывного физкультурного образования школьников. Шуя ; М., 2010.

И. Л. Бородатый, С. С. Маркевич

АКТИВИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ (МЕГАРЕЛЬЕФ ГЕОСИНКЛИНАЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ)

В статье рассмотрена одна из наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики – особенности активизации познавательной деятельности студентов. На примере проблемной лекции по теме «Мегарельеф геосинклинальных областей (переходных зон)» показан один из приёмов активизации, в основу которого положено использование вопросов и заданий разного уровня сложности, что дает возможность решать разные дидактические задачи на разных этапах занятия.

Ключевые слова: активизация, познавательная деятельность, дидактика, проблемный вопрос, творческий уровень.

Вопросы активизации познавательной деятельности студентов относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет большое значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер, и от учения как деятельности зависит качество обучения студентов.

Традиционно активизация познавательной деятельности является одним из условий проведения практических и семинарских занятий в вузе. Для преподавателей кафедры географии и методики обучения географии ВятГУ представляет интерес изучать приёмы активизации студентов на лекционных занятиях. Один из наиболее ярких приёмов – использование вопросов и заданий разного уровня сложности. Вопросы и задания по ходу лекционного занятия используются с разной дидактической целью. Для нас важно, что с помощью вопросов мы можем структурировать теоретический материал, заострить внимание студентов на неоднозначных аспектах лекции, переключить внимание с одного блока учебного материала на другой, подготовить обучающихся к восприятию и осмыслению сложной информации. В конце учебного занятия мы можем использовать вопросы творческого уровня для беседы с целью обобщения и закрепления лекционного материала. Особую роль на лекционных занятиях играют проблемные вопросы и задания. Вопросы этого типа способствуют не только осознанию учебного материала, но и позволяют развивать интерес студентов к географическому образованию, стимулируют их самостоятельную познавательную деятельность.

Рассмотрим особенности активизации познавательной деятельности студентов на примере проблемной лекции по теме «Мегарельеф геосинклинальных областей (переходных зон)». Эта тема изучается во втором семестре на втором курсе, когда студенты уже владеют умениями анализа географических карт и имеют базовые знания по геологии и землеведению.

Перед лекцией два студента получают опережающее домашнее задание следующего содержания: изучить зону Тихоокеанского огненного кольца, используя комплекс географических карт. Подготовить презентацию о вулканической деятельности Тихоокеанского региона.

План лекции

1. Понятие геосинклинальных областей (переходных зон).
2. Характерные особенности переходных зон.
3. Морфология окраинных морских котловин.
4. Морфология островных дуг.
5. Генетические типы перехода от океана к материкам.

В начале учебного занятия творческая группа студентов демонстрирует презентацию с целью мотивации деятельности студентов на лекционном занятии и задаёт вопрос: как объяснить тот факт, что вдоль побережья Тихого океана располагаются наиболее активные области земной коры?

Понятие геосинклинальных областей (переходных зон)

Что такое геосинклинальная область, или зона переходного типа?

Термин «геосинклинальная область» введён А. Д. Архангельским и Н. С. Шатским в 1933 г. и первоначально употреблялся в значении, близком к современным понятиям «геосинклинальный пояс», «геосинклинальная система». В последнее время в геоморфологической литературе широко применяется как синоним этих понятия термин «переходная зона» (ПЗ).

Под современными переходными, или геосинклинальными, областями понимают области современного горообразования, протекающего на стыке материков и океанов. Преобразования земной коры в них сопровождаются формированием контрастного рельефа, накоплением значительных масс осадочного материала, интенсивным вулканизмом с извержением лав андезитового состава.

На какие участки геоморфологи подразделяют типичную зону переходного типа?

Хорошо представлена ПЗ вдоль побережья Тихого океана. Мегарельеф здесь сложен и своеобразен. В типичной переходной зоне геоморфологи выделяют: котловину окраинного глубоководного моря; островную дугу; глубоководный желоб.

Характерные особенности переходных зон

Все очаги землетрясений в переходных зонах приурочены к наклонным в зону материков территориям. Как объяснить этот факт?

Характерными особенностями ПЗ являются:

- большая контрастность рельефа – смена на сравнительно небольших расстояниях высот в несколько тысяч метров над уровнем океана и еще вдвое больших глубин в глубоководных желобах;
- максимальная интенсивность и контрастность тектонических движений земной коры в этой зоне;
- высокая степень сейсмичности. Большая часть катастрофических и разрушительных землетрясений происходит именно в этих областях.

В пределах ПЗ отмечается определенная закономерность в распределении глубинных очагов землетрясений:

- поверхностные землетрясения (или коровые) с глубиной залегания очагов (фокусов) от нескольких километров до 60 км располагаются под днищами глубоководных желобов;
- более глубокие – среднефокусные землетрясения – имеют центры под островными дугами и частично под котловинами окраинных морей;

– глубоководные землетрясения, очаги которых лежат на глубине 300–700 км, имеют свои центры под котловинами окраинных морей или даже под прилегающей сушей.

Таким образом, все очаги землетрясений в ПЗ оказываются приуроченными к некоторым наклоненным в сторону материков зонам весьма неустойчивого состояния не только земной коры, но и мантии Земли. Эти зоны получили наименование зон Бенъофа – Заварицкого. И с точки зрения концепции тектоники литосферных плит рассматриваются как зоны субдукции – поддвижения литосферных плит океанической коры вместе с породами мантии под края других плит по сверхглубинным разломам (демонстрация видеофрагмента зоны Бенъофа – Заварицкого).

Морфология окраинных морских котловин

Котловины окраинных морей располагаются между материком и островными дугами. Имеют четко выраженный материковый склон и довольно крутой противоположный борт, образованный подводным склоном островной дуги. Во многих котловинах дно плоское или волнистое, нередко также котловины со значительными подводными горами и поднятиями. Максимальная глубина таких морей колеблется от 2–3 до 4, иногда до 5–5,5 км.

Какова связь между глубинами котловин и мощностью залегающих на их дне отложений?

Отмечается определенная закономерная связь между глубинами котловин и мощностью залегающих на их дне отложений: обычно чем глубже море, тем меньше мощность осадков. В Охотском море при глубине до 3,5 км мощность осадочного слоя 5 км, а в Беринговом море глубиной 4 км мощность осадков лишь 2,5 км.

Характерной особенностью строения земной коры под котловинами является отсутствие гранитного слоя. Окраинные котловины отличаются значительной сейсмичностью. К ним приурочены эпицентры среднефокусных и глубоководных землетрясений.

Некоторые поднятия в котловинах окраинных морей представляют собой непосредственные продолжения складчатых горных сооружений прилегающей суши.

Морфология островных дуг

Островные дуги получили свое название благодаря тому, что образующие их цепочки островов действительно располагаются по дугам окружностей, выпуклых в сторону океана и описанных разными радиусами кривизны. Это огромные хребты, или Кордильеры, обычно протягивающиеся вдоль внутренней стороны глубоководного желоба. Глубинная структура островной дуги – вал базальтовой коры, на который как бы насажен слой вулканических и осадочных пород, а в случае зрелой стадии островной дуги – гранитный слой. Для островных дуг характерен современный вулканизм центрального типа, многочисленные вулканы с андезитовым или липаритовым составом лав.

Какие закономерности определяют расположение вулканов на островных дугах?

Расположение вулканов на островных дугах подчинено определенной закономерности. Островные дуги обычно разбиты глубокими разломами, имеющими поперечное или близкое к поперечному простирание. Именно на пересечении оси островных дуг с этими разломами и располагаются крупнейшие действующие вулканы.

Нередко разломы выражены в рельефе морского дна в виде глубоких проливов (проливы Фриза, Буссоль в Курильской дуге).

В ряде случаев островные дуги бывают двойными, в которых различаются внутренняя и внешняя дуги, параллельные друг другу, разделенные межгрядовой депрессией. Так, внутренняя гряда Курильской дуги соответствует собственно Курильским островам и их подводному основанию. Внешняя дуга представляет собой подводный хребет Витязя и только на самом юге имеются Малые Курильские острова. Обе гряды продолжаются на суше, на полуострове Камчатка.

На примере Камчатки видно, что на определенной стадии развития островные дуги могут слиться друг с другом, образовав единый массив суши.

Японские острова представляют собой крупный массив суши, образовавшийся в результате слияния нескольких островных дуг разного возраста. Типичным примером островного массива является также Куба, образовавшаяся в результате слияния трех разновозрастных островных дуг.

Молодой островной дугой являются Малые Антильские острова, которые, как и Курильская островная дуга, образуют 2 гряды – внутреннюю и внешнюю. Малоангельская дуга сочленяется с лежащим к северу и северо-востоку от нее глубоководным желобом Пуэрто-Рико, к которому приурочена максимальная глубина Атлантического океана.

Почти все островные дуги находятся в зоне 9-балльных землетрясений. Для них характерны резко дифференцированные тектонические движения земной коры, характеризующиеся большими скоростями.

Какова особенность перехода между океаническим типом земной коры и материковым?

Генетические типы перехода от океана к материкам

Витязевский тип. К нему относится область глубоководного желоба Витязя и прилегающий участок Северо-Фиджийской котловины в Тихом океане. Для этой области характерно наличие сравнительно неглубокого желоба (6150) и отсутствие островной дуги. Существенным отличием являются сравнительно слабая сейсмичность и умеренный вулканизм.

Марианский тип. К нему относятся области, сопряженные с глубоководными желобами Идзу-Бонин, Волкано, Марианским, Тонга, Кермадек. Все желоба очень глубокие – до 11 км. С материковой стороны они обрамлены высокими подводными хребтами, отдельные вулканические вершины которых образуют цепочки островов. Площадь островов невелика. Котловины имеют океанический тип строения земной коры.

Курильский тип. К нему относятся области, отличающиеся большими размерами островов и заметным возрастанием мощности коры в котловинах главным образом за счет увеличения мощности осадочного слоя. Под более зрелыми островными дугами появляется гранитный слой. Характерен интенсивный вулканизм. В целом очень подвижные области с частыми катастрофическими землетрясениями.

Японский тип. В строении областей учувствуют значительные массивы суши: крупные острова и полуострова, представляющие собой результат слияния нескольких островных дуг разного возраста и сложенные земной корой материкового типа. Глубоководные желоба мельче, чем желоба Курильского типа. Земная кора под островными массивами достигает значительной мощности (в Японии – до 32 км) и имеет хорошо выраженный гранитный слой. Характерны интенсивный вулканизм и высокая сейсмическая активность.

Проблемный вопрос. Почему в восточной части Тихого океана отсутствуют островные дуги, однако данную область также относят к геосинклинальным областям?

Восточно-Тихоокеанский тип. К нему относятся Гватемальская и Перуанско-Чилийская области восточной окраины Тихого океана. Отличительная особенность этих областей – отсутствие внутреннего бассейна (глубоководной котловины) и островной дуги. Роль последней выполняют передовые кайнозойские хребты окраины континента. По интенсивности вулканизма, вертикальных движений и сейсмичности не уступают Курильскому и Японскому типу.

Индонезийский тип. К нему относятся Индонезийская, Карибская и Южно-Антильская переходные области. Они характеризуются наибольшей сложностью строения. Внутри каждой зоны выделяется несколько котловин, глубоководных желобов и островных дуг. В котловинах нередко крупные подводные хребты и возвышенности. Глубоководные желоба встречаются и с внутренней стороны островных дуг. Сами островные дуги имеют различный возраст и в большинстве случаев сильно изогнуты. Вулканизм и сейсмичность здесь так же значительны, как и в областях предыдущего подтипа.

Средиземноморский тип – это еще более сложно устроенные переходные области. Складчатые сооружения образуют здесь острова, полуострова, дислоцированные породы слагают обширные пространства материковых гор и равнин.

Проблемный вопрос. Известно, что переходные зоны опасны для развития хозяйственной деятельности человека, однако именно на этой территории располагаются страны со значительным количеством населения и высоким общим уровнем развития. Как объяснить этот факт?

Выводы

Таким образом, в геосинклинальных областях, ПЗ происходит переход одного типа земной коры в другой за счет формирования здесь контрастного рельефа, высокой интенсивности и контрастности тектонических движений земной коры и землетрясений большой разрушительной силы. Всё перечисленное является следствием взаимодействия континентальной и океанической плит. Разные участки этого взаимодействия имеют разное строение, что отражается в генетических типах ПЗ.

Вопросы для обобщения и закрепления лекционного материала

1. Зону геосинклинальных областей называют зоной переходного типа. Почему?
2. Понятие «переходная зона» имеет два значения. Какие? Почему?
3. Мегарельеф переходных зон сложен и разнообразен. Докажите, что это так.
4. Зону геосинклинальных областей называют Тихоокеанским огненным кольцом. Почему?
5. На западном побережье Тихого океана наблюдается большое количество разрушительных землетрясений. Объяснить причины.

Литература к теме

1. Геоморфология / С. В. Болтграмович, А. И. Жиров, А. Н. Ласточкин, и др. ; под ред. А. Н. Ласточкина и Д. В. Лопатина. М. : Изд. центр «Академия», 2005.
2. Бобков А. А., Селиверстов Ю. П. Землеведение : учеб. для студ. вузов, обучающихся по направлению подготовки «География». 4-е изд., перераб. и доп. М. : Академия, 2012. 320 с.
3. Землеведение : УМК : направление подготовки 021000.62 [05.03.02] География / сост. И. Л. Бородатый. Электрон. дан. Киров, 2012. Лист. обновлений и изменений 2015. Загл. с титул. экрана. Б. ц.

ОБ ИСКУССТВЕ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В статье представлен опыт вовлечения школьников в учебно-исследовательскую деятельность под руководством ученых Института физики твердого тела АН РФ в Наугограде Черноголовка как один из путей профессионального самоопределения учащейся молодежи.

Ключевые слова: ученик, учитель, ученый, исследовательская деятельность, результат – патент, институт АН РФ, профессиональное самоопределение.

Многолетние дискуссии о необходимости перевода российской экономики из сырьевой в высокотехнологичную в совокупности с нынешними антироссийскими санкциями определили необходимость интенсификации подготовки научно-технических специалистов, способных получать прорывные знания о природе формирования структуры и свойств материалов и создавать на этой основе передовые технологии, приборы и устройства. Эта обострившаяся потребность наталкивается на два неблагоприятных фактора: резкое сокращение числа выпускников школ в связи с демографическим провалом 90-х гг. и падение общественной привлекательности научно-технических профессий. Действовавшая в нашей стране в былые годы концепция многоступенчатого отбора способных претендентов из абитуриентов, а потом – студентов и выпускников вузов в настоящий момент оказывается неэффективной.

Преподаватели вузов отчетливо видят снижение общего уровня абитуриентов, а впоследствии и у большинства студентов московских вузов снижение интереса к исследовательской деятельности. Это можно объяснить расширением связей московских студентов с коммерческими фирмами, где материальное положение специалистов гораздо выше по сравнению со сферой науки.

Студенты региональных вузов, командируемых в наш институт на научно-производственную практику, показывают более стабильный интерес к исследовательской работе. После защиты диплома они поступают в аспирантуру, защищают кандидатские диссертации и становятся активной научной силой нашего института.

Практика отбора способной молодежи из студентов базовых кафедр ИФТТ в МФТИ, МГУ, МИСиС в прежние годы была весьма плодотворной.

Систему отбора через базовые кафедры прошли, например, Нобелевские лауреаты 2010 г. по физике А. Гейм и К. Новоселов. В интервью после присуждения Нобелевской премии А. Гейм неизменно подчеркивает важную роль ИФТТ в своем научном становлении.

Но теперь нам приходится передвинуть момент начала выявления и привлечения молодежи для научной работы от студенческого к школьному возрасту и начинать эту работу за 2–3 года до окончания школы. В первой беседе знакомим школьников с тем, как наши лазеры остановили американские шаттлы и предотвратили звездные войны до их начала [1].

Второй пример – производство по разработкам ИФТТ 80 тонн монокристаллов вольфрамата свинца для коллайдера в Женеве, на котором была открыта

элементарная частица, с которой началась наша Вселенная, – бозон Хиггса (Нобелевская премия по физике 2013 г.).

Третий пример – по разработкам специалистов ИФТТ в России началось производство труб большого диаметра для газопроводов. Практически всегда ребята воспринимали три эти примера с явным энтузиазмом.

В работе со школьниками мы руководствуемся следующими правилами: 1) тематика экспериментов должна быть интересной для всех участников; 2) для экспериментов используется простое оборудование; 3) эксперименты выполняются впервые в мире, а результаты обладают объективной новизной.

Сочетание этих правил в одной работе – очень не простая, но доступная для современной школы задача [2].

Приведем несколько примеров нашего сотрудничества со школой. Несколько лет назад преподаватель физики черноголовской школы Г. В. Любимова обратилась к нам в институт с просьбой проконсультировать ее и ученика 8-го класса Павла Провоторова о возможных научных исследованиях на базе изготовленных им генераторов. В беседе Павел рассказал о проводимых им опытах с высокочастотным генератором, на котором он испарял металлические проволоочки, и об опытах с импульсным генератором, где он эти проволоочки взрывал. При ближайшем рассмотрении выяснилось, что генераторы сделаны по опубликованным схемам и новизны не содержат. Но в результатах самостоятельных опытов Павла обнаружилось явные признаки новизны. При испарении взрывааемых металлов образовывались летающие в воздухе «паутинки», длина которых доходила до 50 см. А нагрев металлических проволоочек в высокочастотном генераторе приводил, в частности, к образованию игольчатых кристалликов на краях этих проволоочек и формированию тонких радужных пленок на расположенных вблизи от факела высокочастотного разряда стеклах.

Изучение этих паутинок, иголочек и пленок на имеющихся в нашем институте оптическом и электронном микроскопах выявило своеобразные наноструктуры нескольких видов, которые ранее в литературе не описывались.

В известных публикациях описывались процессы получения наночастиц длиной всего лишь в доли миллиметра. Поэтому «паутинки» П. Провоторова содержали научную новизну сразу в двух аспектах: процессах их образования и перспективах применения. Изучение процессов образования проводилось в течение более года, и в конечном итоге было установлено, что такого рода наноструктуры возникают из потоков пара неорганических веществ, когда скорости этих потоков превышают порог образования турбулентных вихрей. В турбулентных вихрях пар уплотняется под действием центробежной силы, что и приводит к его конденсации в наночастицы. А далее наночастицы, двигаясь по спирали вдоль границы вихря, связываются в непрерывные цепочки под давлением встречного потока воздуха (примерно так же образуются цепочки из велогонщиков). По части применений к настоящему времени проработаны варианты прямых преобразователей солнечного и ионизирующих излучений в электричество и биосенсоров. В первом случае используется накопление в наночастицах зарядов за счет выброса из них фотоэлектронов. А благодаря непрерывности цепочек этих частиц образованные излучениями заряды легко превращаются в электрический ток. Биосенсоры оказываются эффективными за счет того, что при захвате какой-либо даже одиночной биомолекулы такой наночастицей ее электрическое сопротивление существенно изменяется, за счет чего можно регистрировать присутствие биомолекул при очень малых концентрациях. На процесс образования наночастиц и их применение для преобразования радиации в электричество П. Провоторов в

соавторстве с научным руководителем Н. В. Классеном получили два российских патента.

На Всероссийских научных конференциях учащихся («Старт в науку» (МФТИ), «Ученые будущего» (МГУ – Интел), «Шаг в будущее» (Алферовский академический университет, Санкт-Петербург) работы П. Провоторова занимали первые места. П. Провоторов стал призером международной конференции научной молодежи в Пекине в 2014 г.; получил поощрительную премию на международной ярмарке научных проектов молодежи в Питтсбурге в 2015 г. Подготовлено несколько публикаций в иностранных научных журналах. В ежегодном докладе Российской академии наук результат П. Провоторова вошел в число лучших результатов по физике с перспективой практического применения.

Другой пример. Федор Гурин, ученик 8-го класса Сергиево-Посадского физико-математического лицея, под руководством Н. В. Классена получил уникальные результаты экспериментального исследования фотоэлектрических процессов в листьях растений, ранее в литературе не описанные. Используя мультиметр, оптический микроскоп, источник белого света и обычную лазерную указку, он обнаружил автоколебания электрических потенциалов и тока в зеленых листьях, индуцированные их освещением, и аномально большую электрическую емкость зеленых листьев. По этим результатам зарегистрирована патентная заявка на преобразователь солнечной энергии в электричество на основе живых растений. Ф. Гурин – победитель Всероссийского конкурса им. В. И. Вернадского.

Еще пример. А. Кудинова, ученица 9-го класса того же лицея, на очень простом оборудовании (мультиметр, оптический микроскоп) начала изучать гидродинамические процессы в капиллярах биосистем всего лишь полгода назад. Она обнаружила новые факты, заставляющие радикально пересмотреть современные представления о механизмах питания растений и живых организмов. Во-первых, она зарегистрировала сильные импульсы электрических потенциалов на ветвях при упругом деформировании ветвей или листьев. Во-вторых, заметное воздействие относительно слабых электрических полей на движение жидкостей по микрокапиллярам растений. Эти факты указали на существенную роль пьезоэлектричества в питании растений. Сильные пьезоэлектрические свойства целлюлозы известны давно, но их роль в жизни растений ранее никак не учитывалась. Но обнаруженная при деформациях и ветвей, и листьев генерация заметных электрических полей существенно изменяет понимание процессов питания. А. Кудинова совместно с руководителем Н. В. Классеном предложили и экспериментально проверили модель работы электрического поля при переносе минеральных веществ по капиллярам ксилемы от корней к зонам фотосинтеза в листьях и при переносе образованных фотосинтезом сахаров от листьев к зонам роста корней, ствола и ветвей по капиллярам флоэмы. Более того, так как сосуды кровеносной системы млекопитающих (человека в том числе) тоже образованы пьезоэлектрическими полимерами (коллагеном и эластином), возникает возможность переноса модели, сформулированной по экспериментам на растениях, и на живые организмы. По этой модели импульсы давления, создаваемые ударами сердца, не столько толкают поток крови по сосудам, сколько возбуждают в их стенках электромеханические волны, которые за счет своих электрических полей и деформаций и транспортируют питательные вещества по микрокапиллярам (которые оказываются слишком узкими для пропуска достаточно сильного потока крови) к зонам метаболизма.

Эта версия создает возможность для новой методики лечения сердечно-сосудистых заболеваний дистанционными электрическими воздействиями с

относительно слабыми амплитудами, но частота и пространственный период которых подобраны так, чтобы они усиливали пульсовые электромеханические волны, помогая им в обеспечении необходимого уровня доставки питательных веществ через кровь к проблемным зонам. Работа А. Кудиновой получила серебряную медаль на Колмогоровском Всероссийском конкурсе научных проектов школьников. По этим результатам зарегистрирована патентная заявка на новый принцип насоса для выкачивания нефти из скважин. Труба скважины изготавливается из пьезоэлектрических волокон (например, из ориентированной целлюлозы), заполнение ее водой создает нарастание гидростатического давления сверху вниз, этот перепад давления индуцирует осевое электрическое поле, которое и поднимает молекулы нефти по воде на поверхность. Такой насос будет работать и на нефти, молекулы которой тяжелее воды. Результаты работ Ф. Гурина и А. Кудиновой, доложенные на 1-й Международной конференции по биологическим и технологическим проблемам древесиноведения, вызвали большой интерес маститых биологов и были опубликованы в сборнике трудов конференции. А на Всероссийском конкурсе молодежных научных разработок по энергетике, проводившемся Минэнерго в ноябре 2016 г., работа А. Кудиновой заняла первое место.

Василий Суров, ученик 9-го класса того же лица, высказал желание заниматься упрочнением стали. Ему было предложено изучить возможности улучшения механических и химических свойств поверхности модифицированием известной технологии обкатки металлических деталей. Получены результаты по существенному улучшению антикоррозионных и антифрикционных свойств поверхности стальных изделий. Обнаружен новый эффект многократного увеличения коэффициента диффузии инородных веществ в металлы при обкатке. Зарегистрирована патентная заявка на автономную обработку поверхностей металлических конструкций в полевых условиях, что имеет важное значение для повышения рабочего ресурса мостов, трубопроводов, опор электропередач и т. д. Результатами этой работы заинтересовались организации, занимающиеся судостроением.

Иллюстрации эффективности развиваемых в ИФТТ приемов вовлечения школьников в научные исследования можно продолжить. Важно, что раннее знакомство с проблемами современной науки, техники и производства вырабатывает у обучающихся отношение к изучаемым дисциплинам как к рабочим инструментам, от степени владения которыми зависят их последующие успехи и достижения [3].

Наш опыт позволяет сформулировать следующие пошаговые действия организаторов вовлечения школьников в исследовательскую деятельность:

- 1) беседа об эффективности научно-исследовательской деятельности в России с яркими и убедительными примерами;
- 2) аналитический обзор проблем современной науки и возможностей заняться научной деятельностью здесь и сейчас;
- 3) поощрение любопытства и консультация обучающихся о сущности содержания избранного ими направления исследования;
- 4) уточнение цели и задач избранного направления исследования с учетом интересов обучающихся и ожидаемой объективной новизны результата;
- 5) формулировка конкретной перспективы применения ожидаемых результатов с доведением их до патентов и действующих макетных образцов;
- 6) предложение списка литературы об особенностях исследовательского поведения и о личных качествах исследователя на основе ретроанализа истории науки, техники и производства;

7) формирование умения доходчиво объяснять неспециалистам (друзьям, родственникам и др.) сущность нового факта, полученного в эксперименте, его природу и потенциальные возможности практического применения;

8) мотивация исследовательской деятельности путем уточнения критериев ее оценки и форм поощрения успеха и достижений;

9) рекомендации успешным выпускникам школы для поступления вузы, о курсовых и бакалаврских работах под присмотром специалистов ИФТТ и региональных организаций как возможных работодателей;

10) магистратура ИФТТ для обучения методикам и концепциям современных естественнонаучных представлений, распределение по трем возможным каналам: а) продолжение учебы в аспирантуре ИФТТ; б) продолжение учебы в аспирантуре регионального вуза; в) работа в заинтересованной региональной организации.

Успех в освоении нашей системы вовлечения школьников в исследовательскую деятельность определяется рядом внешних факторов:

– нормативно-правовое, ресурсное и финансовое обеспечение партнерства субъектов образования всех уровней (муниципального регионального, федерального) в развитии учебно-исследовательской деятельности школьников на основе включения тематики НИР местных вузов и социально-экономического развития муниципального объединения в содержание учебно-исследовательской деятельности школьников (социально-экономический и политический уровень);

– научно-методическое руководство развитием учебно-исследовательской деятельности школьников и построение учебного процесса школы как процесса развития учебно-исследовательской деятельности, а школьной конференции научного общества учащихся как формы общественной презентации разнообразия интересов и достижений обучающихся (дидактико-методический уровень);

– менеджмент и маркетинг, координация участия всех субъектов социально-экономического развития региона в организации учебно-исследовательской деятельности учащейся молодежи (организационно-институциональный уровень).

Примечания

1. *Калашников М.* Америка против России. Битва за небеса. М. : Изд-во «Астрель», 2000. 351 с.

2. *Горский В. А., Смирнов Д. В., Русских Г. А.* Учебно-исследовательская деятельность школьников. Киров : ИРО, 2011. 200 с.; *Горский В. А.* Интеграция содержания формального и неформального образования детей. Издатель Palmarium academic publishing, 2014. 148 с.

3. Сборник тезисов докладов XV Всероссийской конференции «Первые шаги в науке» / под ред. А. А. Обручниковой. М. : ЦПУ «Радуга», 2015. 896 с.

Л. В. Маракулина, А. А. Пивоваров

ЭЛЕМЕНТЫ СТАТИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Если вам что-нибудь покажется очень уж непонятным, не стесняйтесь спрашивать... А уж когда вам всё будет совсем понятно, тогда вы, может быть, кое о чём задумаетесь... Но это, впрочем, не обязательно.

Льюис Кэрролл. Приключения Алисы в стране чудес

Обычно, когда говорят об образовательном кластере, имеют в виду только педагогические и социальные его составляющие. В то же время другие компоненты, например статистика образования, играют далеко не последнюю роль в достижении нового качества образования. Поэтому мы считаем необходимым дополнить традиционное представление об образовательном кластере региона элементами статистики образования.

Ключевые слова: статистическое наблюдение, сводка и группировка данных, расчёт обобщающих показателей (абсолютные, относительные и средние величины), статистические распределения (вариационные ряды), выборочный метод, корреляционно-регрессионный анализ, ряды динамики.

Сбор статистической информации о деятельности организаций образования базируется на применении различных классификаторов. Так, в статистике среднего и высшего профессионального образования применяется Общероссийский классификатор специальностей по образованию; послевузовского – Номенклатура специальностей научных работников и Общероссийский классификатор специальностей высшей научной квалификации [1].

На основе проведённого нами исследования покажем *основные* статистические показатели системы образования Кировской области. Формат данной статьи не позволяет привести данные исследования за период с 2011 по 2016 гг. полностью, поэтому ограничимся некоторым абрисом (контуром) полученных результатов, которые также представляют определённый интерес. По этой же причине анализ таблиц ограничивается только количественными выводами авторов, предоставляя читателям возможность для самостоятельной работы: сравнения данных, экстраполяции на другие промежутки времени, построение графиков.

В наше время образование является одной из самых крупных сфер мировой экономики и одним из наиболее быстро развивающихся секторов мировой торговли услугами. При этом ежегодные мировые расходы на образование по некоторым оценкам превышают триллион долларов. В современном обществе образование выступает как система экономических отношений, выражающая взаимосвязь, взаимодействие непосредственно образования и сопряжённых с ним сфер деятельности. Поэтому система образования на уровне государства представляет собой сектор его экономики со всеми присущими ему характеристиками, одной из которых является статистика образования.

Статистика образования – отрасль статистики, изучающая деятельность учреждений: дошкольных; общеобразовательных; среднего и высшего профессионального образования; дополнительного образования. Она изучает количественные и качественные характеристики образовательной деятельности как в рамках организаций, реализующих определённые образовательные программы и обеспечивающих содержание и воспитание обучающихся (воспитанников), так и за их пределами. Это изучение продолжается на протяжении всей жизни человека, в том числе – обучение в организациях без отрыва от работы, на различных курсах повышения квалификации, путём самообразования. Статистика призвана отражать развитие системы образования на всех её уровнях: состав и условия функционирования образовательных организаций, состояние и привлечение материально-технической базы, кадры воспитателей и преподавателей, контингенты обучающихся, их структуру и динамику, основную и дополнительную деятельность образовательных организаций и их результативность [2].

Основным источником информации об уровне образования населения является перепись. Материалы переписей населения позволяют проанализировать дифференциацию уровней образования городского и сельского населения, мужчин и

женщин, занятого и незанятого населения, занятых преимущественно физическим и умственным трудом. Программа переписи предусматривает получение сведений об уровне образования каждого человека, а также о типах учебных заведений, в которых он учится или которые закончил. Исходя из программы переписи, создается методика построения обобщающих показателей образования населения в целом и отдельных социально-демографических групп, изучения их дифференциации и динамики [3].

Рассмотрение системы показателей статистики образования начинается с важнейшего показателя – уровня образования населения, который измеряется *численностью населения по ступеням полученного образования* по состоянию на начало учебного года. В статистической отчетности данные о численности учащихся (студентов) приводятся по классам (курсам), полу, возрасту, формам обучения, специальностям и направлениям подготовки. В отдельных случаях в их составе выделяются лица, обучающиеся за счёт различных источников финансирования – федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ, местных (муниципальных) бюджетов, по договорам с физическими и юридическими лицами с полным возмещением затрат на обучение. Рассматривается движение численности учащихся (студентов), в том числе отсев из образовательных организаций по разным причинам.

Приём в учебные заведения изучается с помощью показателя *численности лиц, принятых на обучение в данном учебном году*. Количественные характеристики по конкретным уровням образования включают численность приёма, его структуру по формам обучения, специальностям и направлениям, а также по базовому образованию лиц, зачисленных на обучение. В связи с введением ЕГЭ для выпускников общеобразовательных организаций, проводится сбор данных о лицах, предъявивших при поступлении в учебное заведение сертификат централизованного тестирования и зачисленных на учёбу на основании этого документа. Для оценки спроса на услуги образовательных организаций и степени его удовлетворения применяются также показатели, отражающие *конкурс в государственные высшие и средние профессиональные образовательные учреждения*, соотношение численности подавших заявления и зачисленных на обучение.

Основным результатом деятельности учебных заведений является выпуск. В статистике его величина определяется как *численность лиц, полностью завершивших курс обучения в учебном заведении и получивших соответствующую специальность*. Эти показатели рассчитываются на конец учебного года и дифференцированы по полу, формам обучения, специальностям и направлениям подготовки. Не менее важно знать, как произошел выход лиц, завершивших обучение, на рынок труда. С этой целью разрабатываются показатели, характеризующие трудоустройство выпускников, – *численность лиц, получивших направление на работу или трудоустроившихся самостоятельно после завершения обучения в учреждениях профессионального образования по дневной форме*.

Кадры учреждений начального и среднего (полного) образования представлены показателями численности учителей с разбивкой по уровню образования. В их составе выделяются лица, достигшие пенсионного возраста. По учреждениям профессионального образования собирается информация о численности и уровне образования инженерно-педагогических работников, в том числе мастеров производственного обучения; по учреждениям среднего профессионального образования – о численности, возрасте и уровне образования основного штатного преподавательского состава, а также преподавателях, работающих на условиях штатного совместительства и почасовой оплаты труда.

Для характеристики материальной базы образовательных организаций – комплекса зданий и оборудования, занимаемых для организации учебно-воспитательного процесса, разрабатываются показатели наличия и задействования площадей, в частности – о размерах площадей по функциональному назначению, учебной площади в расчёте на одного учащегося, обеспеченности общежитиями и их площадях в расчёте на одного проживающего, наличии технических средств обучения, библиотечного фонда, предприятий общественного питания. В поле зрения статистики находятся также техническое состояние зданий общеобразовательных школ и уровень их благоустройства.

Для анализа состояния сферы образования на различных уровнях в статистике применяется целый ряд расчётных показателей. Например, обеспеченность детей дошкольного возраста местами в дошкольных учреждениях (число мест на 1000 детей) и нагрузка на эти учреждения (число детей на 100 мест); сменность работы школ; площадь классных комнат дневных общеобразовательных школ в расчёте на одного учащегося; численность студентов высших и средних профессиональных учебных заведений в расчёте на 10000 человек, выпуск специалистов из них в расчёте на 10000 занятых в экономике.

Сбор статистической информации о деятельности учреждений образования базируется на применении различных классификаторов. Так, в статистике профессионального образования применяется *Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов*; среднего и высшего профессионального – *Общероссийский классификатор специальностей по образованию*; послевузовского – *Номенклатура специальностей научных работников* и *Общероссийский классификатор специальностей высшей научной квалификации* [4].

Применение специальных методов статистической науки на каждом этапе исследования позволяет получить достаточно достоверную информацию об образовательном кластере. К методам статистического исследования относятся:

- статистическое наблюдение;
- сводка и группировка данных;
- расчёт обобщающих показателей (абсолютные, относительные и средние величины);
- статистические распределения (вариационные ряды);
- выборочный метод;
- корреляционно-регрессионный анализ;
- ряды динамики.

Рассмотрим каждый метод более подробно.

Статистическое наблюдение – это планомерный, научно организованный и систематический сбор данных о явлениях общественной жизни. Оно происходит путём регистрации заранее намеченных существенных признаков с целью получения обобщающих характеристик этих явлений. Например, при проведении переписи населения о каждом жителе страны записываются сведения о его поле, возрасте, семейном положении, образовании, а затем статистические органы определяют на основе этих сведений численность населения страны, его возрастную структуру, размещение по территории страны, семейный состав и другие показатели.

К статистическому наблюдению предъявляются следующие требования: полнота охвата изучаемой совокупности, достоверность и точность данных, их однообразие и сопоставимость [5].

Сводка и группировка данных. Сводка – это операция по отработке конкретных единичных фактов, образующих совокупность и собранных в результате

наблюдения. В результате сводки множество индивидуальных показателей, относящихся к каждой единице объекта наблюдения, превращаются в систему статистических таблиц и итогов, где проявляются типические черты и закономерности изучаемого явления в целом.

Группировкой называется расчленение изучаемой совокупности на однородные группы по определённым существенным признакам. На основе метода группировок решаются центральные задачи исследования, обеспечивается правильное применение других методов статистического и статистико-математического анализа.

Расчёт обобщающих показателей. Исходной, первичной формой выражения статистических показателей являются *абсолютные величины*. Абсолютные величины характеризуют размер явлений в мерах массы, площади, объёма, протяженности, времени.

Относительными величинами в статистике называются величины, выражающие количественное соотношение между явлениями общественной жизни. Они получаются в результате деления одной величины на другую. Величина, с которой производится сравнение (знаменатель), называется основанием, базой сравнения; а та, которая сравнивается (числитель), называется, сравниваемой, отчётной или текущей величиной. Относительная величина показывает, во сколько раз сравниваемая величина больше или меньше базисной, или какую долю первая составляет от второй; а в отдельных случаях – сколько единиц одной величины приходится на единицу (или на 100, на 1000) другой (базисной) величины.

Средняя величина – это обобщающая количественная характеристика совокупности однотипных явлений по одному варьирующему признаку. Важнейшее свойство средней величины заключается в том, что она представляет значение определённого признака во всей совокупности одним числом. Несмотря на количественные различия его у отдельных единиц совокупности, она выражает то общее, что присуще всем единицам изучаемой совокупности. Средние величины позволяют сравнивать показатели, относящиеся к совокупностям с различной численностью единиц. Важнейшим условием научного привлечения средних величин в статистическом анализе общественных явлений является *однородность совокупности*, для которой исчисляется средняя величина.

Вариационные ряды. Показатели вариации определяют, как группируются значения признака вокруг средней величины. Они применяются для характеристики упорядоченных статистических совокупностей: группировок, классификаций, рядов распределения. В наибольшей степени вариации подвержены курсы акций, объёмы спроса и предложения, процентные ставки в разные периоды и в разных местах.

Выборочный метод. Сущность выборочного метода заключается в том, чтобы по свойствам части (выборки) судить о численных характеристиках целого (генеральной совокупности), по отдельным группам вариантов – их общей совокупности, которая иногда мыслится как совокупность неограниченно большого объёма. Основу выборочного метода составляет внутренняя связь, которая существует в популяциях между единичным и общим, частью и целым [6].

Корреляционный и регрессионный анализ. Регрессионный и корреляционный анализы – эффективные методы, которые разрешают анализировать значительные объёмы информации с целью исследования вероятной взаимосвязи двух или более переменных. Задачи *корреляционного анализа* сводятся к измерению тесноты известной связи между варьирующими признаками, определению неизвестных причинных связей (причинный характер которых должен быть выяснен с помощью теоретического анализа) и оценки факторов, наиболее влияющих на

результативный признак. Задачами *регрессионного анализа* являются выбор типа модели (формы связи), установление степени влияния независимых переменных на зависимую, и определение расчётных значений зависимой переменной (функции регрессии) [7].

Ряды динамики. Рядом динамики называется ряд последовательно расположенных во времени статистических показателей, которые в своём изменении отражают ход развития изучаемого явления. Ряд динамики состоит из двух элементов: периода времени, к которому относятся данные статистических показателей (уровней). Оба элемента вместе образуют члены ряда. Уровни ряда обозначают через «у», а период времени – «t». С помощью рядов динамики определяют скорость и интенсивность развития явлений, выявляют основную тенденцию их развития, выделяют диффузные колебания, сравнивают развитие во времени отдельных показателей разных стран, выявляют связи между развивающимися во времени явлениями [8].

Представим далее основные показатели системы образования населения Кировской области [9], полученные во время исследования, в таблицах и графиках.

Таблица 1

**Число дошкольных образовательных организаций (ОО)
и численность воспитанников в них (на конец года)**

	2011	2012	2013	2014	2015
Число дошкольных ОО	484	489	488	487	490
Численность воспитанников в них, тыс. человек	59,5	62,9	65,9	67,7	69,1



По данным таблицы делаем выводы о том, что количество дошкольных образовательных организаций с 2011 г. за пять лет увеличилось на 6 единиц, а численность воспитанников в них повысилась на 9,6 тыс. человек. Предлагаем читателям самостоятельно поразмышлять над этими данными.

Таблица 2

**Число образовательных организаций
и численность обучающихся в них (на начало учебного года)**

	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
Число образовательных организаций	620	602	588	578	562
в том числе: государственные и муниципальные	615	597	583	573	556

частные	5	5	5	5	6
Численность обучающихся, тыс. человек	120,6	120,9	121,6	123,3	126,4
в том числе: государственные и муниципальные	120,4	120,6	121,4	123,0	126,0
частные	0,2	0,3	0,3	0,3	0,4



Из данных таблицы видно, что число образовательных организаций уменьшилось на 58 единиц! При этом численность обучающихся образовательных организаций возросла на 5,8 тыс. человек. О чём это свидетельствует?

Таблица 3

Выпуск обучающихся государственными и муниципальными общеобразовательными организациями (тыс. человек)

	2011	2012	2013	2014	2015
Выпуск обучающихся с аттестатом об основном общем образовании	11,2	10,6	10,5	10,7	10,3
Выпуск обучающихся с аттестатом о среднем общем образовании	6,3	6,2	5,9	5,7	5,4



В Кировской области самый большой выпуск обучающихся с аттестатом об основном общем образовании был в 2011 г. (11,2 тыс. человек). В 2015 г. этот

показатель уменьшился на 0,9 тыс. человек. Самый большой выпуск обучающихся с аттестатом о среднем общем образовании был также в 2011 г. (6,3 тыс. человек), в 2015 г. этот показатель тоже уменьшился на 0,9 тыс. человек.

Таблица 4

**Число профессиональных образовательных организаций, ведущих подготовку специалистов среднего звена и численность студентов в них
(на начало учебного года)**

	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
Число образовательных организаций	48	54	44	50	48
в том числе: государственные и муниципальные	33	41	39	40	40
частные	15	13	5	10	8
Численность студентов образовательных организаций, тыс. человек	21,7	21,8	17,7	20,7	21,2
в том числе: государственные и муниципальные	19,8	20,2	16,5	18,8	19,6
частные	1,9	1,6	1,2	1,8	1,6



Исходя из данных таблицы можно сделать выводы, что наибольшее количество профессиональных образовательных организаций в регионе было на начало 2012–2013 учебного года (54 организации), по сравнению с 2011–2012 учебным годом в 2015–2016 учебном году показатели не изменились. Но наибольшая численность студентов была в 2012–2013 учебном году, за несколько лет показатель уменьшился на 0,5 тыс. человек. Вероятно, именно эти показатели и привели к непопулярным решениям объединения учреждений СПО.

Таблица 5

Выпуск специалистов среднего звена (тыс. человек)

	2011	2012	2013	2014	2015
Образовательные организации	6,4	5,5	3,7	4,6	4,3
в том числе: государственные и	5,5	4,8	3,4	4,2	4,0

муниципальные					
частные	0,9	0,7	0,3	0,4	0,4



В Кировской области самый большой выпуск специалистов среднего звена был в 2011 г. (6,4 тыс. человек), в 2013 г. этот показатель был самым низким (3,7 тыс. человек)! В 2015 г. показатель снизился на 2,1 тыс. человек по сравнению с 2011 г.

Таблица 6

**Число образовательных организаций высшего образования
и численность студентов, обучающихся по программам
бакалавриата, специалитета, магистратуры (на начало учебного года)**

	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
Число образовательных организаций	7	7	6	6	6
в том числе:					
государственные и муниципальные	4	4	4	4	4
частные	3	3	2	2	2
Численность студентов образовательных организаций, тыс. человек	54,2	44,6	41,9	38,5	36,2
в том числе:					
государственные и муниципальные	45,8	37,6	36,4	33,4	32,1
частные	8,4	7,0	5,6	5,1	4,1



По организациям высшего образования делаем следующие выводы: по сравнению с 2011–2012 учебным годом в 2015–2016 учебном году показатели изменились на 1 единицу. Наибольшая численность студентов была в 2011–2012 учебном году (54,2 тыс. человек), за несколько лет показатель уменьшился на 18 тыс. человек. На наш взгляд, это очень много, в три раза!

Таблица 7

Выпуск бакалавров, специалистов, магистров (тыс. человек)

	2011	2012	2013	2014	2015
Образовательные организации	11,4	11,4	9,6	9,4	8,8
в том числе:					
государственные и муниципальные	9,1	9,3	8,0	8,0	7,5
частные	2,2	2,1	1,5	1,3	1,3



В Кировской области самый большой выпуск бакалавров, специалистов, магистров был в 2011 и 2012 гг. (11,4 тыс. человек), в 2015 г. показатель снизился на 2,6 тыс. человек.

Для расчёта базисных и цепных показателей были выбраны два наиболее важных показателя: численность студентов образовательных организаций высшего образования и численность студентов, полностью завершивших курс обучения в учебном заведении и получивших соответствующую специальность.

Таблица 8

Показатели динамики численности студентов образовательных организаций высшего образования

Годы	Численность студентов в (тыс. человек)	Абсолютный прирост (тыс. человек)		Темп роста, %		Темп прироста, %		Абсолютное значение 1% прироста (тыс. человек)
		базисный	цепной	базисный	цепной	базисный	цепной	
2011–2012	54,2	–	–	–	–	–	–	–
2012–2013	44,6	–9,6	–9,6	82,3	82,3	–17,7	–17,7	0,54
2013–2014	41,9	–12,3	–2,7	77,3	93,9	–22,7	–6,1	0,44

2014-2015	38,5	-15,7	-3,4	71	91,9	-29	-8,1	0,42
2015-2016	36,2	-18	-2,3	66,8	94	-33,2	-6	0,38

Определим по данным табл. 8 среднегодовые показатели:

1) Среднегодовой уровень интервального ряда с равноотстоящими уровнями:

$$\bar{y} = \frac{\sum y}{n} = \frac{54,2+44,6+41,9+38,5+36,2}{5} = \frac{215,4}{5} = 43,08 \text{ (тыс. человек).}$$

2) Среднегодовой абсолютный прирост составит:

$$\overline{\Delta y} = \frac{y_n - y_0}{n-1} = \frac{36,2-54,2}{5-1} = \frac{-18}{4} = -4,5 \text{ (тыс. человек).}$$

3) Среднегодовой темп роста будет равен:

$$\overline{T_p} = \sqrt[n-1]{\frac{y_n}{y_0}} \times 100 = \sqrt[4]{\frac{36,2}{54,2}} \times 100 = \sqrt[4]{0,67} \times 100 = 0,905 \times 100 = 90,5 \text{ (\%).}$$

4) Среднегодовой темп прироста:

$$\overline{T_{np}} = \overline{T_p} - 100\% = 90,5 - 100 = -9,5 \text{ (\%).}$$

Таким образом, среднегодовая численность студентов в 2011–2015 гг. составила 43,08 тыс. человек. Ежегодно численность студентов сокращалась на 9,5%.

Таблица 9

Показатели динамики выпуска бакалавров, специалистов, магистров

Годы	Численность студентов (тыс. человек)	Абсолютный прирост (тыс. человек)		Темп роста, %		Темп прироста, %		Абсолютное значение 1% прироста (тыс. человек)
		базисный	цепной	базисный	цепной	базисный	цепной	
2011	11,4	-	-	-	-	-	-	-
2012	11,4	0	0	100	100	0	0	0
2013	9,6	-1,8	-1,8	84,2	84,2	-15,8	-15,8	0,11
2014	9,4	-2	-0,2	82,5	97,9	-17,5	-2,1	0,10
2015	8,8	-2,6	-0,6	77,2	93,6	-22,8	-6,4	0,09

Определим по данным табл. 9 среднегодовые показатели:

1) Среднегодовой уровень интервального ряда с равноотстоящими уровнями:

$$\bar{y} = \frac{\sum y}{n} = \frac{11,4+11,4+9,6+9,4+8,8}{5} = \frac{50,6}{5} = 10,12 \text{ (тыс. человек).}$$

2) Среднегодовой абсолютный прирост составит:

$$\overline{\Delta y} = \frac{y_n - y_0}{n-1} = \frac{8,8-11,4}{5-1} = \frac{-2,6}{4} = -0,65 \text{ (тыс. человек).}$$

3) Среднегодовой темп роста будет равен:

$$\overline{T_p} = \sqrt[n-1]{\frac{y_n}{y_0}} \times 100 = \sqrt[4]{\frac{8,8}{11,4}} \times 100 = \sqrt[4]{0,77} \times 100 = 0,937 \times 100 = 93,7 \text{ (\%).}$$

4) Среднегодовой темп прироста:

$$\overline{T}_{np} = \overline{T}_p - 100\% = 93,7 - 100 = -6,3 (\%).$$

Таким образом, среднегодовой выпуск бакалавров, специалистов, магистров в 2011–2015 гг. составил 10,12 тыс. человек. Ежегодно численность выпускников сокращалась на 6,3%.

Таблица 10

Численность студентов образовательных организаций высшего образования по укрупненным периодам (тыс. человек)

Годы	Сумма за период	Среднегодовая численность
2011–2013	54,2 + 44,6 = 98,8	98,8 : 2 = 49,4
2013–2015	41,9 + 38,5 = 80,4	80,4 : 2 = 40,2
2015–2016	36,2	36,2 : 1 = 36,2

По данным табл. 10 можно сделать вывод о том, что в 2015–2016 учебном году численность студентов находилась на уровне, примерно соответствующем среднегодовому уровню 2013–2015 гг., при этом значительно отличается от аналогичного уровня в 2011–2013 гг.

Таблица 11

Выпуск бакалавров, специалистов, магистров по укрупненным периодам (тыс. человек)

Годы	Сумма за период	Среднегодовая численность
2011–2012	11,4 + 11,4 = 22,8	22,8 : 2 = 11,4
2013–2014	9,6 + 9,4 = 19	19 : 2 = 9,5
2015	8,8	8,8 : 1 = 8,8

Здесь мы также делаем вывод о том, что в 2015 г. выпуск бакалавров, специалистов и магистров находится на уровне, примерно соответствующем среднегодовому уровню 2013–2014 гг., при этом значительно отличается от аналогичного уровня в 2011–2012 гг.

Таблица 12

Численность студентов образовательных организаций высшего образования по скользящим периодам (тыс. человек)

Годы	Численность студентов	Скользящие суммы по трехлетиям	Трехлетняя скользящая средняя
2011–2012	54,2	–	–
2012–2013	44,6	54,2 + 44,6 + 41,9 = 140,7	140,7 : 3 = 46,9
2013–2014	41,9	44,6 + 41,9 + 38,5 = 125	125 : 3 = 41,67
2014–2015	38,5	41,9 + 38,5 + 36,2 = 116,6	116,6 : 3 = 38,87
2015–2016	36,2	–	–

Наблюдается заметное сокращение численности студентов образовательных организаций высшего образования в последнем трехлетии.

Таблица 13

Выпуск бакалавров, специалистов, магистров по скользящим периодам (тыс. человек)

Годы	Численность студентов	Скользящие суммы по трехлетиям	Трехлетняя скользящая средняя
2011	11,4	–	–
2012	11,4	11,4 + 11,4 + 9,6 = 32,4	32,4 : 3 = 10,8
2013	9,6	11,4 + 9,6 + 9,4 = 30,4	30,4 : 3 = 10,13
2014	9,4	9,6 + 9,4 + 8,8 = 27,8	27,8 : 3 = 9,27

Годы	Численность студентов	Скользятые суммы по трехлетиям	Трехлетняя скользящая средняя
2015	8,8	-	-

Здесь также наблюдается сокращение выпуска бакалавров, специалистов, магистров в последнем трехлетии.

Предположив, что численность студентов изменяется в среднем равномерно, используем для выражения его динамики уравнение прямой линии $\check{y}_t = a_0 + a_1 t$.



Для определения параметров уравнения необходимо решить систему уравнений:

$$\begin{cases} \sum y = na_0 + a_1 \sum t \\ \sum yt = a_0 \sum t + a_1 \sum t^2 \end{cases}$$

Таблица 14

Выравнивание способом аналитического сглаживания

Годы	Численность студентов, у	Порядковый номер года, t	t ²	yt	Выравненная численность $\check{y}_t = a_0 + a_1 t$	$(y - \check{y}_t)^2$
2011-2012	54,2	1	1	54,2	51,08	9,7344
2012-2013	44,6	2	4	89,2	47,08	6,1504
2013-2014	41,9	3	9	125,7	43,08	1,3924
2014-2015	38,5	4	16	154	39,08	0,3364
2015-2016	36,2	5	25	181	35,08	1,2544
ИТОГ	215,4	15	55	604,1	215,4	18,868

$$\begin{cases} 215,4 = 5a_0 + 15a_1 \\ 604,1 = 15a_0 + 55a_1 \\ 43,08 = a_0 + 3a_1 \\ 40,27 = a_0 + 3,7a_1 \end{cases}$$

$$-2,81 = 0,7a_1; a_1 = -4; a_0 = 43,08 + 3 * 4 = 55,08.$$

Уравнение, которое может быть использовано для выражения динамики численности студентов, будет иметь вид: $\check{y}_t = 55,08 - 4t$.

$$\check{y}_{2011} = 55,08 - 4 * 1 = 51,08.$$

$$\check{y}_{2012} = 55,08 - 4 * 2 = 47,08.$$

$$\check{y}_{2013} = 55,08 - 4 * 3 = 43,08.$$

$$\widetilde{y}_{2014} = 55,08 - 4 * 4 = 39,08.$$

$$\widetilde{y}_{2015} = 55,08 - 4 * 5 = 35,08.$$

Для оценки степени сближения выравненных уровней к исходным, определяем величину среднего квадратического отклонения:

$$\sigma_{остат} = \sqrt{\frac{\sum(y_1 - \widetilde{y}_t)^2}{n}} = \sqrt{\frac{18,868}{5}} = \sqrt{3,7736} \approx 1,94 \text{ (тыс. человек)}.$$

Следовательно, выравненные уровни отклоняются от исходных в среднем на 1,94 тыс. человек. При выравнивании предпочтение отдается уравнению, при выравнивании по которому остаточное среднее квадратическое отклонение имеет минимальное значение.

Полученное уравнение может быть использовано для определения прогнозного уровня показателя. $\widetilde{y} = 55,08 - 4 * 6 = 31,08$.

Расчет ошибки прогноза производится по формуле:

$$\varepsilon = t \times \sqrt{\frac{\sigma^2}{n}}; \sigma^2 = \frac{\sum(y_1 - \widetilde{y}_t)^2}{n - p} = \frac{18,868}{5 - 2} = 6,29.$$

$$\varepsilon = 2 * \sqrt{\frac{6,29}{5}} = 2 * \sqrt{1,258} = 2 * 1,12 = 2,24 \text{ (тыс. человек)}.$$

Таким образом, с заданной вероятностью численность студентов в следующем году может составить от $31,08 - 2,24 = 28,84$ (тыс. человек) до $31,08 + 2,24 = 33,32$ (тыс. человек).

Предположив, что выпуск бакалавров, специалистов, магистров изменяется в среднем равномерно, используем для выражения его динамики уравнение прямой линии $\widetilde{y}_t = a_0 + a_1 t$.



Для определения параметров уравнения необходимо решить систему уравнений:

$$\begin{cases} \sum y = na_0 + a_1 \sum t \\ \sum yt = a_0 \sum t + a_1 \sum t^2 \end{cases}$$

Таблица 15

Выравнивание способом аналитического сглаживания

Годы	Численность студентов, y	Порядковый номер года, t	t ²	yt	Выравненная численность $\widetilde{y}_t = a_0 + a_1 t$	$(y - \widetilde{y}_t)^2$
2011	11,4	1	1	11,4	11,5	0,01
2012	11,4	2	4	22,8	10,81	0,3481
2013	9,6	3	9	28,8	10,12	0,2704

2014	9,4	4	16	37,6	9,43	0,0009
2015	8,8	5	25	44	8,74	0,0036
ИТОГО	50,6	15	55	144,6	50,6	0,633

$$\begin{cases} 50,6 = 5a_0 + 15a_1 \\ 144,6 = 15a_0 + 55a_1 \\ 10,12 = a_0 + 3a_1 \\ 9,64 = a_0 + 3,7a_1 \end{cases}$$

$$-0,48 = 0,7a_1; a_1 = -0,69.$$

$$a_0 = 10,12 + 3 * 0,69 = 12,19.$$

Уравнение, которое может быть использовано для выражения динамики численности студентов, будет иметь вид: $\check{y}_t = 12,19 - 0,69t$.

$$\check{y}_{2011} = 12,19 - 0,69 * 1 = 11,5.$$

$$\check{y}_{2012} = 12,19 - 0,69 * 2 = 10,81.$$

$$\check{y}_{2013} = 12,19 - 0,69 * 3 = 10,12.$$

$$\check{y}_{2014} = 12,19 - 0,69 * 4 = 9,43.$$

$$\check{y}_{2015} = 12,19 - 0,69 * 5 = 8,74.$$

Для оценки степени сближения выравненных уровней к исходным определим величину среднего квадратического отклонения:

$$\sigma_{остат} = \sqrt{\frac{\sum(y_1 - \check{y}_t)^2}{n}} \sqrt{\frac{0,633}{5}} = \sqrt{0,1266} \approx 0,36 \text{ (тыс. человек)}.$$

Следовательно, выравненные уровни отклоняются от исходных в среднем на 0,36 тыс. человек. Так же как и в предыдущем случае, предпочтение отдается уравнению, при выравнивании по которому остаточное среднее квадратическое отклонение имеет минимальное значение. Полученное уравнение может быть использовано для определения прогнозного уровня показателя:

$$\check{y} = 12,19 - 0,69 * 6 = 8,05.$$

Расчет ошибки прогноза производится по формуле:

$$\varepsilon = t \times \sqrt{\frac{\sigma^2}{n}}; \sigma^2 = \frac{\sum(y_1 - \check{y}_t)^2}{n-p} = \frac{0,633}{5-2} = 0,211.$$

$$\varepsilon = 2 * \sqrt{\frac{0,211}{5}} = 2 * \sqrt{0,0422} = 2 * 0,21 = 0,42 \text{ (тыс. человек)}.$$

Таким образом, с заданной вероятностью численность студентов в будущем году может составить от $8,05 - 0,42 = 7,63$ (тыс. человек) до $8,05 + 0,42 = 8,47$ (тыс. человек).

Итак, целью выполнения нашего исследования было определение главных направлений развития и особенностей регионального рынка услуг образования как важной сферы образования. В ходе выполнения работы были сделаны следующие выводы:

1) среднегодовая численность студентов в 2011–2015 гг. составила 43,08 тыс. человек. Ежегодно численность студентов сокращалась на 9,5%;

2) среднегодовой выпуск бакалавров, специалистов, магистров в 2011–2015 гг. составил 10,12 тыс. человек. Ежегодно численность выпускников сокращалась на 6,3%.

В данной работе все полученные данные необходимо считать примерными, так как существует погрешность в вычислениях.

Примечания

1. Курс социально-экономической статистики : учебник / под ред. М. Г. Назарова. М. : Омега-Л, 2007. 984 с.

2. Там же.
3. *Першина Т. А.* Статистический анализ развития системы высшего образования в Российской Федерации : дис. М., 2016. 198 с.
4. Курс социально-экономической статистики.
5. *Костин В. Н., Тишина Н. А.* Статистические методы и модели : учеб. пособие. Оренбург, 2004. 138 с.
6. Там же.
7. Там же.
8. Там же.
9. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Кировской области. URL: <http://kirovstat.gks.ru/>

Г. А. Русских

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К МОДЕЛИРОВАНИЮ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

В статье рассмотрены теоретические аспекты подготовки учителя к моделированию современного урока. Модель рассматривается как логическая схема поэтапного взаимодействия учителя и обучающихся в процессе урока. Цели урока по содержанию конструируются как планируемые результаты деятельности школьников, которые ориентированы на требования стандарта образования.

Ключевые слова: современный урок, системно-деятельностный подход, деятельность, моделирование урока.

Современный урок – это урок, содержание которого соответствует требованиям нового стандарта образования. Существенным признаком современного урока является формирование и развитие **универсальных учебных действий** в процессе самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Методологическую значимость в обучении обеспечивает реализация системно-деятельностного подхода. В соответствии со стандартом второго поколения обучение по традиционной методике уступает место нетрадиционным формам образовательной практики. Решение проблемы подготовки учителя к моделированию системы уроков деятельностной направленности становится одной из важнейших в методической работе современной школы [1].

Понятие «готовность» в педагогической практике рассматривается как завершающий этап в процессе поэтапного становления и развития опыта творческой профессиональной деятельности учителя и как предпосылка его новой деятельности. В структуре «готовности» педагоги выделяют три компонента: психологический, научно-педагогический, организационно-практический. *Психологический* – положительное отношение к труду учителя, его профессиональные потребности и интересы как мотивы профессионального роста педагога. *Научно-педагогический* – аналитические, прогностические и проективные умения; познание условий, путей и средств достижения цели. *Организационно-педагогический* – включает технологические, организационные, регулятивные и коммуникативные умения. Таким образом, овладение комплексом психологических, научно-педагогических и организационно-практических умений – основная цель подготовки учителя к моделированию современного урока.

Развитие комплекса педагогических умений осуществляется на разных уровнях подготовки учителя. Методисты выделяют эмпирический и теоретический уровни. Для эмпирического уровня характерно осуществление взаимодействия учителя с детьми на основе логики практических действий. На этом уровне учитель следует методическим указаниям и рекомендациям. На теоретическом – учитель осмысливает цели действий, прогнозирует ожидаемые результаты, конструирует алгоритмы предполагаемых действий и условий их выполнения, то есть осуществляет творческий процесс [2].

При создании программы подготовки учителя к моделированию современного урока мы учитывали: первое – процесс обучения должен осуществляться поэтапно, сначала на эмпирическом уровне, а затем на теоретическом уровне. Важно, что работа учителя на теоретическом уровне, в основе которого лежит педагогическое творчество, начинается с активной деятельности педагога, что активизирует деятельность обучающихся и стимулирует их творчество. Таким образом, в системе «учитель – ученик» обеспечивается развитие участников образовательного процесса и их саморазвитие (качественное преобразование самого себя).

Второе условие подготовки учителя к моделированию современного урока – дифференцированный подход. В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров в своих работах определили развитие творческой активности как процесс изменения человеческого поведения. Ученые отмечали, что последовательность творческих действий учителя включает следующие этапы: 1) овладение системой действий репродуктивного взаимодействия с классом; 2) оптимизация действий учителя и учащихся на уроке; 3) эвристическое взаимодействие; 4) творческая самостоятельность участников учебного процесса [3]. Каждый из этих этапов мы рассматриваем как зону ближайшего методического развития учителя. Такая дифференциация в ходе подготовки учителя-практика позволяет научному консультанту определить уровень готовности учителя к педагогическому творчеству и разработать методические задания разного уровня сложности для опытно-экспериментальной работы. Суть методического задания заключается в создании модели экспериментального урока деятельностного типа. Подготовка и проведение такого урока позволяют учителю-экспериментатору приобрести педагогические умения, владение которыми обеспечивает «переход» учителя на следующую ступень (этап) педагогического творчества, что способствует профессиональному развитию учителя. Развитие, как правило, происходит в разрешении противоречия между известными действиями и необходимостью находить новые действия в решении проблем, возникающих в педагогической практике. Таким образом, третье условие подготовки учителя – разработка и проведение экспериментальных уроков. В ходе опытно-экспериментальной работы формируется творческая индивидуальность учителя, которую мы рассматриваем как один из важнейших показателей готовности учителя к моделированию современного урока.

Основное место, где осуществляется подготовка, – школа. Работа в школе требует от учителя постоянного осмысления результатов своего труда и способов трансляции опыта новым поколениям. Необходимость решения постоянно возникающих проблем мотивирует учителя экспериментировать, стимулирует его использовать приемы инновационной педагогики. Поэтому в школе возможно создание творческой лаборатории учителей как формы профессионального роста педагога. В лицее № 21 г. Кирова работает творческая лаборатория учителей «Моделирование современного урока». В основе моделей, которые разрабатывают учителя-экспериментаторы, реализация требования нового стандарта образования. Поэтому моделирование урока (занятия) мы рассматриваем с позиции реализации

деятельностного подхода в обучении, что определяет интерес многих творчески работающих учителей. Опытно-экспериментальная деятельность является основным инструментом работы лаборатории. Одна из форм подготовки учителя – проблемный семинар. В процессе семинара учителя-экспериментаторы обсуждают вопросы, ответы на которые позволяют определить педагогическую сущность нововведений и направить действия учителя на формирование универсальных учебных действий обучающихся. Рассмотрим некоторые вопросы и ответы, которые обсуждались в ходе проблемного семинара «Современный урок».

Почему важно в современной школе обеспечивать работу творческой группы учителей-исследователей? В период внедрения новых образовательных программ появляется необходимость анализировать результаты педагогической деятельности, выявлять затруднения в деятельности школьников, осуществлять поиск эффективных приемов для организации активной деятельности школьников. Возникает потребность конструировать новые приемы и способы обучения, апробировать их в практике работы и оформлять результаты своей методической работы. Процесс взаимодействия учителя и учащихся, таким образом, носит экспериментальный характер, что позволяет «выращивать» новый опыт работы учителя и обучающихся. Экспериментальный характер работы учителей-исследователей становится предметом профессиональной дискуссии, в результате дискуссии оформляется новое педагогическое знание, которое становится предметом обсуждения в педагогическом коллективе школы. В процессе этого обсуждения педагогический коллектив выполняет функцию экспертного сообщества. В результате определяются перспективные механизмы построения урока и, как следствие, организуется особое образовательное пространство, развивающая образовательная среда, в которой в процессе самостоятельной деятельности ученики усваивают содержание учебного материала и приобретают новый опыт интеллектуальной деятельности.

В чем особенность нового стандарта образования? Особенность заключается в том, что меняются основные акценты в отношениях и связях учения и обучения, во взаимодействии обучающихся и учителя. При этом основополагающую роль в смене акцентов играет построение и использование особых средств обучения, которые позволяют процесс учения преобразовать в «учебную деятельность». То есть ученик не воспроизводит образцы деятельности учителя, а создает собственный продукт учебной деятельности. Учитель при этом организует работу и управляет учебной деятельностью обучающихся. Урок становится площадкой, на которой учитель с помощью активных приемов работы обеспечивает процесс самообучения и самообразования ученика.

Каковы особенности организации деятельности учащихся на уроке? Понятия «деятельность» и «действие» достаточно часто используются в психолого-педагогической литературе. А. Н. Леонтьев определял, что «деятельность», в отличие от «действия», имеет жизненный смысл для человека и обеспечивается в такой ситуации, когда цель совпадает с основным мотивом. При этом отдельные действия являются составными компонентами в структуре деятельности. Действия, в свою очередь, состоят из отдельных операций (приемов), для каждой операции характерен свой способ ее выполнения [4]. Для деятельности характерно сочетание творческих действий, выполнение которых позволяет учителю и обучающемуся достичь планируемые результаты (мотивированную цель). Одним из важнейших этапов урока, на котором планируется процесс деятельности обучающихся, является этап целеполагания и мотивации деятельности участников образовательного процесса.

Из каких компонентов состоит понятие «деятельность»? Л. Г. Петерсон отмечает, что понятие «деятельность» состоит из следующих компонентов: 1) деятель; 2) исходный материал; 3) преобразование исходного материала в продукт; 4) продукт; 5) средство; 6) способ действия (операция); 7) нормы, которые определяют границы деятельности человека. Людмила Георгиевна определяет, что в контексте урока деятельностного типа компоненты могут иметь следующее толкование: 1) деятель – это ученик, который в процессе урока осуществляет действие по преобразованию и усвоению учебного материала; 2) исходный материал – это учебный текст, который отражает основное содержание урока; 3) преобразование исходного материала в продукт – это интеллектуальное действие, которое осуществляется обучающимся в процессе самостоятельной работы с учебным текстом; 4) продукт – это результат самостоятельной познавательной деятельности обучающихся; 5) средство – это учебный материал, который используется для преобразования его в авторский продукт (в результат деятельности ученика); 6) способ – это действие, которое используется как механизм преобразования исходного материала в продукт (метод обучения); 7) нормы – это правила, требования к деятельности к результатам работы, к содержанию, средствам и способам (методам) преобразования учебного материала [5]. Нормы деятельности задаются как регулятивные действия в системе планируемых результатов на уроке.

Почему в процессе реализации деятельностного подхода в обучении особое внимание заслуживают регулятивные действия? Регулятивные действия прогнозируют взаимодействие учителя и обучающихся в соответствии с определенными нормами (правилами) организации деятельности. Представление о норме как особой форме, которая придает организованность деятельности, ввел Г. П. Щедровицкий. Он подчеркивал, что люди с их личностными мотивами и целями оказываются носителями определенных норм, к которым вынуждены адаптироваться и учитывать их в процессе взаимодействия участники образовательного процесса. Нормативное оформление образовательного пространства способствует развитию взаимопонимания учителя и обучающихся в процессе организации и управления познавательной деятельностью. В результате ученик осознанно воспринимает блоки новой учебной информации, трансформирует эту информацию и создает собственный образовательный продукт [6]. То есть именно нормативное оформление учебного процесса создает условия для преобразовательной деятельности ученика и объективного, адекватного оценивания результатов этой деятельности учителем.

Почему на современном уроке необходимо использовать приемы кодирования учебной информации? В процессе реализации деятельностного подхода в обучении, особенно на этапе закрепления системы знаний и умений, используются изобразительные схемы. Схемы, как известно, являются средством, которое облегчает и ускоряет процесс понимания сложного учебного материала. Кодирование учебной информации в виде схем, таблиц, логических опорных сигналов (ЛОС) как средство развития долговременной памяти и логического мышления использовалось на разных этапах российского образования. Об этом свидетельствуют методические работы Н. Н. Баранского [7], позднее В. Ф. Шаталова и других педагогов-новаторов. Важно, что учебные коды позволяют увидеть изучаемые объекты и явления структурно и системно. Кодирование учебной информации дает возможность обучающимся осознанно запоминать объемный и сложный учебный материал. Раскодирование схем, таблиц, ЛОС требует трансформации учебного материала и, как следствие, способствует ускорению мыслительных операций и созданию оригинального интеллектуального продукта.

Как конструируется задание для самостоятельной работы с позиции реализации деятельностного подхода в обучении?

При конструировании задания важно учитывать достижение определенных результатов деятельности обучающихся в соответствии с целями урока по содержанию. Планируемые результаты прогнозируются как система действий (умений), которыми должен овладеть ученик. Это предметные действия, метапредметные (познавательные, регулятивные, коммуникативные) и личностные.

В качестве примера рассмотрим пошаговый алгоритм конструирования задания для самостоятельной работы по теме «Антарктида» (7-й класс).

Первый шаг: определяется цель работы, т. е. учитель и учащиеся прогнозируют результат совместной деятельности в процессе выполнения задания. (Школьники отвечают на вопрос: что надо сделать?)

Пример. Учитель предлагает школьникам познавательную задачу следующего содержания: «Антарктические оазисы» – это небольшие территории, лишенные снежного покрова. Почему возникли оазисы среди ледяной пустыни?

Второй шаг: определяется познавательная составляющая содержания задания. (Школьники отвечают на вопрос: какие источниками информации необходимо использовать в процессе самостоятельной работы?)

Пример. Рекомендуются использовать текст учебной статьи (с. ...), физическая карта Антарктиды (атлас, с. ...) и раздаточный материал к уроку.

Третий шаг: определяется регулятивная составляющая содержания задания, т. е. основные правила самостоятельной работы как основы для регулирования обучающимися своей деятельности в процессе выполнения задания. (Школьники отвечают на вопросы: а) Как оформить работу? б) Какую форму организации познавательной деятельности (ФОПД) использовать? в) Какое количество времени можно затратить на выполнение работы?)

Пример. Предварительно работу выполняем в тетради в форме опорного конспекта, затем конструируем ответ-монолог. Работаем в творческих парах, в течение трех минут.

Четвертый шаг: определяется коммуникативная составляющая задания. (Школьники отвечают на вопрос: как осуществляется обратная связь?)

Пример. Ответ-монолог обсуждаем в паре, затем один ученик отвечает у доски, по ходу ответа все ученики корректируют записи в тетради.

Пятый шаг: определяется качественная оценка достижения планируемых результатов. (Школьники отвечают на вопрос: как будем оценивать достижение результатов самостоятельной работы?)

Пример. Опорный конспект в тетради сравниваем с опорным конспектом на доске, определяем приемы наиболее рационального кодирования учебной информации. Высказываем суждение о качестве ответа-монолога.

Шестой шаг: определяется уровень личностных достижений обучающихся. (Учитель задает вопрос: какими умениями мы можем овладеть в процессе выполнения работы?)

Пример. Учитель вместе с учениками определяет, что в процессе выполнения этого задания школьники могут научиться: 1) прогнозировать результат своей работы; 2) работать с различными источниками информации; 3) выполнять работу в соответствии с правилами; 4) кодировать информацию в форме опорного конспекта; 5) конструировать ответ-монолог; 6) сравнивать результаты самостоятельной деятельности; 7) определять наиболее рациональные приемы кодирования учебной информации; 8) работать в сотрудничестве; 9) уважительно относиться к результатам своей работы и работы одноклассников.

Таким образом, задание для самостоятельной работы в данной конструкции включает: предметный, метапредметный (познавательный, коммуникативный, регулятивный), личностный аспекты. Выполнение работы обеспечивает реализацию деятельностного подхода в обучении в процессе формирования комплекса умений самостоятельной познавательной деятельности.

Почему на современном уроке важное значение имеет организация рефлексивной деятельности школьников? Рефлексивная деятельность осуществляется, как правило, в конце урока с целью определения уровня достижений школьников. Наиболее часто применяется рефлексия двух типов: 1) контрольно-корректировочная; 2) обеспечивающая изменение и развитие деятельности. Контрольно-корректировочный тип рефлексии связан с отклонением от нормы действия. Следовательно, ученик, оценивая свое действие, обращает внимание на норму и применяет действия, которые позволяют ему свою деятельность привести в соответствие с нормативными требованиями. Второй тип – это рефлексия, которая помогает ученику использовать стратегию поведения в соответствии с уровнем ценностных ориентаций, характерных для развивающей образовательной среды школы, в которой осуществляется деятельность участников образовательного процесса.

Л. Г. Петерсон и другие ученые выделяют пять уровней, с помощью которых ученик может оценить уровень своих достижений: первый уровень направлен на результат; второй – на процесс достижения результата; третий уровень – на рефлексивную организацию процесса достижения результата; четвертый уровень – на достижение результата в процессе работы над понятиями и категориями; пятый уровень – на критериальное обеспечение рефлексии. Исходя из этой логики, ученик поэтапно может организовать свою деятельность, результатом которой будет самоизменение в процессе успешного решения практической задачи, самоконтроля и фиксации достижения цели. Таким образом, использование двух типов рефлексии позволяет ученику не только отслеживать свои достижения, но и определять перспективу и пути ее достижения в соответствии с ценностными ориентирами [8].

Какие типологии уроков наиболее часто используют учителя в настоящее время? Типология уроков отражает логику перехода от незнания к знанию, от неумения к умению. В настоящее время в педагогической практике наиболее часто используются три классификации уроков. *Первая классификация* – по дидактической цели выделяются шесть типов уроков: 1) изучение нового материала; 2) комплексного применения знаний; 3) комбинированный; 4) обобщающего повторения; 5) актуализации знаний; 6) контроля и коррекции. *Вторая классификация* – это типология уроков в системе Эльконина – Давыдова: 1) урок постановки учебной задачи; 2) урок решения учебной задачи; 3) урок моделирования и преобразования модели; 4) урок решения частных задач с применением открытого способа; 5) урок контроля и оценки [9]. *Третья классификация* – это типология уроков деятельностной направленности по системе Л. Г. Петерсон: 1) уроки «открытия» нового знания; 2) уроки отработки умений и рефлексии; 3) уроки общеметодологической направленности; 4) уроки развивающего контроля; 5) уроки исследования (творчества) [10]. Каждая из перечисленных классификаций используется в определенной системе обучения. Каждый тип урока ориентирует учителя на организацию и управление самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся. Особенность каждой из перечисленных технологий в том, что методологической основой классификации является реализация шести звеньев процесса обучения. Шесть звеньев процесса обучения составляют образовательный цикл. Рассмотрим особенности каждого звена. Первое звено –

актуализация знаний и умений, цель – воспроизведение в памяти ученика опорных знаний и умений, которые необходимы для понимания блока новой учебной информации и усвоения новых действий. Второе звено – первичное усвоение учебного материала, цель – знакомство с основным содержанием блока новой учебной информации, формирование общего представления об учебном материале, который необходимо усвоить. Третье звено – осознание и осмысление блока новой учебной информации, цель – изучение существенных признаков изучаемых объектов и явлений, выявление причинно-следственных связей и закономерностей, усвоение новых знаний, овладение новыми действиями. Четвертое звено – закрепление учебного материала, цель – обобщение и структурирование учебного материала, кодирование учебной информации, оформление записей в рабочей тетради. Пятое звено – применение усвоенных знаний и умений, цель – использование приобретенных знаний и умений для выполнения новых действий в знакомой, измененной и новой учебных ситуациях. Шестое звено – контроль уровня владения новыми учебными действиями, цель – осуществление качественной и количественной проверки уровня достижений школьников. В соответствии со звеньями процесса обучения в педагогической практике используются разные типологии (классификации) уроков.

Как оформляется модель современного урока? Модель мы рассматриваем как логическую схему поэтапного взаимодействия учителя и обучающихся в процессе урока. Цели урока по содержанию конструируются как планируемые результаты деятельности школьников, которые ориентированы на требования стандарта образования.

Особое внимание в модели урока уделяется методам и приемам оценки и самооценки достижений планируемых результатов. Модели экспериментальных уроков раскрывают общедидактические принципы и алгоритмы организации учебного процесса, обеспечивающие условия для освоения новой учебной информации и формирования личностных, метапредметных и предметных учебных действий (умений) обучающихся.

Учителя-предметники, планируя деятельность школьников, выделяют те результаты, которые формируются в процессе взаимодействия учителя и ученика на каждом этапе урока.

Структура модели урока включает три блока: а) дидактическое обоснование, б) ход урока в форме таблицы, в) приложения.

Перечислим компоненты дидактического обоснования урока: тема, класс, дидактическая цель, тип урока, планируемые результаты (цели по содержанию), методы обучения, формы организации познавательной деятельности, средства обучения. Ход урока оформляется в виде таблицы, где имеются следующие графы: № по порядку, этапы урока (структурные компоненты), деятельность учителя, деятельность обучающихся, планируемые результаты. Приложение предлагается в соответствии с замыслом учителя и может содержать дополнительные дидактические материалы, систему заданий для самостоятельной работы, варианты записи в ученической тетради и др.

Для модели урока отбираются задания для самостоятельной работы обучающихся, формы организации познавательной деятельности школьников и средства обучения для каждого этапа урока в соответствии с планируемыми результатами. Ход урока в виде таблицы позволяет учителю определить процедуру оценки достижения планируемых результатов и приемы коррекции деятельности обучающихся по ходу урока и в конце его.

Публикация модели урока предлагается педагогическому сообществу для экспертизы результатов деятельности участников образовательного процесса. При оформлении модели урока важно обосновать структурно-логическую схему поэтапного взаимодействия учителя и обучающихся, ориентируясь на читателя авторского продукта – учителя-экспериментатора. Поэтому на этапе моделирования урока учителям особое внимание необходимо уделить отбору системы заданий для организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Предпочтительно отбирать те задания, которые ориентированы на достижение планируемых результатов в обучении.

Модели уроков и учебных занятий по различным школьным дисциплинам – это результат работы учителей, участников творческой лаборатории «Моделирование современного урока». Модели подготовлены как методические рекомендации для творчески работающих учителей. Каждая модель деятельностного типа передает индивидуальный педагогический подтекст учителя и демонстрирует его методический потенциал.

Примечания

1. *Русских Г. А.* Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика : монография. М. ; Киров : ВятГГУ, 2003. 208 с.; *Русских Г. А.* Подготовка к реализации деятельностного подхода в условиях перехода на стандарты второго поколения // Реализация деятельностного подхода в условиях перехода на стандарты второго поколения. Киров : Изд-во МЦИТО, 2014. С. 4–10; *Русских Г. А.* Подготовка учителя-предметника к оценке достижения планируемых результатов // Оценка достижения планируемых результатов. Киров : Изд-во МЦИТО, 2016. С. 4–20.

2. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии : в 2 т. М. : Педагогика, 1989. 488 с.

3. *Кан-Калик В. А., Никандров В. Д.* Педагогическое творчество. М., 1990.

4. *Леонтьев А. Н.* Современные проблемы обучения и психологического развития // Журнал практического психолога. 2003. № 1–2. URL: anleontiev.smysl.ru

5. Комплексный педагогический мониторинг процесса формирования универсальных учебных действий в начальной школе / под ред. Л. Г. Петерсон. М. : Изд-во НОУ Институт СДП, 2016. 144 с.

6. *Щедровицкий Г. П.* Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология. URL: www.razum.ru

7. *Баранский Н. Н.* Методика преподавание экономической географии : учеб. М. : Учпедгиз, 1960. 450 с.

8. Комплексный педагогический мониторинг...

9. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986.

10. Комплексный педагогический мониторинг...

ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ*

В статье показаны существенные черты сходства художественной и педагогической деятельности, раскрыт эстетический потенциал образовательного процесса, показаны признаки и условия развития у учащихся восприимчивости к красоте познания и творчества.

Ключевые слова: художественная и педагогическая деятельность, образ, педагогическое проектирование, авторство, мера, эстетический вкус, педагогический такт.

Эстетический потенциал – это способность предмета или явления культуры к актуализации *прекрасного* – переживаний, отношений, событий, которые *утверждают человека*, его сущностные начала – нравственность, духовность (возвышение над обыденным), субъектность, целостность, креативность и др. Наиболее полно созидание прекрасного представлено в искусстве как его ведущая функция, однако существует немало других социокультурных человекообразующих сфер, в которых выполняемая человеком деятельность по своим возможностям (потенциалу) приближается к искусству. Таковой сферой, без сомнения, должно являться образование, *образующее человека* «по определению». И если оно по каким-то причинам не воспроизводит целостность человека, а усматривает свою миссию лишь в предметно-знаниевом просвещении, в «работе с информацией», в приобщении к сложившимся способам действия и нормам бытия, то оно рискует утратить эстетический потенциал, а вместе с ним и многие педагогические ресурсы.

Эстетический потенциал образовательного процесса – это его способность обеспечить целостное эмоционально-образное восприятие учащимися содержания образования и принятие его человеческих смыслов. Такое возвышение, одухотворение человека средствами образования возможно, если при построении (проектировании) образовательных систем в органическом единстве с дидактическими закономерностями будут реализованы и законы эстетики. Педагогическое проектирование – важнейшая профессиональная функция педагога, проявляющаяся в широком спектре его действий – педагогическом целеполагании, отборе содержания образования, разработке приемов и технологий его усвоения, планировании учебных и воспитательных мероприятий, совместном с учащимися выполнении социокультурных и образовательных проектов.

Что мы в данном случае понимаем под эстетическими законами или закономерностями, которые могут служить одним из важнейших ориентиров проектирования образовательного процесса? К таковым можно отнести: законы функционирования эстетических ценностей в сознании, деятельности и поведении людей; законы создания произведений искусства; закономерности понимания и интерпретации художественных произведений. Отличие законов и принципов эстетики от других регуляторов поведения человека, прежде всего, состоит в их

универсальности, т. е. в применимости к любым явлениям, событиям, поступкам, в отличие, скажем, от норм права или морали.

Взгляд на образовательный процесс через призму эстетики позволяет не без оснований полагать, что эти универсальные законы присущи и образовательному процессу. В первую очередь это проявляется в широком спектре аналогий между педагогической деятельностью и созданием произведения искусства. Художник (деятель искусства) создает мир художественного образа. Педагог занят *образованием*, т. е. тоже творением образа человека, но не художественного, не виртуального, а вполне живого, действующего. При этом педагог несет за созданный им «продукт» и его деяния в этом мире еще большую ответственность, чем писатель за «сюжетные линии» своих героев.

Таким образом, единство и сходства педагогического и художественного творчества основаны на некотором сущностном единстве художественной и педагогической деятельности. «И в том и другом случае идет речь о творении человека как целостности: в первом случае он создается как художественный образ, как типическое и, одновременно, индивидуальное, несущее отпечаток целостности самого художника; во втором случае происходит то же самое, только не в игровом, а в реальном жизненном сюжете, и формируется не образ человека, а сам человек, хотя, вероятно, по образу и подобию тех, кто в данный момент занимается педагогической деятельностью» [1]. Образовательное событие обретает сходство с произведением искусства, когда деятельность учителя оказывается пронизанной единым замыслом, когда обеспечивается уместность и своевременность любого действия, т. е. складывается индивидуальная система работы учителя как гуманитарный, «штучный», авторский (!) продукт, не воспроизводимый другим субъектом и в других условиях. И в этом плане не случайно деятельность эффективного учителя сравнивают с искусством. А любое произведение искусства, как известно, продукт творческого саморазвития автора, индивидуального переосмысления мира, в данном случае, педагогической реальности.

Сопоставление этих двух видов деятельности – художественной и педагогической, их ориентировочных основ, процесса и продукта – позволяет выявить в них три очень сходных ключевых характеристики: *целевую*, в роли которой выступает образ для художника и образованность воспитанника для педагога; *структурно-композиционную*, проявляющуюся как мера и соразмерность в логике художественных действий и чувство педагогического такта, профессиональной рефлексии в действиях педагога; *субъектно-авторскую позицию*, которая реализуется как Я художника и как творческая индивидуальность педагога.

Образ выступает в качестве ориентировочной основы и продукта деятельности художника и, в определенном смысле, педагога. Любая педагогическая концепция или инструкция воплощаются в воспитательные и обучающие действия педагога не непосредственно, а *через посредство* самостоятельно создаваемого им образа педагогической ситуации и желаемого состояния воспитанника. Нечто подобное совершается и с деятелем искусства, который также трансформирует идеологические установки в художественные образы и сюжеты. Словом, теоретические понятия и принципы, которые мы даем студентам педагогических и художественно творческих специальностей, должны трансформироваться в этот образ-регулятор. К примеру, какие бы правильные определения и трактовки теоретических положений педагогики ни давал студент на экзамене, до тех пор пока они не оформятся в его сознании в зримый, переживаемый, конкретный и детализированный образ урока или педагогического контакта с воспитанником, они не воплотятся в реальную логику воспитательного процесса. Это очень сходно с

ситуацией художественного творчества, где общие и одинаковые для всех идейно-моральные принципы автор реализует в конкретных индивидуальных образах и поступках своих персонажей.

Важнейшим регулятором деятельности художника является чувство *художественно-эстетической меры*, проявляющееся как способность удерживаться в рамках художественного процесса, подсознательно ощущать эстетический смысл, возвышенность и пафос своей деятельности, ее направленность на утверждение человеческого в человеке. Выход за рамки этой меры грозит превратить произведение искусства в политический памфлет, психологическое исследование или назидание читателя (зрителя, слушателя). И тогда исчезнет искусство, тонкая художественная игра, творение художественного образа, а будет что-то другое – наука, политика, дидактика или просто обыденная жизнь. В результате чего будет нарушен важнейший художественный принцип, провозглашенный еще А. П. Чеховым в его знаменитой «Чайке»: «Правда искусства выше обыденной “правды жизни”...» Художник в данном случае, хотя и выражает свои чувства, но делает это в рамках художественной меры, чувство которой и делает его художником.

Работает ли эта закономерность в педагогике? Безусловно. Чувство педагогической меры, именуемое также педагогическим тактом, широко исследовалось педагогами и психологами. Это – Б. Г. Ананьев, В. И. Добрынин, В. П. Страхов и др. О мере чего здесь идет речь? Думается, о мере педагогической целесообразности, адекватности, этичности и гармонии в педагогическом воздействии, об обращенности создаваемых педагогических ситуаций к жизни и развитию ребенка, о мере субъектности последнего, его участия в собственном развитии. Это отражено в хрестоматийных характеристиках педагогического такта: «как можно больше требований к человеку и вместе с тем как можно больше уважения к нему» (А. С. Макаренко), «доброта без заласкивания, твердость без упрямства, юмор без насмешки...» (В. П. Страхов). Сюда относится также отказ от глобальных оценок ученика в пользу «парциальных», локализованных, не понижающих его самооценку и не затрагивающих «драгоценное для человека чувство собственного достоинства» (Дейл Карнеги).

Нарушение этой тонкой гармонии и эстетичности педагогического процесса приводит, в конечном счете, или к неоправданному доминированию и всевластию учителя, что обуславливает барьер между ним и учащимися и выливается в известный «синдром эмоционального сгорания» педагога, или к вседозволенности в поведении детей, что, в свою очередь, ведет их к девиациям, потере социальной ориентации, трудностям в достижении педагогических целей (трудновоспитуемости).

Педагог «выпадает» из рамок педагогической ситуации в тех, увы, нередких случаях, когда он начинает «воевать» со своими воспитанниками, требуя для них всевозможных административных кар, ставя вопрос перед директором «или я, или он», стремясь подчинить поведение ребенка своей воле, доказывая свою силу и превосходство или, напротив, потакая его капризам, и т. п. Словом, педагогическая реальность разрушается, когда педагог забывает о своей миссии в этом мире...

Можно ли по всем этим вопросам педагогического поведения и общения создать некую инструкцию, «стандарт», которым могли бы следовать педагоги? Думается, это можно сделать не с большим успехом, как если бы мы издали пособие для литераторов о том, как писать художественные произведения. Правда, в известном романе И. Ильфа и Е. Петрова их любимый герой Остап Бендер создает такого рода «Торжественный комплект» – инструкцию по написанию

художественных произведений, репортажей и т. п., однако во что это выливается на практике, совершенно понятно.

Эстетические свойства педагогической деятельности наиболее полно проявляются при создании учителем *авторской педагогической системы*, в которой педагогический замысел обретает стройную, выверенную на опыте композицию педагогических приемов, адаптирующуюся к любым «поворотам» педагогического процесса. Авторство, стремление реализовать себя, импровизация и креативность присущи педагогу, как и художнику. Педагог стремится выразить себя, свой замысел, позицию, индивидуальность, раскрыть себя детям как значимого для них жизненного партнера. «Я бы никогда не пошел в школу, – говорит известный педагог-новатор Е. Н. Ильин, – если бы мне был интересен только внутренний мир писателя. Я ещё и сам себе интересен...» [2]

Авторская система создается педагогом путем долгого и тщательного отбора приемов и методик, которые наиболее адекватны и его индивидуально-типологическим качествам, и наиболее полно реализуют современные тенденции образования, общественные ожидания. Образование, очевидно, утратит свою социальную эффективность, если все педагоги будут только воспроизводить заданные сверху инструкции, боясь отступить от них, постоянно писать отчеты, «собирать» собственное портфолио для очередной аттестации, чем, к сожалению, они достаточно часто заняты.

Авторская педагогическая система, как и произведение искусства, также создается в «творческих муках» и исканиях педагога, также предполагает увлеченность, страстность, смелость решений, поиск истины, сомнения и переживания неудач. Подобно художественному тексту, индивидуально-авторская система работы учителя представляет собой «замкнуто-разомкнутую систему: замкнутую для последующего вмешательства в текст, но открытую для изменения в процессе интерпретаций; оставаясь неизменным, этот феномен меняется в зависимости от характера восприятия его читателями, зрителями, слушателями» [3]. В системе работы учителя-мастера действуют те же законы холизма, как и в произведении искусства, в котором имеет место «единство формы и содержания. Каждый вид литературного текста строится по своим законам и должен отвечать им. В настоящем художественном произведении нельзя ничего убавить или прибавить: там всё к месту, как нужно» [4]. Именно так все обстоит и в высокоорганизованной педагогической деятельности: там все совершается в своё время и в своём месте. Как здесь не провести аналогию со знаменитым пассажем В. В. Маяковского о поэзии как «добыче радия», где «в грамм добыча, в год труды!».

Наконец, надо принять во внимание еще одну эстетическую закономерность, выраженную в знаменитой идее А. С. Пушкина о несовместимости «гения и злодейства», которая вполне реализуется в структуре важнейших закономерностей воспитания и саморазвития педагога: воспитание как искусство утверждает человека и, как таковое, не может не быть добротворческим! Любой этический дефект в личности педагога обесценивает его педагогические усилия: он не может выработать в ребенке, как говорил А. С. Макаренко, того, чем сам не обладает. Настоящий педагог тоже может сказать о себе, что «чувства добрые я лирой пробуждал». Лирой педагогической. Педагог транслирует в сознание воспитанника собственный опыт добра, нравственных исканий, мировосприятия, понимания смысла жизни.

Вспоминается еще одна мысль педагога-новатора Е. Н. Ильина: «Если воспитатель не пройдет тяжкий путь душевных тревог, то из какого материала он будет строить свои уроки?..» [5] Этот «путь тревог» и есть ступеньки саморазвития

педагога, его самостроительства, сомнений и творческих решений! Нечто подобное проходит и любой настоящий художник, вкладывающий в героев свой собственный опыт. Перефразируя известную мысль основателя дифференциальной психологии Б. М. Теплова, можно сказать, что педагогическая деятельность, единственным смыслом которой является поддержание успеваемости и дисциплины, «роковым образом оказывается бессмысленной» [6]. Утверждение прекрасного, или, что одно и то же, сущностных достоинств человека – *единый смысл* и художественного, и педагогического творчества!

Таким образом, поиск эстетических начал, основ и закономерностей педагогической деятельности позволит, как нам представляется, выйти на понимание глубинных механизмов процесса творения человека, найти новые ресурсы гуманитаризации образования и направления саморазвития педагога как основного источника нового качества образования.

От чего же зависит эстетический потенциал образовательного процесса? Условно мы выделяем три структурных элемента в этом потенциале: *эстетические возможности самого учителя* (мастерство, эстетический вкус, индивидуальность); *эстетическую направленность содержания и форм учебного процесса* (доминирование творческих видов учебной деятельности, атмосфера самостоятельных открытий и рефлексия смыслов познания, обращение к художественным источникам, использование метафор и других художественных приемов и др.); *эстетическую восприимчивость учащихся* (общая культура, эрудиция, эмоциональность, опыт общения с прекрасным, склонность к художественному творчеству).

Эстетическая привлекательность труда учителя основывается на его мастерстве. Эстетические возможности образовательного процесса актуализируются, если учитель работает «играючи», свободен в своей творческой фантазии, открыт, изобретателен, использует элемент неожиданности в сюжетной линии урока. Эстетический потенциал учителя зависит от его художественной образованности, от знания и понимания искусства, эстетического вкуса, проявляющегося в чувстве гармонии, яркости и оригинальности мыслей, владении словом, уместности обращения к авторитетным деятелям науки и искусства, эстетике внешнего облика и поведения. Эстетические возможности учителя проявляются в его педагогическом такте и чувстве меры, что выражается в целесообразности каждой детали урока, творческой доброжелательной атмосфере, поддержке каждого ученика, создании для него ситуации самовыражения. Наконец, учителя как носителя эстетической культуры отличает эстетика внешности и поведения, чувство юмора, адекватность реакций, остроумие, соответствие внешнего облика и ситуации, привлекательный стиль общения.

Эстетические способности учителя проявляются, в первую очередь, в красоте его уроков. Что придает красоту и «творческое напряжение» уроку? Показ борьбы истины и лжи в истории науки, личности ученого как главного движителя научного прогресса, готовность самих участников учебного процесса отстаивать истину, отказываться от стереотипов в мышлении, предлагать дерзкие идеи и смелые решения, ценить опыт предшественников, уважать мнение других, нести ответственность за последствия применения знаний, переживать красоту дерзкого научного открытия, обсуждать примеры отношения самих ученых к искусству, актуализировать вечный спор «физиков» и «лириков», использовать на уроке мудрые мысли и метафоры.

Красота не может состояться, если нет воспринимающего и переживающего её субъекта. Восприимчивость учащихся к прекрасному обусловлена наличием у них

опыта общения с прекрасным, начитанностью, эрудицией, знанием художественной классики, наличием дополнительного образования, получаемого в музыкальных и художественных школах, студиях, кружках самодеятельности. Эта чувствительность к красоте обусловлена также способностью к эмоциональному переживанию прекрасного и вербальному выражению своих чувств, суждений и оценок, знанием и пониманием произведений искусства – художественных текстов и полотен, классических и современных произведений музыки, театра, кино.

Важнейшей предпосылкой художественной восприимчивости учащихся является понимание ими природы искусства как инструмента чувственно-образного осмысления действительности; как способа выражения своего внутреннего мира в художественном образе; как продукта творчества, отражающего внутренний мир автора и пробуждающего «чувства добрые» в тех, кто с ним соприкасается.

Красоту познания и творчества по-настоящему может понять лишь тот, кто обладает хотя бы элементарным художественным мышлением, т. е. владеет умением различать утилитарную и художественную значимость предмета, умением видеть в произведении выражение Я художника, чувствовать богатство ассоциаций, находить и выражать собственную интерпретацию художественных явлений. Эстетически восприимчивый ученик знает о художественных традициях различных эпох и этносов, умеет отличать подлинную красоту от поверхностной красоты («гламура»), обладает умением воспринимать и понимать (прекрасное и безобразное, трагическое и комическое, возвышенное и низменное, героическое и обыденное).

Красота урока напрямую зависит от вовлеченности учащихся в творческую деятельность. При этом самостоятельное открытие для ученика – источник вдохновения, осознание возможности доказывать свою правоту, выбирать свой путь, одерживать победы! Путь к эстетическим переживаниям часто открывается через ролевые и деловые игры, в которых всегда имеет место соперничество. Использование на уроке командно-соревновательных форм работы удовлетворяет потребность детей в общении и повышает для них аттрактивность урока. Этому же способствуют проекты, презентации, предоставление детям возможностей показа своих художественных достижений и хобби! Красивый урок, как хорошая книга: его нельзя забыть, и к нему хочется возвращаться снова и снова!..

Примечания

1. Сериков В. В. Эстетическая природа педагогической деятельности // Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе : материалы XIII Междунар. науч.-метод. конф., 24 окт. 2008 г. СПб., 2008. С. 29–32.

2. Педагогика: наука и искусство. URL: <http://fb.ru/article/66660/hudojestvennoe-proizvedenie-ponyatie-i-ego-sostavlyayuschie>

3. Ильин Е. Н. Рождение урока. М., 1986.

4. Там же.

5. Там же.

6. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды. М. : НПО «МОДЕК», 2009.

ГОТОВНОСТЬ К РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ – ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ*

В статье рассматривается вопрос социально-профессионального самоопределения школьников в рамках Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 педагогическое образование (уровень бакалавриата) и 44.04.01 педагогическое образование (уровень магистратуры).

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональное самоопределение, деятельность, позиция, формирование, студент, старшеклассник.

На сегодняшний день можно констатировать факт закрепления готовности студентов к осуществлению социально-профессионального самоопределения в числе целевых приоритетов российской государственной образовательной политики в области высшего образования. Об этом свидетельствует содержание Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) и Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование (уровень магистратуры), утвержденных приказом № 40536 от 11.01.2016 г. и приказом № 1505 от 19.12.2014 г. Министерства образования и науки РФ.

В разделе IV, посвященном характеристике профессиональной деятельности выпускника, освоившего программу бакалавриата, в подразделе 4.4 говорится о том, что выпускник должен быть готов решать следующие профессиональные задачи:

в рамках педагогической деятельности [1] идет речь об «осуществлении профессионального образования и личностного роста»;

в рамках проектной деятельности [2] идет речь о «моделировании индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся, а также собственного образовательного маршрута и профессиональной карьеры».

Фактически на странице 4–5 ФГОС заявлено требование государства к образованию как социальному институту, обеспечивающему формирование у выпускников (студентов) такого качества личности, как готовность к собственному социально-профессиональному самоопределению и осуществлению такого рода деятельности; поддержки и сопровождения социально-профессионального самоопределения школьников, в рамках своей будущей профессиональной деятельности.

Изучая дальнейшее содержание раздела V «Требования к результатам освоения программы бакалавриата» в части, посвященной профессиональным компетенциям (раздел 5.4, подраздел посвященные педагогической деятельности), говорится о способности выпускника «осуществлять педагогическое сопровождение

социализации и профессионального самоопределения обучающихся (ПК5)», в основе которой лежит готовность к данному виду деятельности, поддержке и сопровождению социально-профессионального самоопределения обучающихся.

А в подразделе проектная деятельность [3] «способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся (ПК-9)», реализуемая на основе позиции старшеклассника как субъекта деятельности, соотнесение собственной позиции и требований социума в жизненных и профессиональных ситуациях, что и является готовностью к самоопределению.

Далее в разделе проектная деятельность говорится о способности «проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития (ПК-10)». В данной профессиональной компетентности дается отсылка к содержательной основе социально-профессионального самоопределения – личностному развитию (личностному самоопределению), отражающего личностную и гражданскую позиции в деятельности.

«Способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК 5)» может быть реализована через соотнесение, согласование личной позиции и требований социума, то есть посредством самоопределения, что позволяет говорить о самоопределении как процессе сознательного усвоения культурных норм и освоения социальных ролей в экономической, профессиональной, политической и других сферах общества, обеспечивающих формирование субъектной позиции.

Данные профессиональные компетенции дают нам представление о структуре, содержании и подходах к формированию готовности к социально-профессиональному самоопределению старшеклассников и готовности студентов к проектированию своей дальнейшей индивидуальной траектории образования и профессионального развития. А наличие в разделе, посвященном характеристике профессиональной деятельности выпускника, четырех пунктов, посвященных проблеме социально-профессионального самоопределения, свидетельствует о признании на государственном уровне значимости данного качества личности российского гражданина.

Далее, изучая ФГОС 44.04.01 (уровень магистратуры), в разделе IV, посвященном характеристике профессиональной деятельности выпускника, освоившего программу магистратуры, в подразделе 4.4 мы также находим требования к готовности решать профессиональные задачи, в педагогической деятельности «осуществление профессионального самообразования и личностного роста», а в проектной деятельности – «проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры» [4]. А в требованиях к результатам освоения программы магистратуры, раздел V, в рамках общепрофессиональных компетенций, «способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4)» [5].

Трактовка приведенных положений ФГОС приводит к пониманию того, что готовность к деятельности в рамках самоопределения школьников и собственное социально-профессиональное самоопределение студентов следует рассматривать не только как ценность, цель и результат, но и как средство достижения сегодняшними студентами и завтрашними выпускниками своих жизненных и профессиональных целей.

Таким образом, анализ содержания Федерального государственного образовательного стандарта свидетельствует о закреплении готовности выпускников вузов к работе со школьниками по проблеме социально-

профессионального самоопределения в числе целевых приоритетов российской государственной образовательной политики в области основного общего образования. Об этом свидетельствуют и положения стандарта основного общего образования, которые подтверждают социальную и личную значимость данного качества личности старших школьников и содержат сведения о назначении, компонентах, содержании, внешних и внутренних связях готовности к социально-профессиональному самоопределению [6]. Такая законодательная инициатива со стороны государства в лице Минобрнауки РФ, отвечающего за реализацию государственной политики в области образования, создаёт на федеральном уровне условия для формирования готовности выпускников педагогических вузов к работе с феноменом социально-профессионального самоопределения.

Примечания

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). Утвержден приказом № 1429 Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015 г. С. 4.

2. Там же. С. 5.

3. Там же. С. 7.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры). Утвержден приказом № 1505 Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. С. 4–5.

5. Там же. С. 6–7.

6. *Титов Е. В., Черкашин Е. О.* Социально-профессиональное самоопределение старших школьников в сфере экологии – целевой приоритет российского общего образования (по материалам Федерального государственного образовательного стандарта). // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Сер. «Социально-экологические технологии». 2012. № 2. С. 66–72.

О. С. Шепелева

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ДИСКУРСЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В данной работе акцентируется внимание на формировании универсальных учебных действий у обучающихся на уроках английского языка. Обозначается социообразовательная детерминанта инновационного образовательного пространства Российской Федерации. Выделяются универсальные учебные действия. Ценность статьи состоит в том, что она практико-ориентирована и автор делится своим опытом преподавания английского языка в современной общеобразовательной школе. Определяется сущностная компонента формирования универсальных учебных действий у современных обучающихся.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, преподавание английского языка, современная образовательная организация, ФГОС, инновации в образовании, образовательный дискурс.

Изменения ФГОС – это назревшая необходимость, обусловленная современными социокультурными и образовательными реалиями. Новый стандарт позволил обобщить то положительное, что существовало в преподавании иностранного языка в прежние годы, и модифицировать условия для более эффективного обучения школьников в новых реалиях.

М. З. Биболетова

Эффективность учебно-воспитательного процесса должна обеспечиваться информационно-образовательной средой – системой цифровых образовательных и электронных образовательных ресурсов, а также различного педагогического инструментария, обеспечивающих условия реализации основной образовательной программы современной образовательной организации.

Ключевые цели внедрения Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) напрямую связаны с изучением иностранных языков [1]. В настоящее время мы живём в едином глобальном взаимосвязанном и взаимозависимом мире, когда размываются национальные границы, когда потоки населения, капитала, товаров свободно перемещаются в разных направлениях. Когда неизвестно, в какой стране будет работать тот или иной человек или из какой страны будут его партнёры. Поэтому владение иностранным языком становится одной из важнейших, ключевых компетентностей современного человека. И то, насколько он умеет общаться, выразить себя, свои эмоции, свои чувства, своё отношение, зависит, насколько он будет успешным, насколько успешным будет его бизнес, насколько успешными будут его отношения с другими людьми. Это один из самых важнейших элементов, на который обращают внимание в стандартах нового поколения, формирующих такие ценностные ориентиры, как толерантность, умение общаться, умение взаимодействовать с другими людьми. Мы всё больше и больше окунаемся в мир, который породили информационная и образовательная революции, – мир Интернета и Интернета Вещей. И ключевая компетентность человека в современных условиях – это не только сбор информации, но и её анализ на предмет достоверности и идентичности, а также способность эту информацию отобрать и адаптировать для своих условий. Интернет международен/интернационален, но самый популярный язык Интернета – английский. И люди, активно использующие компьютер, изучают именно этот язык.

В проекте реформы образования одним из основных предметов заявлен английский язык. В перспективе – обязательная сдача ЕГЭ. Поэтому на учителях английского языка лежит большая ответственность в подготовке выпускников к сдаче ЕГЭ по английскому языку.

Модернизация содержания образования в Российской Федерации на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам.

В новых стандартах не ставится в преподавании иностранных языков и вообще в такой образовательной области, как филология, единых комплексных, сложных задач по изучению теоретических основ языка, глубинных основ грамматики. Основной акцент делается на развитие коммуникаций, на умение человека общаться, на овладение языком в процессе общения.

Важнейшая задача школы – формирование полноценных граждан своей страны. А от решения этой задачи во многом зависит, чем будут заниматься повзрослевшие школьники, какую профессию выберут и где будут работать.

Сегодня в центре внимания – ученик/обучающийся, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя – выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Изучение иностранного языка в современной школе направлено на достижение следующих целей: развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, познавательной и др.

В связи с переходом на ФГОС второго поколения перед учителем стоит задача *формирования учебных универсальных действий*, обеспечивающих дальнейшее развитие способностей обучающихся к саморазвитию и самосовершенствованию [2].

В широком значении термин «универсальные учебные действия» (УУД) означает умение учиться, то есть способность к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком смысле этот термин можно определить как совокупность способов действий обучающегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [3]. Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока.

I. Личностные УУД – развитие и воспитание у обучающихся понимания важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота, развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к другой культуре.

Личностные универсальные учебные действия способствуют развитию личностных качеств и способностей ребёнка. Ученик осознаёт, что такое личность, в диалоге со сверстниками, во взаимодействии с учителем. На данном этапе обучения у него формируется представление о себе как о личности, когда он рассказывает о себе, высказывает своё мнение по различным темам «Школьные дни», «Это я», «Мой дом», «Знаменитые люди» и т. п.

Он начинает осознавать, для чего выполняются устные и письменные задания, для чего нужно выполнять домашние задания. Учащиеся знакомятся с традициями и обычаями других стран и начинают сравнивать их соответственно со своей страной. На этом этапе происходит нравственно-этическое оценивание усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей [4].

II. Регулятивные УУД – развитие регулятивных УУД через формирование такого качества личности, как самоэффективность.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию и регулирование обучающимися своей учебной деятельности. Соблюдая преемственность обучения иностранному языку на начальном этапе обучения, в 5-м классе мною часто меняются виды учебной деятельности с учетом психологических и возрастных особенностей обучающихся. Например, игра в процессе обучения помогает естественному изучению языка. Играя, обучающиеся развиваются и обучаются. Моя задача – научить обучающихся регулировать свою игровую деятельность. Саморегуляция происходит при инсценировке сказок, при диалогической речи, при составлении рассказа по цепочке, по опорной схеме, по

картинкам. Безусловно, важно научить обучающихся прогнозировать свои результаты. В качестве средств самоконтроля обучающиеся используют учебник, рабочую тетрадь для того, чтобы понять, всё ли у них получается, сверяя свои ответы с эталоном. При самоконтроле корректируется письменная и устная речь обучающегося. При положительном результате у детей появляются позитивные эмоции и повышается самооценка.

III. Познавательные УУД – овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для основной школы; освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке; приобщение обучающихся к культуре, традициям и реалиям стран/страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся 5-х классов; формирования умения представлять свою страну, её культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

В развитии познавательных УУД мы ставим задачу знакомить обучающихся с доступными способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий; научить обучающихся уметь видеть проблему, ставить вопросы, представлять своё мнение и аргументировать его.

Познавательные универсальные учебные действия включают в себя общеучебные – логические действия постановки и решения проблем. На этапе обучения, на наш взгляд, важно научить ученика самостоятельно ставить познавательные задачи; научить выделять основное в тексте (What is the main idea of the text?); научить осознанно и произвольно строить свои высказывания с опорой на схемы и т. д.

Дети на данном этапе уже учатся отвечать на заданные педагогическим работником вопросы письменно или устно, и при самоконтроле и взаимоконтроле могут оценивать процесс и результаты своей деятельности и друг друга.

Логическое УУД формирует логическое мышление при использовании опоры (тексты, грамматический материал, лингвострановедческий материал и др.).

При прохождении грамматического материала обучающиеся вместе с учителем учатся анализировать. Синтезировать – при монологической и диалогической речи, а также при выполнении упражнений в учебнике: вставить недостающие слова; вставить недостающие буквы; завершить предложение; заполнить таблицу; догадаться о правиле образования степеней сравнения прилагательных, косвенной речи и т. д.

Постановка и решение проблем осуществляются при проектной деятельности обучающихся.

IV. Коммуникативные УУД – развитие коммуникативных универсальных учебных действий в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме).

Коммуникативные универсальные учебные действия способствуют продуктивному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками. Обучающиеся учатся слушать одноклассника, участвовать в коллективном обсуждении проблем, а также работать в парах.

Как учитель, имеющий высокий уровень профессиональной компетентности, опираясь на опыт преподавания английского языка на всех ступенях обучения, целью своей деятельности считаю формирование УУД в условиях системно-деятельностного и компетентностного подходов.

Для формирования универсальных учебных действий в контексте обучения иностранным языкам обучающиеся находят для себя ответы на следующие вопросы: «Зачем я учу иностранный язык?», «Зачем я выполняю то или иное упражнение на уроке (читаю, пишу, слушаю)?», «Зачем я повторяю дома пройденное на уроке?», «Чему я научился на уроке и что еще мне следует сделать, чтобы научиться хорошо говорить на английском языке?» Таким образом, иностранный язык осваивается осознанно, а сами уроки проходят интересно и увлекательно.

На своих уроках мною обеспечивается возможность обучающимся самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты своей деятельности. Создаются условия для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечивается успешное усвоение знаний, умений, навыков и формирование компетентностей в предметной области.

Для успешного решения коммуникативных задач мною создаётся на уроке благоприятный психологический климат. Чем комфортнее атмосфера на уроке, тем быстрее происходит формирование коммуникативных действий у обучающихся.

Таким образом, моя основная педагогическая задача – это создание необходимых условий для формирования универсальных учебных действий на уроке.

Чтобы урок повышал мотивацию обучающихся в изучении иностранного языка, материалы, на основе которых происходит изучение языка, должны быть интересными и учителю, и детям. В наше время найти такой материала вполне доступно для любого учителя иностранного языка. В сети Интернет можно найти и использовать на уроке свежие статьи из газет, аудиозаписи песен и интервью с известными людьми, видеоролики реальных событий, начать переписку с зарубежными сверстниками.

Коммуникативная направленность процесса обучения иностранному языку должна найти отражение также и в многообразии форм организации этого процесса. Ролевые игры, театрализованные постановки, проектная и исследовательская деятельность – наиболее часто используемые мною действия на уроках английского языка. Как и в реальной жизни, обучающиеся должны научиться использовать разные способы решения задач в зависимости от характера проблемы. Разные формы организации процесса изучения языка также помогают учителю создавать ситуации общения, максимально приближенные к действительности. Любой урок имеет огромный потенциал для решения новых задач. Но решаются эти задачи зачастую теми средствами, которые не могут привести к ожидаемому положительному результату.

Как для учеников, так и для учителя урок интересен тогда, когда он современен в самом широком понимании этого слова. Современный – это и совершенно новый, и не теряющий связи с прошлым, одним словом, актуальный. Помимо этого, если урок современный, то он обязательно закладывает основу для будущего.

Сегодня образовательная организация становится не столько источником информации, сколько учит учиться; учитель уже не провайдер знаний, а личность, обучающая способам творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний. Меняется характер деятельности учителя и ученика. Ученик перестает быть пассивным участником образовательного процесса, а наравне с учителем участвует в постановке целей и задач каждого урока, определяет план своей работы, выбирает средства и способы достижения

поставленных целей, активно участвует в оценивании своей деятельности и деятельности одноклассников. Сформированность универсальных учебных действий является залогом профилактики школьных трудностей и минимизации школьных конфликтов [5].

Основная педагогическая задача учителя английского языка – организовать благоприятные условия для успешных учебных действий на уроке. Но для этого учитель должен чётко знать, чему учить и как учить.

Если сравнивать цели и задачи с прежними стандартами, их формулировка изменилась мало. Произошло лишь смещение акцентов на результаты освоения основной образовательной программы, которые представлены в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Вся учебная деятельность должна строиться на основе деятельностного подхода, цель которого заключается в развитии личности обучающегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Уроки должны строиться по совершенно иной схеме. Ведь ребёнок не может развиваться при пассивном восприятии учебного материала. Обучающийся должен стать живым участником образовательного процесса. Именно собственное действие может стать основой формирования в будущем его самостоятельности. Значит, образовательная задача состоит в организации условий, провоцирующих детское действие.

В связи с этим можно определить следующие требования к современному уроку:

- чёткое формулирование цели;
- определение оптимального содержания урока в соответствии с требованием учебной программы и целями урока, с учётом уровня подготовки и подготовленности обучающихся;
- прогнозирование уровня усвоения обучающимися научных знаний, сформированности умений и навыков как на уроке, так и на отдельных его этапах;
- выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля и их оптимального воздействия на каждом этапе урока;
- выбор оптимального сочетания различных форм работы на уроке и максимальную самостоятельность обучающихся в процессе учения, обеспечивающий познавательную активность;
- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность обучающихся;
- создание условий успешного учения обучающихся [6].

Новый стандарт, предъявив новые требования к результатам обучения, предоставляет возможность по-новому взглянуть на урок, воплощать инновационные творческие идеи. Но это не значит, что традиционные приёмы и методы работы нужно отвергнуть. Их можно применять в новом ключе, наряду с современными технологиями.

Новизна современного российского образования требует личностного начала учителя, которое позволяет ему либо давать традиционный урок, наполняя учеников знаниями, умениями и навыками, либо давать современный урок, развивая понимание этих знаний, умений, навыков, создавая условия для порождения их ценностей и смыслов.

В заключение необходимо ещё раз подчеркнуть, что формирование универсальных учебных действий у обучающихся на уроках английского языка в

современной образовательной организации является важнейшим элементом построения инновационной образовательной политики современной России.

Примечания

1. *Асмолов А. Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. М. : Просвещение, 2010. 77 с. (Стандарты второго поколения).

2. *Ворожцова И. Б.* Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку. Ижевск : Удмуртский университет, 2012. 97 с.

3. Современный урок в условиях реализации ФГОС ОО. URL: <http://soc.edurm.ru/stati/metodicheskie-rekomendacii/sovremennyi-urok-inostrannogo-jazyka-v-uslovijah-realizacii-fgos-oo.html>, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 12.06.2017).

4. *Третьяков А. Л.* Гражданское общество и права человека: опыт реализации петербургской модели гражданского и этико-правового образования и воспитания детей и молодёжи // Управленческое консультирование. 2016. № 7. С. 128–136.

5. *Третьяков А. Л.* Эволюция образовательной парадигмы в России: правовое воспитание как основа формирования личности // Библиотечное дело. 2016. № 14. С. 14–17.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г. № 413. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai>, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 12.06.2017).

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ

В. С. Данюшенков

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

В статье рассматривается новый подход к управлению качеством профессионального образования в вузе. Предлагаемая модель функционирования вуза ориентируется на экономию использования ресурсов всех уровней управления и создание условий для реализации долгосрочных инновационных стратегий в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: университет, факультет, кафедра, преподаватель, студент, научно-методическая деятельность, экономика, воспитательная работа.

Под «качеством профессионального образования» нами понимается: качество выпускника вуза – специалиста сферы профессионального обучения, определяемое развитием его социальных, культурно-духовных и профессионально-деятельностных способностей на уровне профиограммы данной специальности, «качество выпускника вуза» формируется как интегральная характеристика: как единство социальных, профессиональных и личносно значимых свойств, несводимых ни к одному из них.

На примере Вятского государственного гуманитарного университета как модели классического университета покажем стратегию деятельности по совершенствованию образовательного процесса, расширению спектра образовательных услуг и углублению фундаментальных исследований гуманитарной направленности. Университет такого типа выполняет особую роль в подготовке кадров для научных учреждений широкого социального профиля, преподавателей по общенаучным дисциплинам для вузов и других учебных заведений. В организационно-образовательную систему вуза входят научно-образовательные центры, комплексы, колледжи, факультеты, кафедры, профессорско-преподавательский состав и студенты. Кроме этого созданы административные группы, осуществляющие организацию учебного процесса. Это учебно-методическое управление, отдел дистанционного обучения, центры дополнительного образования. Взаимоотношения и взаимосвязи между данными элементами, определяющие структуру ВятГГУ, служат основой организации иерархического управления в нем.

Каждая из перечисленных выше составляющих вуза представляет собой подсистему управления, которая в иерархии всей системы управления соответствует определенному уровню. Нами в системе управления качеством профессионального образования в ВятГГУ выделялось пять уровней управления: университет, факультет, кафедра, преподаватель, студент.

Мы считаем, что качество образовательного процесса складывается из следующих компонентов:

- уровня дипломированных специалистов (ППС);
- уровня учебно-материальной базы (УМБ);
- уровня библиотечного фонда (БФ);

- уровня организации учебно-научной деятельности подразделений (УНДП);
- уровня информатизации вуза (ИВ);
- уровня организации воспитательного процесса.

Уровень системы управления качеством – университет

Направления, *обеспечивающие качество деятельности* университета на данном уровне, определяются исходя из необходимости реализации Государственных образовательных стандартов по специальностям высшего образования, а также программы развития университета. Для реализации данных документов необходимо обеспечить соответствующее функционирование университета как образовательной системы. Направления такой деятельности представляются по схеме: «вход» → «функционирование» → «выход».

На «входе» университет как субъект управления:

- обеспечивает четкость организационной структуры функционирования вуза;
- определяет специальности (направления) и специализации подготовки, а также уровень реализации образовательных программ;
- разрабатывает содержание образовательных программ в соответствии с требованиями ГОС;
- определяет структуру образовательного процесса, качественный состав профессорско-преподавательского корпуса, материальные и педагогические условия обеспечения образовательного процесса, основные направления и содержание деятельности факультетов по реализации принятой концепции развития высшего профессионального образования в вузе, программы развития университета и качественный прием абитуриентов.

В плоскости «функционирование» реализуются образовательная, научная и научно-методическая, организационно-управленческая и контрольно-оценочная деятельность университета, каждая из которых наполнена соответствующим содержанием.

Образовательная деятельность включает в себя реализацию образовательного процесса, оперативный и системно-итоговый анализ и оценку достижения его качественных параметров по результатам сессий, защиты выпускных работ и текущих контрольно-оценочных испытаний. Кроме того, осуществляется общая координация деятельности факультетов по обеспечению нормального функционирования образовательного процесса, обобщенный анализ и оценка соответствия создаваемых на факультетах педагогических условий требованиям Государственного образовательного стандарта.

Научная и научно-методическая деятельность состоит из следующих основных видов:

- организации исследований по актуальным проблемам профессионального и социально-гуманитарного образования, а также в предметных областях, соответствующих профилю подготовки специалистов;
- организации исследований по выявлению состояния качества образовательного процесса;
- разработки критериальной, нормативной и инструментальной базы оценки качества образовательного процесса;
- координации научных исследований в подразделениях университета;
- обеспечения научно-методического сопровождения образовательного процесса;

- подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации через аспирантуру, докторантуру и соискательство;
- обеспечения процесса повышения научно-педагогической квалификации преподавателей университета;
- организации научных конференций по актуальным проблемам, исследуемым в университете;
- создания исследовательских лабораторий, центров, институтов.

Организационно-управленческая и контрольно-оценочная деятельность предполагает сопровождение образовательного процесса через создание и обеспечение функционирования Ученого и Учебно-методического советов университета, определение функционально-управленческих полномочий и координацию деятельности в организационной структуре вуза. Данная деятельность включает мероприятия, связанные с анализом и оценкой выполнения принимаемых в вузе решений, эффективности деятельности его организационных структур.

На «выходе» университет осуществляет анализ и оценку качества подготовки специалистов по специальностям и специализациям, а также деятельность университета по реализации Государственного образовательного стандарта и Программы развития университета на ближайшие годы.

Второй уровень управления качеством – факультет

Основная задача, решаемая на данном уровне, заключается в обеспечении и развитии качества процесса подготовки специалистов по соответствующим специальностям и специализациям.

Обеспечение качества процесса подготовки на факультете реализуется в нескольких направлениях и включает следующие основные виды деятельности: учебно-воспитательную, учебно-научно-методическую, научно-исследовательскую, организационную, в подборе квалифицированного профессорско-преподавательского состава и соответствующей материально-технической базы для учебного процесса.

В содержание учебно-воспитательной деятельности входит:

- определение перечня специальностей и специализаций, реализуемых на факультете;
- обеспечение гуманитарного, общепрофессионального, специального и других циклов подготовки соответствующими учебными планами специальностей и специализаций;
- реализация всех форм лекционных, лабораторно-практических учебных занятий, практик, экзаменов, зачетов и др.;
- общая координация деятельности кафедр по обеспечению нормального функционирования образовательного процесса;
- постоянное отслеживание соответствия кафедральных образовательных систем требованиям ГОС и принятой в университете концепции образования;
- оценка качества результатов учебной деятельности кафедр.
- организация системы предметной воспитательной работы и выпуска специалиста-интеллекта.

Учебно-научно-методическая деятельность на уровне факультета предусматривает:

- организацию научно-методических исследований по проблеме обеспечения качества учебного процесса;
- разработку комплекса учебно-программной документации для всех специальностей и специализаций, по которым ведется подготовка;

– организацию разработки и обновления учебно-методического обеспечения всех дисциплин, преподаваемых на кафедрах, а также издания учебно-методической литературы;

– обеспечение функционирования методических комиссий и советов.

Научно-исследовательская деятельность, обеспечивающая научный фундамент образовательного процесса, включает:

– определение тематики научных исследований в рамках научных направлений, разрабатываемых в университете;

– активное привлечение профессорско-преподавательского состава и студентов к участию в научных исследованиях по грантам разного уровня, по проблемам прикладного и фундаментального характера;

– анализ и оценку эффективности научных исследований и уровня использования их результатов в учебном процессе;

– организацию научно-методических конференций, научных семинаров и т. п.

Организационная деятельность на данном уровне управления предполагает:

– общую координацию функционирования кафедр;

– определение и обновление содержания управленческо-функциональных полномочий организационных структур факультета;

– анализ и оценку эффективности деятельности организационных структур факультета;

– обеспечение работы Ученого совета и других организационных структур.

Обеспечение качества профессорско-преподавательского состава осуществляется путем реализации планов повышения квалификации и подготовки кадров через аспирантуру и докторантуру, составленных с учетом результатов анализа и оценки фактического уровня научно-педагогической квалификации преподавателей.

Материально-техническое обеспечение учебного процесса на основе анализа и оценки качества аудиторного фонда предполагает:

– оснащение учебных лабораторий и аудиторий современными техническими средствами;

– создание новых аудиторий и лабораторий.

Содержание деятельности факультетов по развитию качества образовательного процесса осуществляется по направлениям, включающим разработку концепции, программы развития факультета или планов развития образовательных услуг; в деятельности по открытию подготовки по новым профессионально-педагогическим специальностям (специализациям), обновлению содержания образования и совершенствованию образовательного процесса. На развитие качества подготовки специалистов направлено также расширение тематики научно-исследовательской деятельности, стремление к уровню научно-педагогической квалификации преподавателей, совершенствование организационно-управленческого взаимодействия структур факультета и др.

Третий уровень управления качеством – кафедра университета

На уровне кафедры осуществляются следующие виды деятельности: учебно-воспитательная, учебно-научно-методическая, научно-исследовательская и организационная, деятельность по комплектованию профессорско-преподавательского состава и обеспечению материально-технического оснащения учебного процесса.

В обобщенном виде содержание деятельности кафедры по обеспечению качества преподавания учебных дисциплин представляется следующим.

В части учебно-воспитательной деятельности осуществляется определение содержания образования по преподаваемым учебным дисциплинам и проведение различных форм учебных занятий, запланированных в системе их преподавания. Предусмотрена реализация комплекса дополнительных образовательных услуг, мониторинг качества деятельности преподавателей кафедры, организация выпуска специалистов, анализ и оценка качества их подготовки на кафедре (для выпускающих кафедр) и т. д.

В учебно-научно-методическую деятельность входит обеспечение полного методического оснащения преподаваемых дисциплин, разработка системы комплексной оценки качества учебного процесса, методический анализ системы преподавания дисциплин и проведения учебных занятий, организация работы методических семинаров по обсуждению новых технологий, форм и методов обучения, реализующих основные положения концепции развития образования в университете.

Научно-исследовательская деятельность на кафедре связана с реализацией тематических планов научных исследований университета, привлечением студентов к научно-исследовательской работе и ее обеспечением, участием в научных конференциях и семинарах разного уровня и т. д.

Организационная деятельность на кафедре включает общую координацию ее функционирования.

Обеспечение необходимого уровня научно-педагогической квалификации преподавателей на кафедре осуществляется путем обучения на факультетах повышения квалификации, стажировки в научных центрах и других образовательных учреждениях, а также при выполнении диссертационных исследований в рамках аспирантуры, докторантуры и соискательства.

Кафедра также обеспечивает материально-техническую оснащенность учебных дисциплин необходимым лабораторным оборудованием, педагогическими средствами, учебными классами с компьютерной техникой, учебной, методической и справочной литературой.

По каналу управления развитием качества преподавания учебных дисциплин деятельность кафедры связана с осуществлением инноваций в образовательном процессе, с развитием тематики научных исследований и системы дополнительных образовательных услуг, с повышением уровня научно-педагогической квалификации преподавателей кафедры и т. п.

Четвертый уровень управления качеством – преподаватель

На уровне «преподаватель» деятельность системы управления качеством подготовки будущих специалистов профессионального обучения включает реализацию функций, связанных с выполнением учебной, учебно-методической, научно-исследовательской, организационно-методической и воспитательной работы. Основным объектом управления качеством для преподавателя является система преподавания учебной дисциплины.

По каналу *обеспечения качества* профессионального образования содержание деятельности преподавателя определяется следующим образом. В части учебной работы это реализация всех форм учебных занятий, включенных в систему преподавания дисциплины, организация качественной учебно-познавательной деятельности студентов на каждом занятии, включая их мотивацию и обеспечение

активности учения, контроль знаний и умений на занятиях, своевременное корректирование качества усвоения знаний для достижения целей обучения.

Учебно-методическая работа преподавателя складывается из разработки педагогических основ системы преподавания дисциплины (целей и задач дисциплины, системы знаний и умений, формируемых дисциплиной, принципов построения содержания и технологии обучения, общей структуры педагогического процесса на занятиях) с учетом концепции образования и требований Государственного образовательного стандарта.

К данному направлению также относятся:

- разработка полного методического обеспечения используемых технологий обучения (конспектов лекций, методики и содержания лабораторно-практических занятий, экзаменационных билетов, тематики и содержания курсовых, дипломных работ и проектов, различных задач, заданий и др.);

- разработка необходимого дидактического материала для студентов (методических рекомендаций, указаний, алгоритмов, деятельностных программ и др.);

- дидактическое и техническое оснащение лабораторий и специализированных учебных аудиторий;

- участие в методических конференциях, семинарах и т. п.

Научно-исследовательская деятельность преподавателя связана с исследованиями по проблемам предметной области кафедры и образования, с активным привлечением студентов к научному творчеству и руководством работой научных студенческих кружков и школ, с повышением научной квалификации через докторантуру аспирантуру, магистратуру, стажировку в научно-исследовательских центрах и лабораториях, с участием в российских, региональных и внутривузовских научных конференциях и семинарах, с написанием научных трудов различного уровня.

В организационно-методическую деятельность преподавателя входит профориентационная работа, участие в заседаниях кафедры, в деятельности советов и комиссий различных уровней и направлений, взаимодействие с образовательными учреждениями при проведении предметных олимпиад, конкурсов для учащихся школ, учебных заведений начального профессионального образования и студентов, выполнение работ по поручению кафедры, деканата, ректората.

Воспитательная работа преподавателя включает реализацию воспитательных функций в процессе преподавания учебной дисциплины, постоянную работу, направленную на формирование индивидуальности студента, развитие в нем педагогических качеств, личностного мировоззрения, нравственно-этических сторон личности, участие в воспитательных мероприятиях со студентами, работу в качестве куратора учебной группы и т. п.

По каналу *развития качества* подготовки педагогов профессионального обучения преподаватель планирует, проектирует и реализует освоение новых образовательных концепций и теорий, в русле которых возможно развитие нового качества учебной дисциплины; разрабатывает новые педагогические основы преподавания учебной дисциплины (новые цели и задачи преподавания, принципы отбора содержания дисциплины и построения технологии обучения); осуществляет поиск путей модернизации лаборатории или специализированной аудитории, разработку нового содержания методического обеспечения дисциплины, подготовку учебников, учебных пособий и монографий, способствующих повышению качества профессионально-педагогического образования.

Пятый уровень управления качеством – студент

На уровне управления «студент» объектом является качество его учебно-познавательной деятельности и самостоятельной работы. В этом случае особое значение имеет личная заинтересованность студента в обеспечении и развитии качества своей подготовки как педагога профессионального обучения. Данное качество определяется усвоением содержания профессионального образования, заключенного в учебных планах и программах учебных дисциплин.

Для усвоения знаний студенту необходимо изучить учебные дисциплины, относящиеся к соответствующим циклам: гуманитарному и социально-экономическому, математическому и естественнонаучному, общепрофессиональному, отраслевому; пройти все предусмотренные учебным планом формы подготовки: лекционные, лабораторно-практические и семинарские занятия, курсовое и дипломное проектирование, различные виды учебных практик, зачеты и экзамены. Качество учебно-познавательной деятельности студента складывается из совокупности качеств его работы по освоению учебных дисциплин на различных формах подготовки.

Канал *обеспечения качества* учебно-познавательной деятельности студента на этих формах подготовки включает: мотивацию к учению, подготовку к занятиям, активную мыслительную деятельность по осмыслению, осознанию учебного материала, его применению в новой ситуации при решении более сложных профессионально ориентированных задач и проблем, самоанализ, самооценку и самокоррекцию учебно-познавательной деятельности на последующих этапах обучения, участие в научно-исследовательской работе, активную учебно-профессиональную деятельность в процессе проведения всех видов практики, участие во внутривузовских, региональных и всероссийских предметных олимпиадах, конкурсах студенческих работ.

Канал *развития качества* предполагает деятельность студента по совершенствованию качества своей учебной работы. Такая работа может включать в себя следующие виды деятельности студента: повышение рейтинга по конкретной дисциплине и по формам занятий, дополнительное освоение новых методов и технологий профессиональной деятельности, получение дополнительных образовательных услуг, посещение факультативных занятий, участие в научно-исследовательской работе и т. д.

Реализация субъектами управления качеством подготовки педагогов профессионального обучения перечисленных выше соответствующих видов деятельности направлена на обеспечение и совершенствование образовательного процесса в вузе, что позволяет поддерживать необходимый уровень качества профессионально-педагогического образования в вузе и повышать его.

В характеристике содержания деятельности субъектов управления качеством профессионально-педагогического образования в вузе проявляются:

– во-первых, этапы управленческого цикла (прогнозирование, планирование, оперативное управление, контроль, анализ и коррекция), этапы жизненного цикла производства конечного продукта, в данном случае – подготовки специалиста (формирование контингента студентов, их обучение и воспитание, выпуск специалистов);

– во-вторых, компоненты образовательной системы (цели, содержание и технология образования, научно-педагогические кадры, педагогические и материально-технические средства).

Объектом управления в каждой подсистеме является преимущественно процесс, в котором участвует сам субъект управления. Другими словами, объектом управления выступает качество деятельности самого субъекта на своем уровне.

Другой плоскостью управления качеством профессионального образования в университете является *управление между подсистемами качества*, относящимися к разным уровням иерархии образовательной системы.

Управление между данными подсистемами вуза (университет – факультет; факультет – кафедра; кафедра – преподаватель; преподаватель – студент) осуществляется посредством функций: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, планирования, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной.

Данная модель функционирования вуза ориентируется на экономию использования ресурсов всех уровней, усиление конкурентоспособности университета классического типа и создает условия для реализации долгосрочных инновационных стратегий в учебно-воспитательном процессе.

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

М. Г. Сергеева

ЭЛЕКТРОННАЯ ФОРМА УЧЕБНИКА КАК ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА*

В статье рассматривается роль электронной формы учебника как инновационного инструмента в процессе организации проведения современного урока в условиях введения федерального перечня учебников, отвечающих требованиям ФГОС второго поколения; выявлены преимущества и недостатки электронной формы учебника с позиции учителя и обучающегося.

Ключевые слова: электронная форма учебника, комфортность образовательной среды, индивидуализация обучения.

Нормативное обоснование использования в учебно-образовательном процессе электронных форм учебников изложено в Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.12.2014 г. № 1559 «О внесении изменений в Порядок формирования Федерального перечня учебников...». Учебник, включенный в Федеральный перечень, должен обязательно быть представлен в электронной форме. Формулируется определение электронной формы учебника. Под ней понимается электронное издание, которое соответствует печатной версии учебника по содержанию, структуре и оформлению (в частности, художественному), а также содержит элементы расширяющего и дополняющего характера: интерактивные ссылки и мультимедийную составляющую. В пунктах 3 (подпункт «б») и 17 (подпункты «17.2» и «17.3») перечислены требования, предъявляемые к учебникам электронного формата. Соблюдение каждого из них является необходимым для включения как печатной, так и электронной формы учебника в действующий Федеральный перечень [1].

Весной 2015 г. на заседании научно-методического совета Министерства образования и науки РФ были озвучены результаты, полученные в ходе экспертизы электронных форм рассмотренных изданий. По поводу ряда учебников, опубликованных издательствами «Ассоциация XXI век» и «Мнемозина», эксперты пришли к выводу, что при использовании электронных версий у родителей может возникнуть потребность в дополнительных финансовых средствах. Таким образом, было решено, что электронные формы этих учебников должны пройти дополнительную экспертизу в Российской академии образования до середины июня 2015 г. На заседании совета первый заместитель министра образования и науки Наталья Владимировна Третьяк отметила, что после официального приобретения

© Сергеева М. Г., 2017

* Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 гг. («Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды» – проект № 27. 6122.2017/БЧ).

любой формы учебника педагога, родители и учащиеся должны иметь к ней доступ, не требующий дополнительных затрат с чьей-либо стороны.

Электронная форма учебника

В наши дни модернизационные процессы в области образования имеют непосредственное отношение к электронному обучению как к типу организации учебно-воспитательной деятельности, развивающемуся наиболее высокими темпами. Сейчас создается и внедряется в школьную практику значительное количество электронных учебников. Они превращаются в одну из основных составляющих информационной среды современной школы и являются главным средством выполнения требований ФГОС нового поколения.

Являясь неотъемлемой частью образовательной системы, издательство «Просвещение» учитывает актуальные тенденции её развития и предлагает своей целевой аудитории новое электронное издание – **электронную форму учебника (ЭФУ)**.

Электронная форма учебника представляет собой действенный инструмент обучения, позволяющий педагогу не только сделать занятие ярким и увлекательным, но и получить оперативную информацию об успехах каждого конкретного учащегося и выставить оценку в журнал (бумажный или электронный).

Преимущества ЭФУ:

- наличие индивидуальных образовательных векторов (траекторий);
- расширение информационного пространства с помощью применения медиаобъектов интерактивного характера;
- создание условий для самоконтроля знаний, умений и компетенций;
- выработка навыков обращения с разными источниками и видами информации;
- поддержка технологии, обеспечивающей загрузку и обновление электронной формы учебника в автоматическом режиме и в подходящее время по технически надежным каналам связи [2].

Сведения об издательстве «Просвещение»

В настоящее время электронные формы учебников, предлагаемые издательством «Просвещение», внедряются в учебно-воспитательный процесс более чем в 200 школах из 18 регионов нашей страны.

Кроме того, более 900 школ из 54 регионов реализуют данные ЭФУ в тестовом режиме.

Причины, по которым школы выбирают именно издательство «Просвещение»:

- взаимодействие с региональными партнёрами и поставщиками оборудования;
- снабжение учебных заведений электронной формой учебника;
- поддержка внедрения и оказание методической помощи по аспектам реализации ФГОС в контексте применения ЭФУ;
- организация очных и дистанционных семинаров обучающего характера;
- работа с учителями с целью подготовки сотрудников, способных пользоваться ЭФУ;
- теоретико-методологическая основа: статьи и материалы, способствующие внедрению открытых уроков в образовательный процесс [3].

Минимальные технические условия, позволяющие работать с ЭФУ:

- ноутбук, рабочая станция (любая) или мобильное устройство (телефон, планшет);

- наиболее востребованные и эффективные операционные системы (Windows 7 и выше, iOS 5 и выше, Android 4.1 и выше);

- наличие браузера, снабженного поддержкой HTML5, и широкополосного доступа в Интернет с минимальной скоростью 10 Мб/с. Следует отметить, что сетевой доступ нужен только при первичном использовании ЭФУ, чтобы: 1) загрузить издания на устройство; 2) проверить лицензию.

Электронные формы учебников являются образовательным контентом, материалы которого можно разделить на три группы:

- материалы, предназначенные именно для этих учебников;
- материалы, почерпнутые из сети Интернет (при этом уделяется внимание их информационной безопасности и возрастной специфике учащихся младших классов);

- материалы, разработанные самим педагогом и прикрепляемые к учебнику (различные файлы, заметки, закладки с быстрым переходом).

Чтобы войти в систему, необходимо ввести собственные логин и пароль. Преимуществом электронного учебника является то, что доступ к нему осуществляется с любого компьютера или мобильного устройства. Однако есть и недостаток: использование всех функций возможно лишь при подключении к Интернету. Посредством персонального компьютера, планшета или ноутбука школьник может пользоваться ЭФУ самостоятельно, задействуя различные ресурсы (интерактивные и мультимедийные), а также материалы сайтов, которые рекомендуются учащимся. Это благоприятствует расширению информационного пространства детей и подростков, формированию дисциплинарных и междисциплинарных умений, совершенствованию навыков самоконтроля и самопроверки, созданию более качественных творческих и исследовательских проектов. Сочетание традиционных образовательных методов с применением мультимедийных ресурсов позволяет достигать запланированных результатов с большей эффективностью. При таком подходе возникают новые возможности для использования разных по степени трудности заданий, учета потребностей и уровня подготовки школьников, формирования индивидуальной образовательной траектории для каждого из них. Задания следует предлагать не только для выполнения на занятии, но и в качестве домашней работы. Следовательно, ЭФУ приносит существенную пользу всем субъектам учебно-воспитательного процесса: дает возможность принимать более активное участие в интеллектуально-творческих мероприятиях, способствует оптимизации обучения, позволяет задействовать современные форматы для представления учебного материала, а также создает условия для налаживания системной, оперативно реализуемой «обратной связи», определяющей уровень освоения школьниками определенных сведений [4].

В электронном учебнике материал подается в виде системы с учетом современного уровня научных достижений, может включать разноуровневые элементы, иллюстрационные и анимационные фрагменты, мультимедийную составляющую. Подобный учебник позволяет сделать методы и формы работы в ходе занятия более разнообразными, осуществить оперативный контроль и оценку результатов, повысить уровень мотивации учащихся. Кроме того, ЭФУ имеет небольшой объем и, следовательно, удобен для транспортировки. При этом на одном электронном носителе достаточно места для всех учебников, предусмотренных программой. Таким образом, налицо польза для здоровья детей: исчезнут или станут весьма редкими случаи детского сколиоза. Кроме того, в условиях дистанционного обучения ЭФУ является оптимальной формой учебника (при наличии высокоскоростного Интернета). Среди недостатков ЭФУ следует отметить нагрузку на психику и зрение. Однако она является относительно низкой за счет продуманной

навигации (интерактивного оглавления, заметок и закладок онлайн, удобной системы поиска по слову, словосочетанию, названию темы и т. п.) и возможности регулировать размер текста в зависимости от ширины экрана и собственных особенностей. Кроме того, следует указать на проблемы, связанные с финансовым фактором: некоторые семьи не имеют возможности купить компьютер, а кабинеты многих школ не оборудованы для использования значительного количества гаджетов... В целом слабые стороны, на наш взгляд, почти полностью компенсируются сильными, и, таким образом, мы выступаем за использование электронных учебников в наших школах. Учащиеся не должны отставать от научно-технического прогресса.

В зависимости от преобладающего способа восприятия можно выделить следующие преимущества ЭФУ [5]:

- **для визуалов:** видеофрагменты, галерея фотографий, текстовые сведения;
- **для аудиалов:** видеофрагменты и звуковое сопровождение;
- **для кинестетиков:** ссылки и задания интерактивного типа.

«Все течет, все изменяется». Это изречение, принадлежащее древнегреческому философу Гераклиту, жившему в VI–V вв. до н. э., не утратило своей актуальности. Со времен появления человечества менялись те способы, с помощью которых представители уходящих поколений пытались донести свой опыт и мудрость предков до племени «младого, незнакомого». Даже бумажный учебник, такой «банальный» и привычный, прошел несколько этапов эволюции, продолжавшейся несколько столетий. Но на рубеже тысячелетий произошли радикальные изменения: появилась электронная книга, способная вместить в себя несколько залов библиотеки классического формата, заполненной бумажными книгами.

ЭФУ – это очередной этап эволюции, принципиально новый путь передачи знаний от одного поколения другому. Поскольку данная форма учебника появилась относительно недавно, она имеет право на некоторые недостатки, среди которых и достаточно высокая стоимость, и наличие расхождений с требованиями СанПиН, и пассивный контакт педагога и учащихся на уроке, и отсутствие условий для постоянного контроля над выполнением школьниками того или иного задания. Кроме того, мы пришли к выводу, что ни одну из изученных нами ЭФУ нельзя назвать достаточным образовательным средством. Однако, на наш взгляд, все перечисленные недостатки можно устранить. Мы полагаем, что в будущем появятся электронные учебники, для использования которых будут применяться устройства, не причиняющие ущерба здоровью учащихся и образующие единую систему с компьютером учителя (при наличии условий для внесения изменений со стороны педагога с учетом возможностей и потребностей определенного класса или группы). Кроме того, государство в итоге найдет средства для того, чтобы подобными изданиями были обеспечены все учащиеся без исключения. Ведь преимущества ЭФУ неоспоримы. Систематизируем их еще раз:

1) интерактивный характер, яркость, вариативность при изложении учебного материала;

2) значительный диапазон возможностей для получения нужных сведений, предполагающего не только пролистывание страниц, но и реализацию разных методов поиска требуемой информации;

3) наличие возможности и дать учащимся знания, и проверить, насколько они усвоены (при этом все ученики, находящиеся в классе, смогут проверить себя одновременно даже без участия педагога);

4) дополнительная мотивация для учащихся, поскольку в процессе использования ЭФУ они опираются на актуальные для них сведения и возможности.

В нашей стране появляется большое количество учебников нового типа – ЭФУ. Хочется надеяться, что будущее именно за ними, однако потенциал традиционных, бумажных учебников также еще не исчерпан. Очевидно, они еще смогут нам послужить. Многие из этих изданий уже имеют электронные приложения, значительно облегчающие и обогащающие работу учителей начальных классов.

Для работы с ЭФУ достаточно тех умений, которыми обладает средний пользователь мобильного или настольного компьютера (установка различных программ, взаимодействие с ключевыми, регулярно применяемыми приложениями, деятельность в сети Интернет).

Главная идея электронной формы обучения – предоставление учащимся возможности осуществлять самостоятельный поиск и отбор информации. В ЭФУ включены источники, создающие условия для организации деятельности следующего рода: работы с ресурсами информационного типа, выполнения упражнений практической направленности и лабораторных заданий (включая опыты и наблюдения), конструирования, технического моделирования и многого другого. В обязанности учителя, безусловно, входит стимулирование учащихся к самостоятельному поиску материалов с применением ЭФУ. Только педагог сможет значительно повысить уровень интеллектуальной активности детей, создавая благоприятные условия для их самостоятельной деятельности вне зависимости от формата учебника.

Встает вопрос: не станут ли электронные учебники фактором, отвлекающим школьников от образовательного процесса? Подобных факторов в современной школе существует великое множество: от мобильных устройств, принесенных на урок, до проплывающих за окном облаками. Учитель как специалист, владеющий определенными педагогическими методами и приемами, должен организовать интенсивную интеллектуальную деятельность учеников с применением ЭФУ, вызвать у них интерес к изучаемому предмету, повысить мотивацию (как, впрочем, и на обычном уроке). Информационно-коммуникационные технологии и электронные учебники являются лишь инструментами, средствами достижения определенного результата в области образования. Принесут ли они пользу и не причинят ли вреда, зависит от самого педагога, от его профессиональных и личностных качеств.

Используя электронный учебник, учитель может давать задания, которые предлагались и при работе с традиционным бумажным учебником. Сейчас при помощи устройств, применяемых для воспроизведения ЭФУ, можно не только просматривать сведения, но и делать записи на экране. Следовательно, все методы и приемы, помогающие учителю при работе с бумажным учебником, применимы и в отношении его электронного формата, но при этом дополняются новыми (учитывающими программные средства и технологический потенциал ЭФУ). По сравнению с печатной формой электронная отличается следующими преимуществами: 1) компактностью; 2) удобством в использовании (интерактивное оглавление, настройки изображения, поиск по ключевым словам и т. д.); 3) большей наглядностью и широтой материала (благодаря мультимедийным объектам); 4) лучшими условиями для погружения обучающихся в информационно-образовательную среду, создаваемую с помощью новых информационно-коммуникационных технологий, и реализации современных форм индивидуальной деятельности учащихся, включающей в себя исследовательский элемент.

Следует отличать ЭФУ от цифровой копии учебника, представляющей собой точную копию бумажного учебника, сохраненную в формате pdf. В отличие от ЭФУ (реализованной в формате EPUB 3) в цифровой копии отсутствуют электронные образовательные ресурсы и дополнительные навигационные инструменты.

Физические лица могут приобрести данную копию для любых устройств у компании «Литрес», сотрудничающей с издательством «Просвещение». Приобретенная цифровая копия учебника привязывается к устройству, на которое было произведено скачивание (исключительно для компьютера), либо к учетной записи Adobe ID. Использование цифровой копии учебника является бессрочным.

Наличие индивидуальной образовательной траектории является отражением идеи индивидуализации, суть которой заключается в учете в образовательном процессе, во всех его методах и формах, личностных особенностей обучающихся. Безусловно, при организации учебной деятельности с применением ЭФУ следует учитывать индивидуальный темп, с которым работает каждый ребенок, определенные этапы представления учебного материала и различные формы его освоения. Развитие содержания печатного учебника за счет интерактивной и мультимедийной составляющих, тестовых заданий и виртуальных лабораторий формирует все необходимые условия для индивидуализации образовательного процесса.

Опираясь на ресурсы ЭФУ, учащийся изучает материал в собственном темпе, занимается созданием образовательного продукта, выстраивает свой путь в учебе, учитывая личностные особенности. В данной ситуации педагог уже не может, не имея профессионального права продолжать обучать своих подопечных в рамках традиционной классно-урочной системы, когда перед освоением нового материала школьники находятся на одной стадии. Теперь для каждого учащегося понадобится индивидуальный образовательный маршрут.

Комфортность ЭФУ для школьников обеспечивается за счет следующих факторов:

- повышенной наглядности учебного материала благодаря применению интерактивных и иллюстративных мультимедийных элементов;
- несложность доступа к необходимому учебному материалу в связи с наличием средств навигации, интерактивного оглавления, системы ссылок на внешние ресурсы и электронные объекты, а также поиска по ключевым словам и словосочетаниям;
- условия для проверки и самопроверки полученных знаний с оперативно предоставляемой информацией о достигнутом результате и возможностью обратиться к плохо закрепленному материалу еще раз или несколько раз;
- индивидуализация представления материала в визуальном формате: настройка шрифта, яркости и контрастности;
- электронное устройство, снабженное комплектом ЭФУ по всем учебным дисциплинам, гораздо меньше и легче, чем комплект традиционных (бумажных) учебников.

Следует отметить, что ЭФУ полностью соответствует печатной форме. Таким образом, учитель может планировать занятие так же, как и прежде, следуя методическим рекомендациям, относящимся к использованию печатного учебника.

Важно иметь в виду, что педагог задействует электронные образовательные ресурсы (ЭОР) не только ради иллюстративного материала, но и для интенсивной познавательной деятельности, для работы над образовательным продуктом вместе с учащимися. Педагог выбирает ресурсы, позволяющие выстроить учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы школьники не просто наблюдали за ним, а принимали в нем активное участие. В рамках подобной деятельности каждый ребенок может пойти своим собственным путем, получая в итоге индивидуальный результат, который впоследствии можно сравнить с результатами одноклассников и устроить небольшое обсуждение. Ресурсы, предоставляемые ЭФУ, помогают

подбирать факты и аргументы, необходимые для устного общения в виде дискуссий и дебатов.

ЭФУ удобен для педагога благодаря следующим условиям:

- Значительному количеству доступных ЭОР и их непосредственной связи с текстом учебника, которые позволяют педагогу не выполнять самостоятельный выбор дополнительных сведений и иллюстративного материала наглядного характера.

- Существенному числу ЭОР (практических и контрольно-измерительных), способствующих более активному тренингу по выполнению заданий и оперативному контролю полученных знаний с проверкой результата в автоматическом режиме.

- Разработанной в рамках ЭФУ системе закладок, дающих возможность пользователям (как педагогам, так и школьникам) оставлять на полях заметки, сопровождаемые личными комментариями, вопросами и т. п. Посредством данных заметок можно осуществлять обмен информацией между детьми (при работе в коллективе) или между учителем и ребенком, а также выбирать материал для конкретного занятия без значительных затруднений.

- Возможности апробирования новых разновидностей образовательной деятельности, базирующихся на самостоятельной и включающей исследовательский элемент работе учащихся с материалом.

- Наличие условий для индивидуализации учебного процесса с учетом потребностей и потенциала групп школьников (и даже отдельных учащихся) с различным уровнем подготовки.

В реальной педагогической практике учитель не обращается к бумажному учебнику в течение всего занятия. Использование электронного учебника также не подразумевает постоянной работы с ним: учащиеся могут задействовать ЭФУ на отдельных стадиях урока, чтобы решить учебные задачи, поставленные педагогом.

Кроме того, существует гибридная модель работы с ЭФУ, когда в школе дети используют электронную форму учебника, а дома – печатную. Например, на занятиях по химии и физике учащиеся выполняют виртуальные лабораторные работы в ЭФУ, прорабатывая материал вместе с педагогом. А после уроков закрепляют освоенную тему, делают домашнее задание и занимаются созданием учебных проектов на основе традиционных учебников.

Не следует абсолютизировать роль современных технологий в образовательном процессе. Скорее, нужно стремиться к правильному сочетанию действенных традиционных и новаторских приемов. Профессионализм учителя состоит в умелом подборе технологий и их разумном использовании. Подобный подход позволяет не только сохранить многообразие педагогических методов, но и увеличить данный диапазон, обращаясь к современным формам подачи учебного материала.

Возможные варианты электронного учебника

1. Смешанный вариант e-ink электронного учебника

В данном варианте печатные версии учебников и других изданий, в которых цвет играет ключевую роль, реализуются как обычно, а в качестве ЭФУ задействуется электронная книга с экраном e-ink. В нее загружаются все учебники, предусмотренные школьной программой, и дополнительная литература. Для использования в качестве ЭФУ больше всего подходят электронные издания широкой диагонали, от 8 дюймов (например, Pocket Book Ink Pad 840 или еще современнее). Применять электронные издания, имеющие меньшую диагональ, не рекомендуется, однако при отсутствии выбора можно положиться на достаточно

экономичные 6-дюймовые книги (например, PocketBook Basic Touch 624 или подобные).

2. Полный вариант e-ink электронного учебника

В данном варианте все ЭФУ и дополнительная литература помещены в электронную книгу, имеющую цветной экран e-ink. На данный момент технологии, по которым производятся экраны e-ink, не создают условий для воспроизводства яркой, живой цветовой гаммы. Кроме того, подобные электронные книги, например PocketBook Color Lux (PB801), в среднем, стоят довольно дорого, поэтому большинство родителей не могут их себе позволить. Безусловно, можно подождать, пока снизятся цены или улучшится цветопередача, но в ближайшем будущем в данной сфере не предвидится никаких радикальных изменений.

3. Полный вариант TFT электронного учебника

В данном варианте все ЭФУ и дополнительная литература помещены в планшет, непременно снабженный мощной батареей (более 4500 мАч) и, по возможности, широким экраном. Воспроизведение всех цветов на экранах планшетов осуществляется на высоком уровне, однако сама технология TFT не является полезной для детского зрения. Кроме того, в настоящее время существует совсем немного планшетов большой диагонали, способных функционировать на одном заряде даже при наличии мощной батареи (которая к тому же постепенно стареет).

В таком случае можно попробовать использовать, например, не очень дорогой планшет Digma Optima 10.1 3G. Безусловно, применение широко известных моделей планшетов (таких, как Apple, Samsung, Asus и т. д.) более желательно, чем дешевых бюджетных моделей, однако у многих семей нет возможности их купить. Кроме того, стоит помнить, что чем ценнее приобретенное вами устройство, тем оно привлекательнее для воров... Хорошей альтернативой является использование смартфона широкой диагонали, снабженного качественной батареей, например Keneksi Crystal.

Как правило, лицензия на использование ЭФУ выдается на 1 год или на 5 лет.

Переходя из одного учебного заведения в другое, ребенок возвращает в школьную библиотеку свои печатные книги, после чего они обычно выдаются другому учащемуся. То же самое и с ЭФУ: когда ученик уходит из школы, его лицензия прерывается и передается новому пользователю (педагогу или учащемуся).

Подводя итог, нужно констатировать, что ЭФУ обязательно внесут существенные изменения в стиль и методику педагогической деятельности. Роль педагога в образовательном процессе станет другой: учащийся и учитель будут участвовать в нем на равных правах, а интерактивные функции, выполняемые учебником, поспособствуют индивидуализации данного процесса. Методики взаимодействия с ЭФУ уделяют особое внимание самостоятельному получению, обдумыванию и закреплению информации учащимся при поддержке педагога. Также следует отметить, что со временем ЭФУ будет интегрирована в школьную электронную среду и привязана к журналу и дневнику. Это сделает выставление оценок более удобным и снизит объем рутинных обязанностей, возложенных на учителя.

Примечания

1. Коржуев А. В., Сергеева М. Г. Схемы понимания, объяснения и предсказания педагогической реальности : монография. Курск : Региональный финансово-экономический институт, 2015. 190 с.

2. *Сергеева М. Г.* Непрерывное экономическое образование в условиях паритетности образования и экономики в обновляющейся России // ЭТАП: Экономическая Теория. Анализ. Практика. 2011. № 5. С. 117–128.

3. *Сергеева М. Г.* Имитационные методы профессионального обучения : монография. М. : ИТИП РАО, 2007. 188 с.

4. *Сергеева М. Г.* Маркетинговая служба как инструмент рынка труда и рынка образовательных услуг // Alma mater. 2011. № 11. С. 60–67.

5. *Сергеева М. Г.* Методические аспекты исследования рынка образовательных услуг при подготовке конкурентоспособного специалиста // Маркетинг в России и за рубежом. 2007. № 6(62). С. 92–95.

ВОСПИТАНИЕ СЛОВОМ

Л. В. Алиева

ОБЩЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ – СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ И ОБЪЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА *

В статье обоснована актуальность темы, роль общественного воспитания как особо востребованного фактора подготовки молодого поколения и педагога-профессионала; дана социально-педагогическая характеристика современного типа педагога «широкого профиля», субъекта системы государственно-общественной системы образования и общественного внешкольного воспитания.

Ключевые слова: воспитание, общественное воспитание, воспитательная деятельность, личностно-профессиональная позиция, система образования.

Актуальность темы обусловлена: социальным государственным заказом на возрастание роли воспитания в совершенствовании нового типа человека и человеческого общества XX века; на приоритет воспитания в системе модернизируемого государственно-общественного образования – важнейшего фактора цивилизационного развития государства (культурного, экономического) и его гражданина как активного субъекта.

Новые исторические условия XXI века и конкретные российские социально-экономические, культурологические меняют роль и значение воспитания как объективно-субъективной реальности, влияющей на настоящее и будущее российского общества и государства. Природное объективное назначение воспитания – в сложности и многозначности целей, задач совершенствования человека и общества в процессе их взаимодействия. Новейшие данные о человеке и обществе ставят перед воспитанием комплекс задач (умственного, интеллектуального развития человека, нравственного совершенствования, становления личностью, индивидуальностью, гражданином, семьянином, тружеником), решение которых имеет специфику и требует адекватных субъектов, методов организации их деятельности.

Объективно-субъективные потребности развития государства и общества и роль в их реализации системы образования и воспитания требуют подготовки нового типа педагога-профессионала – субъекта, отвечающего вызовам времени, запросам человеческого общества.

Новый тип современного педагога-воспитателя формируется в обновляемой государственной системе основного и дополнительного профессионального образования на основе научных данных как социальный заказ «сверху».

С другой стороны, реальный портрет современного педагога – результат его формирования «снизу»: в массовой практике государственно-общественного основного и дополнительного образования, внешкольного воспитания, в частности в деятельности детских и молодежных общественных организаций, объединений как

© Алиева Л. В., 2017

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-06-00117.

социальных партнеров образовательных организаций. Именно инновационная педагогическая практика в преемственности с традициями выступает важным критерием определения современного типа педагога-воспитателя, отвечающего потребностям человека, человеческого общества XXI века («снизу») и государственному заказу на образование.

Сегодня речь должна идти не о формировании «единого типа педагога-профессионала», а педагога широкого профиля, обладающего комплексом компетенций и компетентностей (общепрофессиональных, профессиональных, социально-педагогических, культурологических, общественно-коммуникативных), способного самостоятельно переключаться на разные виды педагогической, социально и общественно значимой деятельности с детьми, осуществлять начальную профессиональную ориентацию и подготовку обучающихся (а не только обучать по предмету); осваивать потенциал окружающей среды, современного ребенка. Современный педагог – человек высокой общей и профессиональной культуры; личность – индивидуальность – образец российской гражданственности; организатор детско-молодежной самодеятельности, инициативы, самореализации, социальной активности по улучшению окружающей жизни; воспитатель Человека нового времени. Социально-педагогическая характеристика современного педагогического работника в комплексе специальностей представлена в основных государственных документах об образовании и воспитании («Закон об образовании в РФ»), образовательных стандартах всех уровней системы образования как полисубъектная личностно-профессиональная позиция педагога, включающая комплекс функций-компетенций и компетентностей – качественных показателей его индивидуальной приоритетной профессиональной воспитательной деятельности [1].

Современный педагог – новый тип профессионала широкого профиля, формируемый как ответ на демократизацию, гуманизацию системы образования, возрастание роли воспитания в совершенствовании человека и общества, на сложившийся отечественный опыт реализации общественного воспитания в деятельности детских и молодежных общественных организаций и потребность педагогически грамотной организации деятельности новой ДОО «Российское движение школьников» по воспитанию детей и молодежи в сочетании с их самодеятельностью, социальной активностью.

Особым объектом профессиональной деятельности, формирования многопрофильной компетентностной личностно-профессиональной позиции современного педагога становится общественное воспитание.

Изучение и анализ современных теорий, концепций и реальной практики воспитания позволяет сделать вывод о тенденции приоритетного развития общественного воспитания в системе открытого, непрерывного образования, социального полисубъектного воспитания молодого поколения [2].

Общественное воспитание – объективная характеристика воспитания как закономерности развития человека и общества в их взаимодействии в позитивной созидательной деятельности; это максимальное и по возможности позитивное включение каждого человека (гражданина, члена конкретного общества) в процесс самосовершенствования и совершенствования человеческого общества. Основная целевая направленность – позитивная дифференцированная социализация личности-индивидуальности; демократизация и гуманизация гражданского общества. В основе способов ее организации – самоорганизация, саморегулирование, самоуправление; основная позиция субъектов – субъектная позиция ребенка и взрослого (самодеятельность, инициативность, ответственность).

Общественное воспитание – это социальное воспитание личности – субъекта гражданского общества, носителя общечеловеческих и отечественных, социальных ценностей.

Общественное воспитание – это фактор развития, функционирования общества в многообразии его структур: процесс взаимодействия человека и общества; объективно-субъективная реальность социума и педагогически организуемый процесс социального-культурного воспитания человека-гражданина в системе образования и внешкольного воспитания; важнейший объект деятельности педагога-воспитателя.

Сферы функционирования субъектов общественного воспитания – неорганизованная социальная среда, досуговое пространство человека; организованная среда общественного образования, профессиональной деятельности [3].

Современное пространство общественного воспитания представляет собой складывающуюся систему, основные блоки, структуры которой в массовой практике представлены:

- во внеучебной деятельности школ,
- в деятельности учреждений дополнительного образования, создаваемых государственными и общественными органами для организации свободного времени детей,
- в деятельности позитивно ориентированных, педагогически направляемых детских, детско-взрослых общественных структур (объединений, организаций, движений), социальных партнеров образовательных организаций, субъектов системы социального воспитания.

Позитивная тенденция становления государственно-общественной системы воспитания, демократизации, гуманизации образовательной деятельности через осуществление принципов самостоятельности, инициативы, активности обучающихся оказывает влияние на формирование «общественных» функций педагога-учителя-воспитателя. В учебной деятельности эти функции формируются и проявляются, прежде всего, в привлечении к организации педагогического процесса на «общественных» добровольных, инициативных началах самих обучающихся; в использовании коллективных форм учебной работы, временных объединений учащихся. Содержание основной учебной деятельности выносится за пределы урока в открытое социальное пространство в общественных формах его реализации (школьные музеи, экологические объединения, профильные детские самостоятельные клубы и т. д.), что позволяет педагогу максимально реализовать свой профессиональный и гражданский потенциал, обогатиться новым опытом и знаниями, лучше познать своих воспитанников и по-новому оценить их успехи (общественные награды, призы).

Учреждения дополнительного образования сохраняют и развивают отечественные традиции внешкольного общественного воспитания, формируя новый тип педагога-воспитателя дополнительного образования детей [4].

Создаваемые государственными органами образования, они отличаются от общеобразовательных государственных учреждений, прежде всего, демократичностью своей деятельности, самостоятельностью в определении сфер, направлений, видов образовательной деятельности, востребованной социумом, обществом и конкретными детьми; добровольностью, творческим участием детей в работе их структур (клубов, объединений, студий и т. д.). Педагог дополнительного образования – новый тип педагога – работает в таком учреждении не столько по причине имеющегося базового педагогического образования (обязанности),

специального профессионального, а скорее по внутреннему призванию работы с детьми, добровольно стремящийся свой профессиональный, социально-гражданский жизненный опыт, знания, увлечения передать детям. Личностно-профессиональная позиция педагога дополнительного учреждения сочетает в себе общепрофессиональные, специальные профессиональные компетенции, социально-общественные, культурологические; ориентирована на развитие творчества, самостоятельности обучающихся и эффективную реализацию личного потенциала (в частности, гражданско-общественного) [5]. Педагог дополнительного образования, давая начальные основы профессиональной деятельности, включает воспитанников в познание запросов современного ему общества, готовит к активному участию в его совершенствовании.

Педагогические принципы деятельности педагога дополнительного образования отвечают сущности общественного воспитания:

- принцип свободы выбора ребенком образовательной деятельности и добровольности принятия обязанностей воспитанника того или иного объединения;
- принцип выявления и развития индивидуальности ребенка («самости», образа «Я») в деятельности детского объединения дополнительного образования;
- принцип профессиональной ориентации и начальной профессиональной подготовки подростка;
- принцип активной социальной адаптации и самореализации ребенка;
- принцип личного примера педагога дополнительного образования как профессионала – мастера-творца (в определенной области человеческой деятельности), гражданина и человека-личности;
- принцип широких связей учреждения с окружающим социумом;
- принцип приоритетности инициатив, самостоятельности, творчества детей в организации образовательной деятельности.

Грамотное руководство педагогическими принципами позволяет учреждениям дополнительного образования стать по-настоящему инновационными, центрами общественного демократического, гуманистического, социально и личностно ориентированного воспитания детей самых разных «типов», социальных групп; средами формирования нового типа педагога-воспитателя-профессионала-общественника. Например, основная деятельность педагогов дополнительного образования учреждений туристско-краеведческой направленности проходит в социальной среде, природе, эмоционально благоприятных условиях походов, дальних комплексных экскурсий, поисковых экспедициях. Технопарки, Центры творчества, культуры и экономики вводят детей в реальную жизнь и функционирование современных экономических структур: коммерческих предприятий, банков; вооружают знаниями, умениями бизнес-деятельности, маркетинга, менеджмента, владением компьютерной техникой, робототехникой, проектированием. Учреждения дополнительного образования становятся субъектами разработки социально-хозяйственных региональных проектов, программ, а это значит, что педагоги и их воспитанники активно включаются в реальные инновационные процессы, становясь уже в настоящем гражданами-личностями. Качественными показателями общественного воспитания обучающихся, их личного вклада в жизнь общества, человека являются результаты их участия в многочисленных конкурсах, смотрах, фестивалях. Эти результаты – показатели патриотического воспитания современных детей (ценностной основы общественного воспитания); гражданской профессиональной позиции педагогов.

Педагог дополнительного образования открыл новое средство общественного воспитания – государственно-общественное детское объединение как основную

структуру учреждения в многообразии форм, видов, направленностей основной образовательной деятельности и как особую ближайшую социальную среду жизнедеятельности подростка (основу воспитания, самовоспитания), его гражданского становления [6]. Как правило, детские объединения учреждения дополнительного образования приближены к реальностям повседневной жизни. Именно общественно-личностная, добровольная направленность деятельности объединения формирует новые социальные, общественные компетенции и компетентности педагога дополнительного образования, (организационные, коммуникативные; культурные, исследовательские и др.), которые и позволяют сделать объединение субъектом воспитания, «привлекательной», социально и общественно-культурной для подростка средой. В детском сообществе ребенок и приобретает первый социально-общественный жизненный опыт – источник развития личности [7].

Исторический отечественный опыт внешкольного общественного воспитания в деятельности Всесоюзной пионерской организации, комсомольской, многообразных форм детского движения профильной направленности, (детского туризма, тимуровского, юнкорского, экологического движений и др.) дал новый тип педагога: вожатого, организатора детской самодеятельности, детского общественного объединения как субъекта образования и воспитания. Этот опыт закрепляется и творчески развивается в новых российских условиях XXI века, в частности в создании по инициативе Президента РФ В. В. Путина общероссийской детской общественно-государственной организации «Российское движение школьников» «в целях совершенствования государственной политики в области воспитания подрастающего поколения на основе присущей российскому обществу системы культурных ценностей» (Указ Президента РФ В. В. Путина «О создании общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» от 29.10.2015 г.).

Современная система внешкольного воспитания представлена многообразием детских общественных объединений (организаций, движений), которые создаются на базе образовательных учреждений, являются их социальными партнерами и действуют в основном при самом активном участии педагогов (учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов) [8].

Детское общественное объединение, педагогически грамотно организуемое, управляемое, – классический образец комплексной реализации принципов общественного воспитания, приоритетными среди которых являются, прежде всего, принципы детской активности, самодеятельности; опоры на начальный опыт ребенка; самоорганизации и самоуправления; лично и общественно значимой (практической, преимущественно, наглядно результативной) деятельности; романтики, игры. Особо отметим характерный для деятельности детского объединения принцип сотрудничества и содружества детей и взрослых, взаимозаботы, уважения, доверия и товарищеской требовательности. В обобщенном варианте специфику воспитания в детском общественном объединении можно сформулировать так: принцип воспитания детей детьми. А результативность его реализации – в педагогически грамотной позиции взрослого, ориентированной на максимальное использование возможностей самих детей в позитивном познании социальной реальности, общественной жизни и их влиянии на окружающую действительность, сверстников, взрослых в самовоспитании подростков, что и является показателями общественного воспитания в детском объединении.

Знание и грамотное творческое владение принципами общественного воспитания – теоретико-методологическая основа профессиональной деятельности современного педагога-воспитателя.

Освоение современного пространства общественного воспитания – действенное средство становления позиции юного гражданина (ребенка), профессионального педагогического гражданского самосовершенствования взрослого человека; одна из приоритетных задач системы образования и внешкольного воспитания.

Примечания

1. Развитие личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя : сб. науч. трудов / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. СПб., 2005. 236 с.; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М. : Изд-во «Омега» – Л, 2013. 134 с.

2. Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности : сб. науч. трудов / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М. : ИТИП РАО, 2009. 304 с.

3. *Алиева Л. В.* Общественное воспитание – специфический объект методологии // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. 2009. № 3. С. 51–58; *Алиева Л. В.* Методологическое осмысление общественного воспитания как объективно-субъективной социально-педагогической реальности // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2011. № 3. С. 6–8.

4. *Алиева Л. В.* Система дополнительного образования – пространство становления полисубъектной позиции педагога нового типа : сб. науч.-метод. материалов. М. : ФГБОУ ДОД ФЦТТУ, 2013. 28 с.

5. Развитие личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя.

6. *Алиева Л. В.* Детское государственно-общественное объединение – средство реализации социально-педагогических ценностей дополнительного образования // Дети, техника, творчество. 2012. № 4. С. 58–61.

7. Детская общность как объект и субъект воспитания : монография / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М. : Изд. центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. С. 89–99, 114–121, 269–279.

8. *Алиева Л. В.* Детское общественное объединение – субъект внеурочной деятельности школы и база личностно-профессионального роста педагога-воспитателя : науч.-метод. сб. по итогам опытно-экспериментальной работы / под ред. Л. В. Алиевой. Вып. 3. М. : ИТИП РАО, 2013. 57 с.; *Алиева Л. В.* Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества : учеб.-метод. пособие. М. : ДДОУ, Департамент образования Москвы, 2007. 72 с.

ПЕДАГОГ КАК ВОСПИТАТЕЛЬ: ЗНАЧИМЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПРИНЦИП СО-БЫТИЙНОСТИ В ВОСПИТАНИИ*

В статье анализируются основные характеристики воспитательной деятельности педагога в условиях утверждения гуманистической парадигмы: ценности профессиональной деятельности педагога как воспитателя, цели, приоритеты и функции воспитательной деятельности, содержание деятельности педагога-воспитателя, ориентированной на развитие ребенка. Раскрыт со-бытийный принцип воспитания, в основе которого лежит ценностно-смысловое взаимодействие взрослых и детей.

Ключевые слова: воспитание, развитие личности воспитанника, со-бытие, позиция педагога-воспитателя.

Уникальность педагогической профессии в ее сопричастности миру детства, радости и яркости детских переживаний и стремлений, возможности поддерживать взросление ребенка, развитие его личности. Понимание уникальности, ценности детства, шагов становления человека определяет позицию педагога и содержание его профессиональную деятельность.

Определение ключевых проблем воспитания в свете новых социальных вызовов является важной задачей современного образования, требует переосмысления профессионально-личностной позиции педагога-воспитателя, утверждения значимых характеристик его деятельности, решаемых им задач и методов работы.

В условиях глобальных изменений в социокультурной и экономической сферах, произошедших в нашей стране за последние десятилетия, важно, чтобы педагог в воспитательной деятельности удерживал общечеловеческие ценности и смыслы, стремился передать ребенку не только основы человеческой культуры и этики, но и помочь ему избежать моральной деградации, нравственной ущербности.

Убеждены: в современных условиях педагогом-воспитателем может стать лишь высокообразованный человек, искренний друг детей и подростков, сильный профессионал, способный к постоянному саморазвитию и творчеству, к нестандартным трудовым действиям, умеющий сочетать в своей деятельности достижения современной науки и педагогической практики.

По словам В. А. Караковского, педагог – это «пограничник на рубеже Современного и Вечного. Ему не только необходимо соответствовать постоянно растущим ожиданиям... но и всегда соотносить свою деятельность с логикой развития истории и культуры...» [1]. Согласимся: мы работаем с непрерывно меняющейся личностью в непрерывно меняющемся мире.

Воспитание, воспитательная деятельность современного педагога – это постоянное самоопределение с ориентацией на жизнь, на будущее, на развитие. Воспитание – это деятельность, обеспечивающая процесс развития ребенка, работа с «живой ситуацией» взаимодействия с детьми. Педагог должен ориентироваться не на застывшие истины, а на свою жизненную позицию, собственные ценности, на понимание и поддержку процесса взросления ребенка. Главный принцип Я. Корчака

в подготовке воспитателей звучит так: «Пусть ни один из взглядов воспитателя не станет непререкаемым убеждением, убеждением навсегда; сегодняшний день лишь переход от суммы вчерашних наблюдений к завтрашним, более глубоким обобщениям» [2].

Для установления своей позиции педагогу важно осознание себя Учителем или Воспитателем, а не просто винтиком образовательного механизма, исполнителем предписанного. В книге А. Н. Тубельского есть размышление о трудном процессе самоопределения молодого педагога: «...это процесс забвения мертвых «истин» и обретение собственных ценностей – относительно образования, ребенка, относительно средств учительского труда, возможностей совместного поиска решений» [3].

Работа с детьми обуславливается не столько социальными требованиями, задаваемыми государством, министерством, региональными чиновниками или администрацией школы, сколько запросом, идущим от детей в непосредственном взаимодействии с ними. Важно почувствовать и понять, что истинно волнует воспитанников, значимо для них сегодня, является задачей их самоопределения и саморазвития.

В современных условиях социальных, экономических преобразований в стране вопросы воспитания школьников с использованием системы гуманистических идей носят первостепенное значение. Важно удерживать внимание на понимании основ гуманистического воспитания, которые содержательно представлены в трудах Л. В. Алиевой, Ш. А. Амонашвили, Р. А. Валеевой, А. В. Гаврилина, Д. В. Григорьева, А. И. Григорьевой, Н. С. Дежниковой, О. В. Заславской, В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, С. Д. Полякова, Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова, И. В. Степановой, А. Н. Тубельского, Т. В. Цырлиной. В этих работах анализируется содержание воспитательной деятельности педагога в условиях утверждения гуманистической парадигмы.

Современная задача воспитания – найти способы активного взаимодействия с учащимися, созвучные их внутренним смыслам, где проявляются лучшие качества человека, общие и личные гуманистические нормы и ценности. Именно гуманистический подход привносит в педагогическую науку и практику идеи со-бытия и диалога (полилога), представленные в работах Н. М. Борытко, Д. В. Григорьева, Ю. В. Громыко, И. Д. Демаковой, И. А. Колесниковой, Н. Б. Крыловой, Л. И. Лузиной, А. В. Мудрика, Н. Л. Селивановой, М. В. Шакуровой, И. Ю. Шустовой и пр.

Цель данной статьи – прояснить содержание воспитательной деятельности педагога с ориентацией на гуманистическую парадигму образования, где в основе лежит отношение к ребенку как к высшей ценности, признание и уважение его способности и права на самоопределение и саморазвитие, приоритет открытого личностного взаимодействия с воспитанниками с выходом в со-бытие.

Раскрыть основные характеристики воспитательной деятельности, а именно: ценности профессиональной деятельности педагога как воспитателя, цели воспитательной деятельности, приоритеты и функции воспитательной деятельности педагога. Содержание деятельности педагога-воспитателя, ориентированного на развитие ребенка, включает целостное изучение ребенка, создание условий для его самореализации и саморазвития, организации активной жизнедеятельности детей.

Представить значимый принцип современного воспитания – со-бытийный, который предполагает, что воспитание выстраивается как институционально оформленная реальность ценностно-смыслового взаимодействия взрослых и детей, в которой дети осваивают культурные образцы и нормы отношений и деятельности,

постигают общечеловеческие ценности и смыслы, находят новое понимание себя, других людей и мира.

Исходной точкой воспитания являются *ценности профессиональной деятельности педагога как воспитателя*. Основной ценностью такой деятельности является ребенок (его личность и индивидуальность), его развитие, детство. Если педагог полагает главной ценностью своей деятельности ребенка, то он берет на себя ответственность за то, чтобы ребенок состоялся как человек: не был сломлен или унижен, узнал, кто он, понял свои интересы и возможности, уяснил, что он умеет или не умеет, хочет или не хочет.

Развитие ребенка как ценность воспитательной деятельности требует от педагога глубокого понимания этого процесса. Деятельность педагога-воспитателя включает создание условий, обеспечивающих целостный и успешный процесс развития ребенка, понимания и устранения преград и опасностей на этом пути. Психологи подчеркивают, что фактором, тормозящим процесс развития ребенка, является страх. Страх рождает у воспитанника чувство неуверенности в себе, комплекс неполноценности, следствием чего, как правило, становятся агрессия, заторможенность и уход в себя. Тормозом развития зачастую делаются пережитые детьми несправедливые обвинения взрослых в «прегрешениях», которых они не совершали или совершали нечаянно. Детские переживания страха, вины или стыда сохраняются на долгие годы, мешая ребенку чувствовать себя счастливым, выходить на самостоятельные действия и поступки. Педагог обязан помогать детям преодолевать стрессы и внутренние комплексы, поддерживать их уверенность в себе, способность осознать и преодолеть свои трудности. Важно говорить воспитаннику о его хороших качествах и поступках, поддерживать его стремления. Не менее важно понимать, какие факторы стимулируют процесс развития личности ребенка. Главным фактором, который стимулирует этот процесс, психологи считают эмоциональную стабильность жизни ребенка.

Цели воспитательной деятельности выводятся из ценностей. Примером поиска цели воспитания может служить педагогическая концепция Януша Корчака, для которого целью гуманистического воспитания было воспитание активной и самостоятельной личности, а важнейшими принципами воспитательной деятельности – уважение к личности ребенка, его внутреннему миру; признание прав ребенка; гармонизация «разумного воспитания» и самовоспитания детей в процессе их активной и разнообразной деятельности; принцип гласности и открытости, связи детского дома со средой. Главными воспитательными задачами было обеспечить (создать условия) нравственное и физическое развитие ребенка; организацию демократичного детского самоуправления, которое давало реальную власть воспитанникам и направляло процесс создания единого воспитательного коллектива, развивающегося на принципах сотрудничества, доверия и взаимной договоренности. Следовательно, если ценность – право ребенка на уважение, то, соответственно, цель – отслеживание, как соблюдается данное право в детском сообществе, в процессе детско-взрослого взаимодействия. В процессе воспитательной деятельности цели осознаются и анализируются, ранжируются и выверяются по степени значимости каждой из них для создания условий развития воспитанника.

Приоритеты воспитательной деятельности педагога. Здесь выделим идеи К. Роджерса [4] о том, что личность ребенка для педагога всегда должна быть важнее любой педагогической проблемы; что настоящее ребенка педагогу следует считать более важным, чем его прошлое и будущее; что чувства и переживания ребенка значительнее, чем его знания и мысли; что понимание важнее, чем объяснение, а

принятие намного важнее исправления, что внутренняя устремленность педагога на развитие ребенка (на его ценности, выборы, приоритеты) важнее, чем любые педагогические декларации и инструкции. В воспитательной деятельности должен присутствовать оптимистический взгляд на ребенка, опора в работе с ним на позитив. По мнению К. Роджерса, человек есть не то, что он есть, а то, чем он может стать. Ресурс развития человека заложен в нем самом, в нашем отношении к нему (вере в лучшее, что в нем есть). Задача педагога-воспитателя – выступить в позиции фасилитатора, поддерживающего процесс становления и развития ребенка.

Фасилитаторскую деятельность можно рассмотреть как приоритет воспитательной деятельности педагога. Педагог-фасилитатор естественен, открыт для общения, для диалога, он относится к своим ученикам с доверием, стремится увидеть мир их глазами, ему свойственно теплое, понимающее отношение к детям. Он сам живет настоящим и помогает детям жить настоящим, исповедуя принцип Роджерса: «настоящее важнее прошлого и будущего». Обобщая результаты многочисленных исследований на данную тему, С. Л. Братченко [5] вводит понятие «фасилитативная способность педагога», раскрывая его через способность педагога сочетать пять искусств: искусство уважения, искусство понимания, искусство помощи и поддержки, искусство договора и искусство быть самим собой. Фасилитаторскую деятельность, на наш взгляд, можно рассматривать как новую культуру педагогической деятельности – гуманитарную культуру и искусство воспитания.

Функции воспитательной деятельности педагога:

- воспитательная деятельность реализуется в обучении, в процессе классного руководства, организации жизнедеятельности детей в школе и во внеурочной деятельности (кружки, студии, секции, клубы, детские творческие объединения и т. д.). Воспитательная деятельность, таким образом, пронизывает всю профессиональную деятельность педагога, определяя ее идеологию, стратегию и тактику;

- воспитательная деятельность является концептуальной основой системы педагогической деятельности, и ее эффективность определяется качественными изменениями в развитии детей, их личностном росте;

- воспитательная деятельность осуществляется на «территории», где педагог и дети «живут» вместе: это пространство детства, где ребенок реализует свои ведущие потребности; педагогическое пространство, где педагог осуществляет воспитывающую функцию, осознает личностную и профессиональную позицию; пространство взаимодействия взрослых и детей, детско-взрослая общность как основа воспитания и взаиморазвития.

В этих условиях меняется смысл управленческой функции педагога: от прямых распоряжений и внедрения норм он переходит к поддержке процессов самоорганизации, самоуправления, самодеятельности детей.

Содержание воспитательной деятельности педагога. Изучение воспитательной деятельности лучших педагогов XX в. в Европе и России показало, что содержанием воспитательной деятельности педагога, ориентированной на развитие ребенка, является: изучение ребенка; создание условий его самореализации и саморазвития; организация активной жизнедеятельности детей.

Изучение ребенка. С помощью наблюдений и специально организованного изучения физического состояния и личностного развития детей педагог определяет рациональные пути организации воспитательного процесса. Педагог старается изучать ребенка в целостности, рассматривает возрастные особенности, знакомится с каждым ребенком как представителем определенной социальной и культурной

среды. Стремясь лучше понять ребенка, он зачастую погружается в воспоминания о собственном детстве, ставит себя на место ребенка.

Он может использовать сравнительно-эволюционный метод, который помогает ему фиксировать динамику развития каждого ребенка; анализирует предметы детского творчества (сочинения, рисунки и пр.); наблюдает за детьми в их свободном общении со сверстниками, в разнообразной деятельности, совмещая воспитательную деятельность с исследовательской.

Р. А. Валеевой сформулированы принципы исследовательской деятельности в воспитании, которые важно знать и использовать современным педагогам: интерес к ребенку; принятие каждого ребенка таким, какой он есть; уважение самооценки любого ребенка; принцип педагогического оптимизма; отношение к ребенку как целостной личности; проведение исследования не «вообще», а для решения конкретной задачи. Исследование должно быть хорошо продумано, его результаты должны быть зафиксированы письменно; смыслом исследовательской деятельности должно стать составление индивидуальной программы развития каждого ребенка. Важный принцип – отказ от сравнения детей, выбор в качестве критерия оценки динамики процесса развития [6].

Создание условий для самореализации ребенка как цель и результат воспитательной деятельности педагога. Педагоги-гуманисты соглашались с Аристотелем, утверждавшим, что самореализация человека – это реализация сущности, которая имеется в нем с самого рождения, они, признавая уникальность каждого ребенка, его непохожесть на других, стремились понять условия для реализации этой непохожести. Уважение к ребенку в XX в. становится одним из значимых принципов воспитания, ибо уважение ребенка педагогом является основанием для уважения ребенка к самому себе. Содержанием воспитательной деятельности в реализации данного принципа является создание условий для утверждения самосознания воспитанника, воспитание в нем убежденности, что он способен на выбор и творческую самореализацию и сам является творцом самого себя. Чем выше самопринятие и самоуважение ребенка, тем лучше он понимает и принимает других людей, свободнее управляет своими эмоциями и поведением, активнее стремится к творчеству и самореализации. В этих условиях процессы социализации и индивидуализации идут эффективнее.

Организация активной жизнедеятельности детей. Принцип активности и самостоятельности воспитанника является основной идеей гуманистической концепции. Активность ребенка при этом рассматривается как жизненная потребность ребенка, условие и показатель развития его способностей и дарований, как средство достижения успеха в самореализации и саморазвитии. Именно в активности ребенка проявляются его мыслительная деятельность, способность к осознанному самоопределению, его субъектная жизненная позиция.

Активность ребенка не может быть сформирована в условиях авторитарной педагогики, излишней опеки и избыточного вмешательства взрослых в жизнь детей, их доминирования в организации деятельности. Задача воспитания – перевести деятельность детей, в которую они включены совместно со взрослыми, в самостоятельность; дисциплину – в самодисциплину. Активность и самостоятельность ребенка являются источником его развития, а с другой стороны, выступают как результат воспитания.

Со-бытийный принцип воспитания. В основе профессиональной деятельности педагога-воспитателя лежит его умение взаимодействовать с ребенком, с детским коллективом. По словам О. С. Газмана, «поиск совместно с детьми нравственных образцов, лучших образцов духовной культуры, культуры деятельности, выработка

на этой основе собственных ценностей, норм и законов жизни составляют содержание работы воспитателя...» [7].

Позиция педагога наиболее отчетливо проявляется в непосредственном его взаимодействии с детьми. Именно здесь он по-настоящему является носителем человеческих ценностей и смыслов, ставит их в основу своего отношения к другим. Во взаимодействии с детьми педагог ощущает себя причастным миру детства, бережно и уважительно относится к личности ребенка и его самостоятельности. В процессе взаимодействия с детьми педагог проявляет всю глубину личностного в себе, «опирается на гуманистическое внутреннее образование – положительное мировосприятие, отношение к детству как самоценности... Педагог-гуманист развивает и у себя, и у своих воспитанников неприятие насилия, жестокости по отношению к человеку и ко всему живому, тонкое осознание экзистенциальной неповторимости каждого человека, демонстрирует конструктивность, способность принять на себя всю полноту ответственности за свою деятельность» [8].

Со-бытийный принцип воспитания предполагает, что воспитание – это институционально оформленная реальность ценностно-смыслового взаимодействия взрослых и детей, в которой дети осваивают культурные образцы и нормы отношений и деятельности, постигают общечеловеческие ценности и смыслы, находят новое понимание себя, других людей и мира. Принцип со-бытийности означает, что феномен воспитания уходит от педагога, который выстраивает цель и методы воспитания (знает, как надо). Этот принцип выносится в сферу «между» воспитателем и воспитанниками, где педагог сориентирован не на заранее определенные цели и выверенные способы работы, а на сегодняшний день ребенка, на со-бытие, живой процесс взаимодействия с воспитанниками. Это возможно, если педагог и ребенок заинтересованы во взаимодействии, удерживают общее поле мысли и совместной деятельности. Задача взрослого – соответствовать детскому интересу, его любопытству, создать общее пространство жизни с ребенком.

Со-бытие не может произойти без диалога; в то же время настоящий диалог вероятен только в со-бытии. «Событие бытия» рассматривается М. М. Бахтиным как место встречи, точка пересечения, из которой может быть осмыслено как субъективное бытие личности, так и бытие вообще. Субъекты, по выражению М. М. Бахтина, – это «выразительное и говорящее бытие», но бытие, выраженное двусторонне; оно осуществляется только во взаимодействии двух сознаний (Я и Другого); «это поле встречи двух сознаний, зона их внутреннего контакта» [9].

Со-бытие как встреча взрослых и детей, их открытое взаимодействие на равных в общем пространстве жизни. Жизненными представляются идеи М. Бубера [10], который выделяет пространство «МЕЖДУ» как истинное место человеческого со-бытия, где возможен настоящий диалог, настоящий урок, настоящее, а не превратившееся в привычку объятие, настоящий разговор, настоящее познание. Живое воспитание возможно только в пространстве МЕЖДУ, где можно удержать его, открыть его образовательный потенциал. Ценности и смыслы вызываются самими участниками во взаимодействии на равных, когда взрослый является значимым и интересным воспитанникам, а они для педагога являются самостоятельными личностями, к которым он проявляет неподдельный интерес, уважение и доверие.

Результатом воспитания в со-бытии будет духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и ребенка. Со-бытие порождает открытие индивидуального смысла происходящего каждым участником взаимодействия и проявление совместного обновленного смысла для всех, общего ценностно-смыслового пространства.

Со-бытие осуществляет перевод отношений между педагогом и школьниками на другой уровень, от формализованных и институционально заданных выводит в пространство человеческих отношений, предполагающих равенство и открытость, свободу и ответственность. Отношения создаются не по «вертикали», когда позиция педагога возвышается над бытием ученика и регламентирует его деятельность, а по «горизонтали», когда учитель и ученик равноправны в своей человеческой сущности, обладают одинаковым правом на свободу и творческое самовыражение.

Со-бытийность предполагает возникновение детско-взрослой общности. Важно введение в теорию и практику воспитания понятия «детско-взрослая со-бытийная общность». Со-бытийные детско-взрослые общности в воспитании имеют принципиальное значение. Общность выражается для человека как его субъективное переживание, он становится сопричастен мыслям, чувствам, знаниям, ценностям другого, вследствие чего они непроизвольно присваиваются, становятся частью его самого. Если между педагогом и воспитанником не возникает общности или она по каким-нибудь причинам рушится, воспитание как трансляция воспитаннику культурных норм и ценностей невозможно. Общность проявляет и удерживает гуманистический тип взаимоотношений. В. А. Караковский отмечает: «Главное, что мне кажется совершенно необходимым для новой школы, – это гуманизация отношений внутри нее. Ведь отношения между людьми более чем что-либо влияют на формирование человеческой личности. Слова могут быть значимые и пустые, поступки – удачные и неудачные, а в отношениях соврать нельзя» [11].

Детско-взрослая общность как явление коллективное создает у участников систему жизненных установок, актуализирует процессы социокультурной идентификации и формирования жизненных ценностей и смыслов. Большое значение имеет то, какие ценности и смыслы преобладают в общности, что вносит в общность взрослый. Детско-взрослая общность должна выступать пространством для развития гуманистических ценностей.

Со-бытийное воспитание находится в настоящем, дети живут настоящим, им интересно и важно то, что происходит сейчас, волнует в данный момент. Такое воспитание основывается на понимании не внешних норм и правил, технологий и методик, которые зачастую устарели еще вчера, а педагогической реальности в живой ситуации непосредственного взаимодействия с детьми, в которой проявляются запросы и интересы детей, их позиции, их отношение к себе и к другим. О. С. Газман отмечал: «...воспитание опирается на реальные межличностные социальные отношения, процессы, явления как живые, естественные события окружающей человека действительности, способные вызвать эмоциональные переживания...» [12]

Со-бытийное воспитание основано на реальных ситуациях взаимодействия с детьми. Работа педагога с детской ситуацией строится на осознании и понимании того, что волнует детей именно сейчас, на умении реагировать на актуальные жизненные запросы детей, умении понимать и принимать реальность детей, их интересы и ценности в настоящем, его умении моделировать и выстраивать взаимодействие с воспитанниками как со-бытийные ситуации. Д. В. Смирнов отмечает: «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... Педагог не только обнаруживает в процессе творчества глубинное, сущностное понимание реальности, он конструирует из него совместно с обучающимися новый мир» [13].

Со-бытийное воспитание мы представляем как моделирование и проживание совместно с воспитанниками образовательных со-бытийных ситуаций, которые направляют их жизненное самоопределение, стремление к самовоспитанию и

саморазвитию, поддерживают способность осознавать и отстаивать собственные убеждения и ценности, проявлять субъектную позицию в осознанной самореализации, в общении и деятельности.

Важно, чтобы такое взаимодействие не ушло в эмоциональную «тусовку», а вышло в образовательную плоскость, где каждый участник взаимодействия смог бы лучше понять и проявить себя, понять новое о мире, в котором он живет, о других людях. Образовательная ситуация – это ситуация, где воспитанник находит образ человеческий в себе, открывает новое знание, ощущает новые (лучшие) качества и черты в себе, принимает это ощущение и понимание как личную ценность – это и есть переход в со-бытие, когда рождаются важные личные смыслы.

Самые важные ситуации – это те, которые меняют нашу жизнь, выводят нас на новое понимание себя, другого, мира. Они рождаются в живом открытом общении, в общем переживании, в интересном и захватывающем для всех деле. Тогда живая ситуация может рассматриваться как значимая встреча, со-бытийная детско-взрослая общность, в которой проявляются объединяющие всех ценности и смыслы. Это ситуация, в которой всем хорошо именно вместе, но где каждый может «петь свою песню», осознавать и проявлять себя, свою позицию в открытом общении, проявить то лучшее, что в нем есть. И здесь, действительно, речь идет о равенстве человеческой сущности педагога и ребенка.

Формирование педагога как воспитателя видится нам как его личное творчество. В основе со-бытийного воспитания лежат условия взаимодействия с воспитанниками в настоящем, здесь никто не может знать заранее, как будут разворачиваться события, кто и как проявится. Учитывая это, воспитателю не следует стремиться загнать ситуацию в «прокрустово ложе», бороться с ее спонтанным разворачиванием – он может вжиться в нее, рассчитывать не только на свой опыт и педагогический багаж, но и на интуицию, педагогическое чутье, на чувство «внутреннего ребенка в себе». Н. Л. Селиванова отмечает: «Несомненно, что у разных педагогов процесс становления и развития личностно-профессиональной позиции имеет свои особенности. Ее становление наиболее эффективно происходит в процессе профессиональной деятельности, в основе которой принципы диалогичности, креативности, толерантности, эмпатического понимания, открытости» [14].

В заключение сделаем ряд обобщений и выводов:

- воспитательная деятельность современного педагога – это его постоянное самоопределение с ориентацией на жизнь, на будущее, на развитие ребенка, это работа с «живой ситуацией» взаимодействия с детьми;

- исходной точкой воспитания являются ценности профессиональной деятельности: ребенок, его личность и индивидуальность, его развитие;

- цели воспитательной деятельности выводятся из ценностей. Они должны удерживать понимание процесса развития ребенка в современных условиях;

- приоритетом воспитательной деятельности педагога должен стать оптимистический взгляд на ребенка, опора в работе с ним на его лучшие качества. Педагог должен выступать в позиции фасилитатора, поддерживающего процесс самовоспитания и саморазвития ребенка;

- содержанием воспитательной деятельности педагога, ориентированного на развитие личности ребенка, является изучение ребенка, создание условий для его самореализации и саморазвития; организация активной жизнедеятельности детей;

- позиция педагога-воспитателя наиболее отчетливо проявляется в непосредственном взаимодействии с детьми. Именно здесь он по-настоящему является носителем человеческих ценностей и смыслов, ставит их в основу своего

отношения к людям. Феномен воспитания выносится в сферу «между» воспитателем и воспитанниками, где педагог ориентирован не на заранее определенные цели и выверенные способы работы, а на сегодняшний день ребенка, на со-бытие, живой процесс взаимодействия с ним.

Таким образом, воспитание – это институционально оформленная реальность ценностно-смыслового взаимодействия взрослых и детей, в процессе которого дети осваивают культурные образцы и нормы отношений, постигают общечеловеческие ценности и смыслы, находят новое понимание себя, других людей и мира.

Примечания

1. *Караковский В. А.* Воспитание для всех. М. : НИИ школьных технологий, 2008. С. 228–229.
2. *Демакова И. Д.* Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. М. : АНО «ЦНПРО», 2013. С. 19.
3. *Тубельский А. Н.* Школа будущего, построенная вместе с детьми / под ред. А. Русакова. М. : Первое сентября, 2012. С. 231.
4. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. М. : Прогресс, 1994; *Rogers C. R., Lyon H. C., Tausch R.* (2013) On Becoming an Effective Teacher: Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy and Dialogues. Routledge.
5. *Братченко С. Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М. : Смысл, 1999.
6. *Валеева Р. А.* Педагогическая концепция и воспитательная практика Януша Корчака. 2-е изд., доп. Казань : КГПУ, 2003.
7. *Газман О. С.* Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М. : МИРОС, 2002.
8. *Демакова И. Д.* Указ. соч. С. 46.
9. *Бахтин М. М.* К философским основам гуманитарных наук (в сокращении) // Бахтин М. М. Собр. соч. Т. 5. М. : Русские словари, 1996. С. 7–10.
10. *Vuber M.* (2013) I and Thou / translated by Ronald Gregor Smith. Bloomsbury revelations edition.
11. *Караковский В. А.* Указ. соч. С. 53.
12. *Газман О. С.* Указ. соч. С. 23.
13. *Смирнов Д. В.* Педагогическое искусство: сюжеты и ассоциации на «заданную» тему // Педагогическое искусство. 2017. № 1. С. 135.
14. *Селиванова Н. Л.* Воспитание в современной школе: от теории к практике. М. : УРАО ИТИП, 2010. С. 142.

А. Л. Третьяков

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ

Исследователем в предлагаемой статье обозначаются воспитательные детерминанты библиотеки современной образовательной организации. Определяются сущностные элементы социализации обучающихся средствами школьной библиотеки. Представлены некоторые направления деятельности школьного библиотекаря как провайдера социализации обучающихся. Подтверждается необходимость рассмотрения данного вопроса

в национальном масштабе и создания единого координирующего центра по вопросам воспитания и педагогической социализации будущих граждан Российской Федерации в условиях школьной библиотеки.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, школьный библиотекарь, обучающиеся, инновации в образовании, миссия и направления деятельности школьной библиотеки.

Роль воспитания как приоритетной сферы социальной жизни определяется направлениями образовательной политики, одним из которых является создание новой целостной системы общества – системы открытой и вариативной, духовно и культурно насыщенной, диалогичной, толерантной, собирающей воедино современные социально значимые ценности и установки, а также отечественные традиции.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» воспитание – это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Есть необходимость в создании единого образовательного пространства путем интеграции разных типов образовательных организаций и их структурных подразделений, оптимального использования их ресурсного потенциала в интересах личности ребенка. Именно в настоящее время школьная библиотека играет неограничиваемую роль как центр воспитания и педагогических начал современной образовательной организации.

Идея воспитательного пространства, целесообразно организованного, направленного на освоение культурного опыта человечества, возникла в условиях научной школы Л. И. Новиковой. И с каждой попыткой осмысления феномена воспитательного пространства настоящая научная категория обретала свое содержательное наполнение и раскрывалась в многообразии трактовок природы и условий своего развития в исследованиях учеников Людмилы Ивановны Новиковой. Например, среди условий и ресурсов развития воспитательного пространства определяются:

- созидательная, интегрирующая деятельность (Н. Л. Селиванова);
- динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий (Д. В. Григорьев);
- качественные характеристики микросоциума (А. В. Мудрик);
- сочетание источников энергии, способных обеспечить развитие личности в соответствии с определенными целями (А. В. Гаврилин) и др.

Настоящие научные точки зрения подчеркивают трансцендентность природы явления воспитательного пространства, сложность его иерархии и структуры (С. К. Бондырева). И они же раскрывают и доказывают его динамическую сущность.

Проблема воспитания настоящего гражданина, умеющего ценить и отстаивать демократические права и свободы, является весьма важной для любой страны. Для Российской Федерации она приобретает особую значимость, так как активное строительство нового демократического общества ведется в сложных социально-экономических и политических условиях, когда меняются прежние отношения человека с государством и вырабатываются новые политико-правовые нормы. Это процесс длительный и весьма сложный, требующий усилий многих социальных институтов и организаций. Школа по-прежнему является одним из самых действенных из них. При этом следует иметь в виду особенности регионального

решения данной проблемы, а также расширение профессиональных, культурных и образовательных возможностей.

Вхождение человека в период развития информационного общества, со стремительно возрастающими объемами новых знаний и информации, повлекло за собой смену парадигмы «образование на всю жизнь» на концепцию непрерывного самообразования, саморазвития и самоанализа. Образование превращается в непрерывный процесс и далеко выходит за рамки традиционного формального. Перед школой ставится задача формировать умение учиться, добывать информацию, извлекать из нее необходимые знания. В учебном процессе возрастает доля самостоятельной работы с широким репертуаром современных информационных продуктов и услуг. Эффективность процесса обучения теперь во многом определяется качеством обеспечения информационных потребностей педагогов и школьников, а это, несомненно, требует значительной поддержки со стороны библиотек.

Л. Н. Толстой считал: «Воспитание и образование неразделимы. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно» [2].

Происходящий в современной России процесс реформирования системы образования активизировал интерес к проблеме восстановления целостности образовательного пространства. Решение этой задачи тесно связано с осознанием актуальности воспитательной и педагогической компоненты в образовательной практике.

Воспитание детей – это проблема особой сложности, кардинальная функция любого здорового общества. Изменения социокультурной ситуации в Российской Федерации способствовали тому, что в отечественной педагогике постепенно утверждается гуманистический идеал образования (обучения, воспитания, развития), а проблема воспитания подрастающего поколения в российском обществе выходит сегодня на первый план.

На наш взгляд, формирование данных качеств в условиях современной образовательной организации можно спроецировать и на деятельность школьной библиотеки.

Библиотеки, осуществляющие информационно-библиотечное обслуживание системы образования, находятся в подчинении двух министерств: культуры и образования. Если первые – самостоятельные учреждения, выбирающие сами приоритеты своей деятельности, то вторые – структурные подразделения образовательных организаций, призваны ориентироваться на потребности обслуживаемой организации и рассматривают свою деятельность как часть педагогического и воспитательного процесса. Поэтому публикации, связанные с библиотечной поддержкой образования, идут в изданиях и библиотековедческой, и педагогической тематики. Однако специалисты и той и другой отрасли выделяют в качестве особо важного направления работу с учащейся молодежью. «Жизнь диктует необходимость новых подходов в библиотечно-библиографической и информационной деятельности библиотек, работающих с подрастающим поколением, создание нового образа детской, юношеской и школьной библиотек» [3].

Многие проблемы современной образовательной ситуации характеризуются новизной и динамичностью развития, новым видением содержания образования и его ожидаемых результатов. На международном уровне эксперты выявили и представили пять тенденций, которые на период с 2015 по 2020 г. будут влиять на процессы, происходящие в образовании. Эти тенденции касаются информационных технологий, расширяющих возможности обучения; информационной культуры как

условия для успеха во всех сферах деятельности; ценности инноваций и творчества; неформальных направлений в образовании; изменений учебной среды.

На международном уровне выделены четыре основные образовательные компетенции: учиться получать знания (learning to know); учиться применять эти знания (learning to do); учиться жить вместе (learning to live together); учиться быть личностью, несущей ответственность за общие судьбы (learning to be). Первая составляющая – умения, навыки, стратегии работы с информацией – предполагает получение и обработку знаний из книги, учебника; вторая составляющая – умение их использовать; третья – умение жить вместе, то есть применение коммуникативной методики обучения, использование речевых, социальных и культурных компонентов общения; четвертая составляющая определяет психолого-педагогический аспект обучения, нацелена на формирование личности обучающегося, адекватной самооценки, толерантности, уважения к другим людям, иной культуре, языку, обычаям, ценностям.

В Руководстве ИФЛА/ЮНЕСКО для школьных библиотек, созданном Тове Пеммер Сэтре и Гленис Уилларс (под эгидой Секции школьных библиотек и ресурсных центров ИФЛА), миссия школьных библиотек в самом общем виде выглядит следующим образом: «Школьная библиотека предоставляет информацию и идеи, имеющие фундаментальное значение для успешной деятельности в нашем сегодняшнем мире, который все больше строится на информации и знаниях. Школьная библиотека вооружает учащихся навыками непрерывного самообразования и развивает воображение, помогая им стать ответственными гражданами» [4].

Миссия библиотеки в настоящее время является определяющей для деятельности школьной библиотеки как составной части школы и для ее концепции. В качестве таковой она оказывает влияние на содержание нормативных и регулирующих документов библиотеки. Это «документальный фасад» библиотеки. Миссия представляет собой качественно выраженную совокупность основных целей библиотеки. Одной из задач создания миссии является эмоциональное и дисциплинирующее воздействие на учащихся и педагогический коллектив. Роль миссии состоит в том, что она ориентирует в едином направлении интересы и ожидания людей, которые пользуются библиотекой.

Школьная библиотека предоставляет информацию и идеи для успешной учебы пользователей, их социализации в современном мире, которая строится на информации и знаниях.

В условиях перехода к обществу знаний по-новому осмыслена миссия библиотек общеобразовательных учреждений. Миссия школьной библиотеки XXI в. заключается в формировании информационной культуры личности.

Безусловно, школьная библиотека – активный участник педагогического и воспитательного процессов, происходящих в образовательной организации.

Школьная библиотека – это особая среда, где разнообразными формами и методами осуществляется воспитательная деятельность. Ранее школьные библиотеки рассматривались как учебно-вспомогательные подразделения, обеспечивающие литературой и информацией образовательный процесс. Изменившиеся подходы к обучению, использование проектно-исследовательских методик, развивающих у школьников навыки самостоятельного мышления и социальной адаптации, способствуют активной включенности в этот процесс и школьной библиотеки. Также в связи с введением нового Федерального государственного образовательного стандарта повышается роль школьной библиотеки. Это не только место для выдачи учебной и художественной литературы,

но и библиотечное пространство, «обеспечивающее доступ к информационным ресурсам Интернета, учебной и художественной литературе, коллекциям медиаресурсов на электронных носителях, к множительной технике для тиражирования учебных и методических текстографических и аудио- и видеоматериалов, результатов творческой и научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся» [5].

Таким образом, школа имеет в лице библиотеки достойного, равноправного и надежного партнера, способного оказать помощь в учебной, внешкольной и воспитательной работе.

Социальная роль российских школьных библиотек в обществе определяется следующими направлениями их деятельности:

- концентрацией документальных источников образования на традиционных и электронных носителях, в том числе на сетевых, предоставление доступа к внутробиблиотечным и удаленным ресурсам образования;
- приобщением школьников к чтению как основному виду познавательной деятельности, средству духовно-нравственного воспитания и форме проведения досуга; содействием в получении навыков самообразования школьников;
- формированием информационной культуры личности, участием в адаптации школьников к условиям жизни в современном высокотехнологичном информационном обществе.

Препятствием в реализации этой важнейшей социальной роли школьных библиотек являются следующие проблемы:

1) несовершенство современной нормативно-правовой базы деятельности библиотек общеобразовательных организаций;

2) недооценка школьной библиотеки как обязательного компонента образовательного процесса и составной части школы как образовательной структуры; низкий уровень интеграции школьных библиотек в образовательное пространство школы, принижение их роли в осуществлении задач обучения и воспитания подрастающего поколения;

3) невключённость школьных библиотек в федеральные и региональные образовательные проекты и программы;

4) низкое качество книжных фондов школьных библиотек;

5) несоответствие технического оснащения и уровня информатизации школьных библиотек все возрастающим требованиям современного образования;

6) нескоординированность деятельности школьных библиотек в рамках муниципальных образований, регионов и на федеральном уровне из-за отсутствия адекватной системы управления деятельностью школьных библиотек;

7) низкий уровень социального престижа, социальной и экономической защищенности школьного библиотекаря, отсутствие у него статуса педагогического работника школы.

Сущность современной школьной библиотеки как социального института заключается в вовлечении юных граждан в мир культуры, расширении круга представлений ребенка о его собственном культурном наследии, закладывании основ для осознания разнообразия существующих в мире культур.

Работа школьной библиотеки заключается:

- в реализации информационного обеспечения образовательного процесса в школе в условиях внедрения ФГОС, содействии самообразованию участников образовательных отношений;

- содействии развитию творческих способностей школьников, формированию духовно богатой, нравственно здоровой личности;

- организации библиотечного обслуживания всех членов школьного сообщества независимо от возраста, расы, пола, вероисповедания, национальности, языка, профессионального или общественного положения;
- обеспечении ориентации и организации доступа к местным, региональным, национальным и глобальным информационным ресурсам;
- организации информационной подготовки школьников, включая обучение навыкам поиска, выполнения критического анализа и самостоятельного использования информации для удовлетворения многообразных информационных потребностей (приобретение знаний, досуг и т. п.);
- интеграции усилий педагогического коллектива и родительского сообщества в области приобщения к чтению и руководства чтением школьников, воспитании и закреплении у школьников потребности и привычки к чтению, учебе и пользованию библиотеками на протяжении всей жизни.

Итак, основными условиями развития воспитательного потенциала школьной библиотеки могут выступать:

- обеспечение в процессе деятельности движения от аккумуляции возможностей к их реализации;
- развитие информационных, образовательных, культурных функций;
- осуществление гармонизации процессов образования и личностного развития;
- формирование образовательных компетенций обучающихся;
- обеспечение множественности и вариативности условий образования в зоне реализации педагогического потенциала.

Таким образом, школьная библиотека как феномен открытого образования является реальным провайдером воспитательных и педагогических компонент в общеобразовательном процессе современной школы [6].

В условиях интеллектуальной агрегации и консолидации библиотечно-информационных ресурсов роль гуманитарного знания стремительно возрастает. В реальных условиях школьная библиотека выступает жизненно важным воспитательным и педагогическим пространством вследствие ее зонированности и неакадемичности. Школьная библиотека является центром методического сопровождения педагогических работников и осуществляет адресное информирование (в том числе избирательное распространение информации и дифференцированное обслуживание руководства).

Школьная библиотека – это воспитательное пространство, а также социокультурный центр для ребёнка, для учителя и для родителя. Школьный библиотекарь является лидером в современной общеобразовательной организации и агентом воспитания и педагогической социализации обучающихся.

Примечания

1. Об образовании в Российской Федерации: фед. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (последняя редакция). URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 12.06.2017).

2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://government.ru/docs/18312/>, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 12.06.2017).

3. *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.

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.

5. *Третьяков А. Л.* Эволюция образовательной парадигмы в России: правовое воспитание как основа формирования личности // Библиотечное дело. 2016. № 14. С. 14–17.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г. № 413. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai>, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 12.06.2017).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКАТУЛКА

Ю. А. Донская

СКАЗКИ О КОМПОЗИТОРАХ: ОТ ИДЕИ ДО ВОПЛОЩЕНИЯ

В статье предложен новый альтернативный метод изучения музыкальной литературы и творчества композиторов. Степень фантазии вы можете регулировать сами – от воплощений реальных биографий композиторов до самых фантастических историй с их участием. Жанр «альтернативная история» поможет вам в этом. Творите!

Ключевые слова: сказки о композиторах, Юлиана Донская, альтернативная музыкальная литература.

Все мы были детьми, очень многие из нас учились музыке. Остались ли у вас воспоминания об уроках музыкальной литературы? Не удивлюсь, если они не столь приятны и радостны! Педагогов, действительно увлекающих детей рассказами о личностях композиторов и их музыкой, в моем детстве было не много. Надеюсь, сейчас все изменилось.

Предлагаю вам альтернативный метод знакомства с классической музыкой и ее творцами.

А для начала расскажу, как я придумала мои сказки – сказки о композиторах. Давайте познакомимся! Я композитор Юлиана Донская, с недавних пор помимо написания песен для известных российских исполнителей, написала книгу «100 советов, как написать песню», которая с успехом продается в российских книжных магазинах и на просторах Интернета. В какой-то момент моей жизни я поняла, что мне пора поделиться теми эксклюзивными знаниями, которые я накопила за мой путь в шоу-бизнесе, попытаться передать свое видение того, как же все-таки пишутся хиты и почему некоторые песни остаются неизвестными, а какие-то любимыми на десятилетия. К тому же я придумала, как мне кажется, оригинальную методику подхода к тексту, которой хотела поделиться с теми людьми, которые ищут подобную информацию, ведь в моем детстве таких знаний просто не было. В результате написания книги и серии мастер-классов в журнале «Я пою», появился мой собственный курс «Композиции и аранжировки», который я преподаю сейчас в Детском театре «Домисолька».

Именно там, пообщавшись с детьми, я поняла важность некоего «просветительского» момента, ведь настало такое время, когда дети просто не знают имен композиторов, даже современных, а уж тем более их произведения. А кому как не мне, композитору, заняться этим? И тут мне пришла в голову интересная идея – делать сказки о композиторах (а это именно СКАЗКИ, жанр, близкий детям, плюс намекающий на свободную фантазию, а не на историческую справедливость), причем делать при помощи современных средств – компьютерных программ, собственно авторской музыки и визуального ряда. Этим я убивала несколько зайцев сразу – посудите сами, при выборе того или иного композитора ученик сперва должен был прочитать какую-то биографическую справку, потом поискать статьи в Интернете с интересными фактами из жизни композитора, затем послушать, а потом

скачать какое-то количество произведений автора. А затем подумать о фото или видеоряде. Таким образом, ученик не только открывал для себя личность композитора, факты его биографии, его музыку, а даже, в конце концов, начинал узнавать его, что называется «в лицо»! Это уже был большой прогресс в деле музыкальной грамотности моих учеников!

Как конкретно мы работали над сказками? Расскажу поэтапно. Первоначально я намеренно выбрала композиторов-классиков, таких как Бетховен, Моцарт и Бах, а затем современных композиторов-песенников. Классиков давала специально одних и тех же в один год, для того чтобы показать, какими разными могут быть истории об одних и тех же личностях. Так же намеренно давался один и тот же набор музыкальных произведений композиторов – что называется, «10 самых популярных хитов автора», как это сейчас модно. Часто давала «по парам» – один зарубежный, второй русский.

Прочитав биографию, по обыкновению в Википедии, ребенок находил какой-то интересный факт, за который и цеплялся, потом именно на нем строил свою сказку, причем далеко не исторически верную, а свою альтернативную историю. Очень интересно, что были придуманы не только самые, казалось бы, лежащие на поверхности сюжеты, по типу «попадания в будущее» – в наш XXI век – композитора XIX века, но и очень неожиданные сюжеты типа попадания на Луну и транспортировка оттуда необычного «лунного» инструмента челюсты или внезапного перемещения на необитаемый остров. К современным композиторам чаще всего применялись такие же современные сюжеты с попаданием с компьютерные программы, порталы и т. д.

Постепенно сложилась некая закономерность сюжетов таких сказок: 1. Чисто документальный подход к историческим событиям без вольных отклонений на тему (честно скажу, наименее интересный для детей). 2. Альтернативная история, созданная на базе биографических фактов из жизни композитора, однако не претендующая на историческую справедливость рассказа. Этот второй тип сказки и стал самым интересным для детей, дающий огромную возможность для фантазии и воображения ребенка. Куда только не переносились герои наших сказок – в собственные произведения (также один из самых популярных сюжетных макетов), на различные планеты и Луну, в сюжет известных книг, например Чайковский переместился в страну лилипутов или к тибетским ламам, благодаря пророчествам которых человек превращается в известного исполнителя-музыканта. Да все сюжеты и не перескажешь, их надо смотреть и удивляться полету фантазии наших детей!

Альтернативная история как жанр сейчас, как мне кажется, очень востребована и популярна как в литературе, так и в кино. Именно она дает возможность вольно трансформировать сюжеты с участием таких исторических фигур, как, например, Чайковский и фон Мекк. Иными словами, остаются реальные исторические личности, а события вокруг них могут быть перевернуты даже иногда с ног на голову!

Возвращаясь к практическому воплощению наших сказочных историй, после придумывания интересного интригующего сюжета идет именно практическая часть – как все это воплотить. Я делала так называемый «саундтрек» в известной профессиональной программе Cubase, так ак снова убивала этим несколько зайцев. 1. Актерское прочтение собственной сказки в лицах (запись голоса с микрофоном). 2. Изготовление микса из нарезанных произведений автора – а это уже первые навыки работы в программе, которые пригодятся в последующих несложных аранжировках. 3. Создание специальной дорожки эффектов – так называемой «шумотеки». 4. Сведение общего саундтрека в единый файл.

Итак, когда саундтрек был готов, мы перемещались в другую программу, которая бы давала возможность работать и с картинками и с видео. Сейчас таких программ множество. Я начинала работать первоначально со встроенной в Windows программой **Windows Movie Maker**, а потом, когда захотелось усложнить задачу и привлекать видеофайлы, мы перешли в видеоредактор **TMPGEnc Video Mastering Works**, как мне кажется, весьма простой и интуитивно понятный для детей.

В эту программу мы перемещали наш готовый саундтрек, а далее начиналось одно из самых увлекательных занятий для детей – собственно подбор картинок и видео для своего фильма. Обратите внимание, что картинки, приносимые в проект, должны быть высокого качества (HD) и горизонтальной ориентации – это выбирается в меню, видео также выбирается качества HD, кое-что мы качали на ютубе, а что-то дети снимали сами. Например, как можно показать действия глазами человека, в нашем случае, композитора? Тогда ребенок брал телефон или планшет и снимал все происходящее, так сказать, от лица героя. Таким образом, возможно показать почти все, что не требует документально правдивого видео – события, движения и многое другое.

Когда картинки и видео были собраны в отдельных папках, начинается монтаж. Если б вы знали, как нравится это детям, с каким удовольствием они этим занимаются! При монтаже не забываем и «красивую» сторону процесса – это текстовые надписи и красочные переходы одной картинки в другую – благо, в этой программе их великое множество! Шрифты я тоже качала отдельно, чтобы были нестандартные и красивые подписи. Для каких-то целей вам понадобится и графический редактор картинок **Adobe Photoshop**. Например, отрезать ненужные надписи в понравившейся картинке, или при помощи фотошопа мы делали диалоги двух людей (это встречается в наших сказках очень часто), совмещая две картинки в одну, иногда и подписывая реплики героев, подобно тому, как это делается в комиксах.

Таким же образом в дальнейшем мы снимаем собственные небольшие фильмы, уже с нашими авторскими музыкальными фрагментами. Например, фильм на тему «Как найти вдохновение» или фильм о породах собак, или научно-популярный о Марсе, и совсем новый о магических заклинаниях по «Гарри Поттеру». В плане музыки это зачастую не сложно – я предлагаю ребенку небольшой набор инструментов (в случае с Гарри Поттером мы слушали оригинальный саундтрек фильма и использовали подобные инструменты и сам характер отрывков, т. е. пытались, насколько это возможно в этом возрасте, стилизовать нашу музыку под оригинальный фильм).

А мелодию я предлагала построить по принципу наслаивания так называемых «паттернов» или небольших мотивов. Аранжировка также делается нами в программе **Steinberg Cubase**.

И возвращаюсь к началу нашей статьи. А теперь просто на минутку представьте себе, как бы преобразились уроки музыкальной литературы, если бы дети изучали творчество каждого композитора, готовя о его жизни и творчестве вот такие фильмы с изучением биографии и произведений авторов? И насколько эффективнее многое запомнилось бы при таком полном погружении в эпоху, музыку и судьбу композитора?

Скажу честно, если б я была ребенком, я бы очень хотела именно так, а не стандартно и во многих случаях неинтересно, изучать историю великих музыкантов!

СПОРТ И ТУРИЗМ

М. А. Корчемкина

МЕТОДИКА РЕКРЕАЦИОННО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ВЗРОСЛЫХ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СЕКЦИИ КАПОЭЙРЫ

В работе рассматриваются особенности построения учебной тренировки по капоэйре. Особое внимание обращается на использования занятий в секции капоэйры как современного варианта физической рекреации взрослых.

Ключевые слова: физическая рекреация, капоэйра, боевое искусство, методика тренировки.

Физическая рекреация как особый тип физической культуры ориентирована на обеспечение физического, психического, духовного и социального развития личности [1]. Мы рассматриваем обучение бразильскому единоборству капоэйра как пример физической рекреации для взрослого населения [2]. Зародившись как боевое искусство, капоэйра обладает широким спектром возможных двигательных активностей, а также способов межличностной коммуникации и мотивации к саморазвитию [3]. Один из крупнейших мастеров в России Т. Клингхофер подчеркивает, что «развитие чувства ритма, творчество и максимальное разнообразие паттернов движений – вот только некоторые из основ капоэйры, боевого искусства, которое ставит аспект искусства выше боевого аспекта» [4]. Несмотря на то, что в вопросах боевых искусства часто говорится о цели использования их в реальной драке, в данной работе мы этот аспект как раз исключаем: «Кто-то скажет, что капоэйра не эффективна, как средство защиты. Но давайте внимательно посмотрим на мир, в котором мы живем, что больше всего угрожает современному человеку, от чего люди страдают больше. Сегодня в списке 10 самых опасных вещей, которые могут убить вас с наибольшей вероятностью, будут не стычки на улице – люди страдают от одиночества, от заболеваний, связанных с недостатком движения, депрессия, вообще, приобретает масштабы эпидемии, настоящий бич современности. И вот назовите мне боевое искусство, которое защитит вас от этих вещей лучше, чем капоэйра» [5].

Взрослые чаще всего не рассматривают свои занятия физической культурой как способы достижения высокого спортивного результата, а основными мотивами являются поддержание формы, оздоровление, саморазвитие, поэтому в экспериментальной методике по преподаванию капоэйры мы включаем разные компоненты этого боевого искусства: бой, взаимодействие, музыка, акробатика, танцевальные движения [6].

Основными задачами тренировок по капоэйре мы считаем:

- улучшение чувства ритма, развитие музыкальных способностей, обучение игре на музыкальных инструментах;
- развитие физических качеств занимающихся;
- изучение языка, истории и традиций капоэйры;

- повышение уровня социализации, общительности, социальной креативности личности;

- хорошее самочувствие занимающихся.

В процессе тренировок по капоэйре применяются как общепедагогические методы, так и специфические, основанные на активной двигательной деятельности:

1) Метод **строго регламентированного упражнения** позволяет:

- обучать двигательным действиям любой сложности. В капоэйре существуют как совсем простые упражнения, так и требующие определенной физической подготовки и длительных тренировок. Базовые навыки можно получить в течение 1–2 месяцев тренировок, но тренировать акробатические элементы можно несколько лет;

- использовать физические упражнения на занятиях с любым контингентом людей и обеспечивать индивидуальный подход к занимающимся в процессе физического воспитания. Дело в том, что капоэйрой можно заниматься достаточно продолжительное время. Мастера выходят в роду и в 90 лет, при этом могут выполнять необходимые движения. Поэтому тренировки могут быть рассчитаны на разный возраст. Нагрузки можно подбирать для любого возраста и физической подготовки. Также в капоэйре, как и в любом боевом искусстве, возможны травмы. В восстановительный период индивидуальный подход необходим.

2) Метод **обучения двигательным действиям**: метод целостного разучивания и метод обучения двигательным действиям по частям.

В капоэйре используются оба метода, но особое внимание уделяется второму. Выделяемые части двигательного действия могут выполняться в виде так называемых подводящих упражнений.

Они представляют собой или упрощенные варианты изучаемых действий, или выделенные части, преобразованные в целостные двигательные действия (заход на удар без выполнения удара).

Тренер по капоэйре обычно использует разные типы демонстрации упражнения:

- 100% демонстрация;
- медленно, по частям, без объяснения;
- медленно, по частям, с объяснениями;
- медленное выполнение вместе с тренером и «зеркало».

3) **Игровой метод**

В капоэйре этот подход специфичен: он заключается в игре (joga) в кругу (roda) между двумя капоэйристами. В капоэйре нет стандартных уходов для стандартного удара и редко применяются блоки. Зато против каждой атаки можно использовать целый ряд уклонов на выбор и произвести контратаку. Игра двух капоэйристов в паре позволяет проявить возможности взаимодействия, показать коронные элементы каждого игрока и посоревноваться в хитрости и ловкости. Эти обстоятельства позволяют осуществлять:

- самостоятельный выбор занимающимися решений двигательных задач;
- быстрое решение многообразных двигательных задач, внезапно возникающих в условиях постоянно изменяющейся ситуации;
- наличие сложного и разнообразного взаимодействия занимающихся в процессе игры.

4) **Соревновательный метод**

Соревновательный метод основан на использовании соревновательных нагрузок в тренировочном процессе. При этом желательно воспроизводить

специфические условия соревнования на тренировках и принимать участие в достаточно большом количестве соревнований.

В капоэйре спортивные соревнования проводятся не во всех школах, в России – на базе Федерации капоэйры России. Однако локальные и региональные соревнования проводятся с целью мотивации участников и обмена опытом.

5) Методы словесного воздействия:

– методы рассказа, описания, объяснения, в которых слово используется как средство передачи знаний. У капоэйры богатая и интересная история. Названия ударов, уходов, акробатических элементов, музыкальных инструментов даются на португальском языке, и перевод их значений помогает пониманию традиций и особенностей техники;

– методы команды, распоряжения, указания, где происходит воздействие словом в целях управления деятельностью занимающихся, счет и команды также даются на португальском языке («ум-дойс-трейс» – «раз-два-три», «трока» – «смена» и т. п.);

– методы разбора, замечания, словесной оценки, с помощью которых анализируется и оценивается деятельность занимающихся.

6) Методы наглядного (сенсорного) воздействия:

– методы зрительной наглядности, при которой тренер самостоятельно показывает упражнение или просит продемонстрировать кого-то из обучающихся с ним в паре;

– метод слуховой (звуковой) наглядности. Особое внимание на занятиях капоэйрой уделяется музыкальному сопровождению тренировки (живая музыка или в записи) и игре на музыкальных инструментах (беримбау, атабаке, пандейру, агого, рекуруку).

Многие приемы обучения капоэйре были сформулированы еще в первой половине XX в. мастером Бимбой, однако со временем они были дополнены классическими методами, используемыми в физической культуре.

Отличительные особенности и методические приёмы можно проиллюстрировать в контексте структуры занятия. Занятие можно условно поделить на 3 части, однако основная часть тренировки по капоэйре имеет особую специфику и делится на несколько частей.

I. Подготовительная часть

Разминка имеет огромное значение в занятиях любыми физическими упражнениями. В капоэйре проводится стандартная суставная разминка, которая способствует подготовке всех групп мышц к нагрузке. Однако специфической особенностью является то, что на тренировке по капоэйре перед выполнением основной суставной разминки часто используется музыкальный блок игры на инструментах по выбору в течение 5 минут. Каждый выбирает тот инструмент, в котором желает попрактиковаться, главный ритм задают обычно более опытные ученики и тренер, а остальные присоединяются, подстраиваясь под нужный ритм.

Музыкальное вступление:

– создает эмоциональный фон занятия;

– подготавливает обучающихся к выполнению физических упражнений;

– дает возможность попрактиковаться в игре на музыкальных инструментах и отработать ритмы;

– дает возможность вспомнить или выучить песни из капоэйры, тем самым практиковать изучение португальского языка и изучать историю и культуру капоэйры;

– улучшает настроение занимающихся, повышает уровень общения, так как ученики часто помогают друг другу освоить ритм, показывают неточности, если у кого-то не сразу получается подключиться к общему ритму. Стоит отметить, что все музыкальные инструменты в капоэйре являются перкуссионными (ударными), и базовые ритмы освоить довольно быстро могут даже маленькие дети.

Двигательная разминка в капоэйре по большей части стандартна, содержит упражнения для общей двигательной подготовки всех мышц к последующей нагрузке [7], иногда может уделять особое внимание определенным мышцам, если того требует основная часть занятия. Однако отличительная особенность динамической разминки в том, что она выполняется обязательно под музыкальные ритмы, характерные для капоэйры, а также в ней используются характерные элементы, например базовое перемещение жинга, заходы на удары и т. п.

II. Основная часть

Основная часть занятия варьируется, исходя из задач конкретного занятия, однако в ней можно выделить три важные части: 1) отработка элементов капоэйры; 2) вариативный компонент; 3) рода.

1) Оработка элементов капоэйры

Этот блок направлен на освоение техники ударов, уходов, акробатических элементов бразильского единоборства по капоэйре. Тренер демонстрирует новый элемент (или тот элемент, который необходимо повторить), объясняет его выполнение. Обучающиеся тренируют данный элемент в парах. Один участник пары выполняет элемент (например, удар), а второй помогает ему – держит макивары для точности удара, выполняет уход. Затем роли меняются, по команде тренера происходит смена пар.

Единичные элементы в капоэйре – это лишь начальный этап разучивания, грамотное их применение в игре требует умения выполнять их в связке таким образом, чтобы между элементами не было пауз. Исходя из этого, тренер дает элементы не по одному, а в связке, которую можно запоминать и использовать в игре. Длинные парные связки «удар-уход» создают постоянную игровую обстановку «вопрос-ответ», и если в начале изучения ученики только повторяют их и разучивают в течение занятия, то со временем они начинают сочинять такие связки самостоятельно, проявляя творческие способности и одновременно закрепляя изученный материал. Например, тренер может давать такие творческие задания:

- придумать в паре связку с новым элементом, используя уже изученные;
- закончить завершение связки, которую предложил тренер;
- придумать собственную сольную связку, в которой будет использован изучаемый элемент.

Результаты ученики показывают в кругу (роде) по очереди, отмечая, какие элементы использовали ученики в своих заданиях.

2) Вариативный компонент

Очень важным в капоэйре является тот факт, что она обладает богатыми культурными, музыкальными традициями. Поэтому в вариативном компоненте как раз реализуются задачи, связанные с изучением традиций этого боевого искусства. Условно мы можем поделить темы вариативного компонента следующим образом: музыка, акробатика, взаимодействие.

а) Музыка, ритмы, песни

Музыка – это, пожалуй, один из самых оригинальных компонентов в капоэйре. В большинстве боевых искусств музыка не используется. В капоэйре она имеет огромное значение:

- музыка задает ритм и скорость игры;
- музыка указывает тип игры, например есть ритмы беримбау, которые указывают игрокам, какой стиль требует от них руководитель «батерии» (ансамбля музыкальных инструментов) – ангола, региональ, иуна и др.;
- в песнях капоэйры повествуется о ее истории, традициях;
- музыка создает взаимодействие между хором и кантадором (солистом за главным беримбау).

Ввиду этих обстоятельств музыкальная составляющая тренировок необходима и в течение занятия. Она, как правило, небольшая, тренер может дать для изучения новую песню перед родой, рассказать о ее переводе, значении, смысле, уточнить, когда ее поют. Опытный капоэйрист понимает, что мастер, сидящий за беримбау, может что-то подсказывать играющему в роде или всей роде. Например, текст «*Quero ver a menina jogar*» (порт. Я хочу видеть женскую игру) говорит о том, что сейчас лучше выходить играть девушкам; «*Sacode a roeiga*» (порт. Стряхните пыль) говорит о том, что игра слишком жесткая, игрокам неплохо просто сделать жингу, перевести дух и играть спокойнее и т. д. Поэтому нужно быть очень внимательным, когда играешь: не только выполнять элементы, удары и уходы, но и слушать кантадора.

Оркестр капоэйры называется *bateria* (батерия) и состоит из следующих инструментов: *berimbau* (беримбау) – главный музыкальный инструмент капоэйры, представляющий собой согнутую деревянную палку с натянутой струной и резонатором из сухой тыквы; *pandeiro* (пандейру) – бубен, ручной рамочный барабан; *agogo* (агого) – музыкальный инструмент в виде сдвоенного металлического колокольчика, на котором играют, ударяя по нему палочкой (бывают кокосовые или металлические агого); *atabaque* (атабаки) – высокий деревянный барабан с кожаной мембраной, натянутой веревками; *gesso-gesso* (реку-реку) – музыкальный инструмент в виде деревянной трубки с насечками, по ее ребристой поверхности проводят палочкой, таким образом извлекая характерный хруст [8]. Беримбау является ведущим инструментом и всегда задает ритм игры.

Базовые ритмы на этих музыкальных инструментах отрабатываются на занятиях, а более сложные вариации ученики тренируют на факультативах или самостоятельно.

Занятия с музыкальным сопровождением имеют и большое оздоровительно-эмоциональное значение [9]. Музыкальный ритм организует движения, повышает настроение занимающихся. Положительные эмоции вызывают стремление выполнять движения энергичнее, что усиливает их воздействие на организм, способствует повышению работоспособности. Музыка используется и как фактор обучения, поскольку движения под музыку легче запоминаются.

б) Акробатические элементы

В капоэйре очень много акробатических элементов: колеса, стойки, мостики, некоторые удары. Они используются как непосредственно удары, уходы или украшение игры (*Flogeo*). На тренировках отрабатывается акробатический блок

индивидуально, в парах или в «дорожках». Например, в капоэйре есть более 2 десятков разных колес (Au), и, если у обучающегося не получается сразу какой-то сложный элемент, тренер подбирает упрощенные замены.

Хотя акробатика дает большую красоту в игре капоэйры, но важнейшими элементами всегда остается базовая техника – жинга, удары, уходы. Акробатика – критерий высокого мастерства, так как капоэйрист может перемежать классические удары и уходы сложнокоординационными упражнениями.

в) Взаимодействие

В капоэйре нет цели нанести сопернику удар в корпус. Гораздо важнее сделать красивую игру, основанную на взаимодействии. Мы уже не раз говорили, что игра похожа на шахматы, где нужно интеллектуально обыграть соперника и, используя движение, придумать ловкий уход от удара или контратаку. В конкретной партии нет побежденных и победителей, когда капоэйрист правильно и технично падает после подсечки или удара, он получает много преимуществ перед партнером.

Упражнения на взаимодействия выполняются в парах, в частности отрабатываются удары и уходы на близком (самом безопасном) расстоянии. Многие новички совершают ошибку – отходят в роде далеко от самого соперника, и в этой дальней зоне, как правило, самая высокая сила удара. Другая ошибка – оба соперника далеко друг от друга наносят удары, которые будут абсолютно неэффективны, даже если соперник не будет уходить от них. Взаимодействие нужно много тренировать, и в этих упражнениях развивается доверие к партнеру.

Также в работе с взаимодействием используются некоторые танцевальные элементы, например методы контактной импровизации. Контактная импровизация рассматривается как форма движения в дуэте. Два человека двигаются вместе, поддерживая спонтанный телесный диалог через кинестетические сигналы распределения веса и инерции [10].

В таких упражнениях осваивается техника ведения и следования, падения и приземления, перекатов и кувырков, работы с весом, работы с давлением рук партнера и многое другое. Такие тренировки способствуют более вдумчивому отношению к движению собственного тела и расширяют возможности взаимодействия в роде.

3) Рода

В капоэйре Rода (рода) «колесо, круг» – место для проведения игры капоэйры, представляющее собой круг из хлопающих и поющих людей, музыкального оркестра и пары, играющей внутри. В структуре тренировки рода занимает особое место, именно в роде обучающийся может опробовать свои силы в игре капоэйра, где нет установленных и четких связей, а удары и уходы нужно подбирать самостоятельно, взаимодействуя со своим партнером. В капоэйре существуют различные традиционные правила выхода и нахождения в роде, которые отвечают традициям (пожимание рук перед игрой, правила выкупа игры, благодарность за игру) [11] и безопасности (правила безопасного входа и выхода в роду).

III. Заключительная часть (5 минут)

Задачами заключительной части являются: расслабление мышц после нагрузки, закрепление хорошего настроения и самочувствия. В заключительной части выполняются упражнения на растяжку, подводятся итоги занятия, даются объявления, тренер также кратко характеризует прошедший урок и делает словесные рекомендации, позитивную оценку деятельности занимающихся – словесное одобрение.

Бразильское единоборство капоэйра является характерным примером физической рекреации и обладает существенным набором методов для

социализации. Для капоэйры характерны: полноценная физическая нагрузка, так как занятия построены по всем правилам спортивной тренировки; основы интеллектуального совершенствования, потому что она развивает способности к изучению иностранных языков, помогает освоить элементы культуры других стран, способствует обучению игре на музыкальных инструментах; имеет игровой характер, что наиболее ярко проявляется в поединке участников; обращает внимание на изучение культурного наследия Бразилии, истории зарождения боевого искусства, а также изучение танцевальной и музыкальной культуры существенно расширяет кругозор человека. Эти особенности позволяют осуществлять всестороннее гармоничное развитие, поддержание здоровья, повышение двигательной активности и развитие творческих и коммуникативных навыков.

Примечания

1. *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.

2. *Корчемкина М. А.* Особенности физической рекреации взрослых на примере бразильского боевого искусства капоэйра // Педагогическое искусство. Киров : ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2017. С. 170–174.

3. *Менезес де Л. Б., Соуза де Р. П.* Воспитательная, физическая и психологическая польза капоэйры // Тексты о Бразилии. Капоэйра. М., 2016. С. 110–114.

4. *Клингхофер Т. (Mestre Cuesca).* Уже более 15 лет я путешествую по миру... URL: https://vk.com/cuesca?w=wall-57728066_29

5. *Клингхофер Т. (Mestre Cuesca).* Кто-то скажет, что капоэйра не эффективна, как средство защиты... URL: https://vk.com/wall-28412485_2225

6. *Кондуру Г. Ф.* Метаморфозы капоэйры: комментарии к истории капоэйры // Тексты о Бразилии. Капоэйра. М., 2016. С. 21–34; *Коста Силва да П. К.* Капоэйра и физическое воспитание в XX веке // Тексты о Бразилии. Капоэйра. М., 2016. С. 103–109.

7. *Селуянов В. Н.* Технология оздоровительной физической культуры. М.: СпортАкадемПресс, 2001. 172 с.; Теория и методика физической культуры : учеб. / под ред. Ю. Ф. Курамшина. М. : Сов. спорт, 2003. 464 с.; *Тимофеева С. Н., Авдеева М. С.* Применение индивидуально-дифференцированного подхода на занятиях по физической культуре в вузе : учеб. пособие. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2008. 138 с.

8. *Рогозин А., Рогозин Т.* Введение в капоэйру: школа «Реал капоэйра». М. : Изд-во ИТРК, 2014. 143 с.

9. *Журова И. А.* Использование музыки как один из методических приемов обучения и воспитания студентов на оздоровительных занятиях по физической культуре // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2013. № 2. Т. 6. С. 58–60.

10. *Зубанов Д. А.* Контактная импровизация как средство преодоления внутриличностных конфликтов старшеклассников с разным социометрическим статусом. URL: <http://denz1203.narod.ru/index/0-5>; *Морозова Ю.* Контактная импровизация. URL: <http://www.girshon.ru/index.php/stati-po-tancevalnoj-kontaktnoj-impvizacii-i-performansu/articles/chto-takoe-obuchenie.html>, свободный.

11. *Фалкан Ж. Л. С.* Интернационализация капоэйры // Тексты о Бразилии. Капоэйра. М., 2016. С. 110–114.

ПЕРЕДОВЫЕ УЧИТЕЛЯ

В. Б. Помелов

ФЕНОМЕН НИЖНЕИВКИНСКОЙ ШКОЛЫ: ВЧЕРА И СЕГОДНЯ

В статье рассказывается об истории и сегодняшнем дне Нижнеивкинской средней школы Куменского района Кировской области. Автор, в прошлом учитель этой школы, дает характеристику деятельности этой одной из передовых сельских школ страны, вспоминает Г. Е. Заузолкова, директора школы в 1950–1990 гг. Значительное место уделяется успехам школы в последние годы.

Ключевые слова: Нижнеивкинская средняя школа Куменского района Кировской области, Геннадий Ефимович Заузолков, Василий Афанасьевич Патрушев, Юрий Иванович Хлебников, Галина Александровна Корепанова, конкурс «Лучшие школы Кировской области».

В жизни, пожалуй, каждого человека бывают такие годы, когда проживаемое им время словно сгущается, становится более продуктивным. Тогда в единицу времени успеваешь сделать намного больше, чем обычно, а свой личностный рост ощущаешь едва ли не каждый день. Таким периодом для автора этой статьи стали годы работы в Нижнеивкинской средней школе Куменского района Кировской области. Во второй половине 1970–1980-х гг. она считалась одной из лучших сельских школ страны. О самой школе говорили не иначе как о педагогическом феномене. Мне посчастливилось в ней работать с августа 1975 г., после окончания факультета иностранных языков Кировского государственного педагогического института имени В. И. Ленина (КГПИ), по октябрь 1979 г.

В те теперь уже далекие годы каждый выпускник педвуза должен был, как минимум, три года отработать в сельской школе. И многие, особенно девушки, действительно отработывали свой срок, а некоторые так и оставались там, где начинали свой педагогический путь. Однако школа школе рознь. Попасть на работу в Нижнеивкино было не так-то просто. В пользу выбора этого места работы говорили и близость поселка к областному центру, и редкое для того времени автобусное сообщение с Кировом, и находящиеся здесь санатории, которые придавали этому населенному пункту культурный вид и ухоженность. Все это вместе взятое, кроме всего прочего, гарантировало местной школе постоянный приток учеников, что в свете сегодняшней демографической ситуации в Кировской области и сегодня выгодно отличает Нижнеивкино от многих других сельских поселений. Собственно, это даже и не сельское поселение, а поселок курортного типа.

В то время распределение выпускников осуществлялось следующим образом. На факультетской доске объявлений вывешивались два листа бумаги. На одном – указывались вакантные рабочие места; здесь перечислялись исключительно сельские школы, ждущие молодых специалистов; на втором – перечислялись фамилии самих выпускников, причем не по алфавиту, а в соответствии с набранными студентами за пять лет учебы баллами. Те, кто учился лучше, стояли в списке выше. У меня была возможность выбрать любую школу. И с выбором я не колебался. Тем более, что я уже бывал в этой школе, и все меня там устраивало. Но главным для

меня были не бытовые удобства (близость к городу и т. д.), хотя и это, конечно, немаловажно. Самым привлекательным стимулом ехать в Нижнеивкино была сама возможность работать в школе, о которой в те годы постоянно говорили с высоких педагогических трибун.

Возглавлял ее великий труженик и энтузиаст педагогического дела, выдающийся российский педагог-практик, заслуженный учитель школы РСФСР (1982), «Отличник народного просвещения», кавалер ордена «Знак Почета» (1978) Геннадий Ефимович Заузолков (1931–2002). Г. Е. Заузолков был родом из крестьянской семьи, уроженец Пижанского района. Окончил Советское педучилище и истфак КГПИ, где учился в одной группе с будущим ректором КГПИ Василием Афанасьевичем Патрушевым. Сначала работал в Куменской средней школе, затем инспектором Куменского района. Приехал в Нижнеивкино в 1959 г. со своей женой Идой Митрофановной, учительницей русского языка и литературы. Г. Е. Заузолков был по натуре общественником: он неоднократно избирался депутатом местного и районного советов, несколько лет возглавлял совет ветеранов поселка. Его старшая дочь Наталья Долгушева (1955–1999) свою оказавшуюся столь короткой жизнь так же, как и родители, посвятила учительской профессии: сначала по окончании инфака КГПИ в 1978 г. работала в Нижнеивкино, затем на родном факультете. Младшая дочь Екатерина стала врачом; ее муж Иван Степанович Ершов некоторое время был директором Нижнеивкинской школы.

...Немного истории. Первая школа (церковно-приходская) в с. Нижнеивкино была открыта в 1877 г. Через некоторое время строится второе здание школы и школа становится земской, с тремя классами. Впоследствии оба здания начальной школы были разделены: для девочек предназначалось здание первой церковно-приходской школы, для мальчиков – здание земской школы. Трехклассная школа просуществовала до 1934 г., после чего была преобразована в «семилетку». Семилетняя школа в своем здании бывшей земской школы находилась по 1955 г., а потом перешла в одноэтажное здание на Октябрьской (бывшей Школьной) улице. В 1962 г. в школе открывается восьмой класс, а с переходом в стране на всеобщее среднее в 1966 г. открывается и десятый класс обучения. Первый выпуск окончивших полный курс средней школы состоялся в 1968 г. С 1959 г. по 1990 г. коллектив местной школы возглавлял Г. Е. Заузолков.



Г. Е. Заузолков

Первый свой учебный год в Нижнеивкино я работал еще в старой школе. Она располагалась в трех рядом расположенных деревянных помещениях: в одном был спортзал, в другом – мастерские, в третьем – учебные помещения. (Сейчас на этом

месте расположена база отдыха ВятГУ «Ласточка».) Место было романтическое: куда ни глянешь – кругом лес, цветы; ветки бьют прямо в стекла окон. В мае уроки, по примеру Сухомлинского, проводили прямо на лужайке; благо там были расставлены старые парты. Но такую радость надо было заслужить примерным поведением на уроках и отличным выполнением домашнего задания. Зимой, бывало, сидишь в классе, ребята пишут письменную работу. В печке трещат дрова. Подойдешь, подбросишь полено... Сейчас даже не верится, что все это было.

Но одной романтикой сыт не будешь. С каждым годом учеников становилось все больше. В классах было тесно, душно. Обстановка напоминала, скорее, сельскую школу середины XIX в. Естественно, это не устраивало такого энергичного, деятельного, хозяйственного руководителя, как Г. Е. Заузолков. По инициативе и под его непосредственным руководством в 1976 г. было завершено строительство трехэтажной современной школы на 640 учащихся, а также школьного интерната, гаража, хоккейной коробки, лыжной базы, теплицы, подсобных помещений.

Опыт передовых учителей-одиночек – это уже немало, но еще лучше, если передовой становится вся школа. Опыт работы этого учебного заведения неоднократно освещался в печати, и автор этого материала, как говорится, приложил к этому руку [1]. Будучи сам прекрасным историком, директор добивался, чтобы в коллективе работали самые первоклассные специалисты. Постепенно в Нижнеивкинской школе складывался коллектив единомышленников, учителей сильных, волевых, творчески работающих. Среди них хотелось бы назвать таких прекрасных педагогов, как Лидия Ивановна Шихова, Эмилия Андреевна Береснева, Галина Анатольевна Зыкова и Августа Иосифовна Бушмелева (математика), Раиса Ивановна Пелевина, Петр Григорьевич Федоровых и Людмила Геннадьевна Сырцева (русский язык и литература), Валерий Иванович Ушаков, Юрий Иванович Хлебников, Расим Михайлович Закиев (физкультура), Николай Васильевич Крупин (трудовое обучение), Софья Николаевна Братухина (география), Леонид Григорьевич Мамаев (физика), Эльвина Степановна Сухова (химия), Владимир Александрович Сергеев (история), Александр Михайлович Рылов (история и военное дело), Евгения Степановна Федоровых и Екатерина Федоровна Захарова (начальные классы), Нина Михайловна Шевелева, Людмила Николаевна Путилова, Наталья Геннадьевна Заузолкова, Елена Константиновна Тарловская (Поздеева), Ирина Геннадьевна Винокурцева (иностранные языки), Вера Павловна Арасланова (руководитель интерната) и др.

Все они давали прочные знания своим ученикам, много занимались их воспитанием. Это позволяло юным нижеивкинцам поступать в самые престижные учебные заведения страны, не говоря уж о Кировских вузах.

Директор не забывал и о быте учителей; он делал всё, чтобы они жили благополучно. Свой незаменимый вклад в общее дело вносил зав. хозяйством Анатолий Васильевич Сырцев. Но время идет, и все эти замечательные учителя давно не работают в школе, а многих, увы, уже нет в живых.

Очень насыщенной была внеурочная жизнь в школе: выпускались газеты, шло радиовещание, проходили пионерские сборы, турпоходы, игра «Зарница». Школьники побывали во многих уголках страны. Школа славилась своими спортсменами. Команда школы постоянно побеждала в соревнованиях на приз «Золотая шайба». При этом областные спортивные организации очень любили именно здесь проводить свои турниры: тут и прекрасный каток, и отличный спортивный зал, во дворе спортивное ядро. В распоряжении гостей был интернат. А главное в школе был прекрасный учитель физкультуры, замечательный энтузиаст Ю. И. Хлебников.

В Нижнеивкинскую школу приезжало много учителей и работников органов образования со всей области для того, чтобы ознакомиться с достижениями педагогического коллектива. Для молодых учителей района здесь даже неоднократно проводился «день открытых дверей». В школу приезжали делегации из Кирова, Москвы и других городов, и даже из-за границы (Чехословакия) для ознакомления с опытом работы директора и педагогов.

В разговоре с автором этих строк один из гостей сказал, что, еще не побывав ни на одном уроке, не посетив ни одного мероприятия, он проникся уверенностью, что здесь работают настоящие мастера своего дела, люди деловые и обязательные. При первом знакомстве со школой всех восхищало обилие цветов, зелени, ухоженность пришкольного участка, чистота территории. Еще больше удивлялись посетители, когда знакомились с оснащением кабинетов – всех без исключения.

Не стану говорить об их методическом оснащении, которое было на высоте. Хотелось бы специально отметить высочайший уровень эстетического оформления каждой частицы школьной территории. Вспоминаю, как директор запретил вывешивать любые объявления, стенгазеты, стенды и т. п., если они не соответствовали высоким эстетическим нормам. А все это было тогда, когда ни о каких ксероксах и принтерах не было и речи! Он исходил из того, что учащиеся в школе должны были видеть только красоту: грязи они и дома намотрятся, по крайней мере, некоторые.

Заместитель начальника облоно Юрий Ильич Синцов в статье, посвященной рассмотрению недостатков в работе некоторых школ, в качестве положительного примера привел Нижнеивкинскую школу: «Школа на 640 мест в п. Нижнеивкино построена в 1976 г. За прошедшее время силами учащихся, учителей и родителей только дважды проводился декоративный ремонт. Побывайте там, и вы увидите высокую культуру содержания не только зданий школы и интерната, но и всей окружающей территории...» [2]. Интересная деталь: асфальтовое покрытие и прекрасные цветники появились здесь еще за год (!) до пуска школы в эксплуатацию. (Надо ли говорить, что почти всегда бывает наоборот!?)

Вспоминаю свою первую встречу с Нижнеивкинской школой. В один из августовских дней 1975 г. я пошел, было, прогуляться, даже фотоаппарат с собой захватил. Однако на школьной территории застал едва ли не весь учительский коллектив, который был занят... выравниванием асфальтового покрытия перед его укаткой. На мой недоуменный вопрос, почему этим делом заняты не рабочие-дорожники, а педагоги, один из них пояснил мне, что никакой строитель не сумеет сделать это так качественно, как учителя, которые, кстати, занимались этим в первый и в последний раз в своей жизни. Торопливо сделав несколько снимков «для истории», я, разумеется, присоединился к своим новым коллегам. Между прочим, асфальт был положен так качественно, что с тех пор, – а прошло уже 43 года! – ни разу не обновлялся и до сих пор неплохо выглядит.

Принцип эстетики и красоты во всем! Это был девиз Г. Е. Заузолкова; ему он следовал неукоснительно и требовал того же от других.

За каждым учителем был закреплен кабинет, за который он был персонально ответственным. Такая ответственность, естественно, казалась обузой. Я и подумать тогда, конечно, не мог, что спустя годы буду считать это время самым счастливым в своей профессиональной жизни. Г. Е. Заузолков привил мне, да и многим другим своим коллегам, привычку трудиться.

Вспоминается такой эпизод. В типографии директор заказал целую машину специального размера листов, на которых распорядился оформлять план каждого урока. Сколько уроков – столько и конспектов. Никаких мятых тетрадок, записочек и

т. п. в руках учителя на уроке он не допускал. У учителя должен был быть краткий конспект, изложенный на одном-двух листах, причем все они были одного формата. Это добавляло уроку эстетики и культуры, а самого учителя побуждало к выбору наиболее подходящих и в то же время экономных средств подачи материала. Понятно, что эти конспекты практически каждый год совершенствовались, дополнялись. В конце 1970-х гг. в центральной печати стали писать о донецком учителе Викторе Федоровиче Шаталове как о выдающемся учителе-новаторе, стали пропагандировать его «опорные конспекты». Мы, помню, недоумевали: какое же это открытие, если у нас все учителя давно используют точно такую же методику каждый день.

Когда по семейным обстоятельствам мне пришлось переехать на работу в школу другого района, я и представить себе не мог, что меня там априори зачислят в передовые учителя, станут включать в роновские комиссии по проверке других школ, уже только на том основании, что я ранее работал в *самой* Нижнеивкинской школе.

Тогдашний ректор КГПИ Василий Афанасьевич Патрушев (1929–1988), как мне позднее рассказывали, не раз говорил с укором своим деканам: «Съездите в Нижнеивкино и поучитесь, как нужно оформлять кабинеты». И как-то раз он сам лично действительно привез их к нам в школу. Высокие гости обошли все кабинеты, теплицу, интернат, спортзал, спортплощадку и другие сооружения. Тут-то я и удостоился, пожалуй, самой большой похвалы в жизни. Когда они выходили из моего лингафонного кабинета, оснащенного югославским оборудованием фирмы «Никола Тесла», Патрушев негромко так сказал рядом стоящим деканам: «Учитель-то мальчишка мальчишкой, – а какой кабинет!» Спустя десять лет, будучи уже проректором института, я напомнил Василию Афанасьевичу об этой встрече.

А как поживает Нижнеивкинская школа уже в новом веке? Как и чем живет школа? [3] Она, как и многие другие образовательные учреждения, ищет различные пути реализации своих функций. На образовательную ситуацию большое влияние оказывает удачное расположение поселка на границе трех районов – Куменского, Оричевского и Верхошижемского. Положительным следствием этого является достаточная наполняемость классов (до 30 учеников), наличие параллелей. Анализ ситуации показывает, что стабильность в комплектовании школы сохранится и в дальнейшем. В школе обучаются 350 учеников и 30 учащихся санаторной школы. Преподавание ведут 29 учителей, две трети из которых имеют высшую и первую квалификационные категории.

Школьные здания имеют тридцать учебных кабинетов, два спортивных зала, мастерские по деревообработке и по металлообработке, актовый зал, библиотеку, столовую на 120 посадочных мест. Территория школы разбита на зоны: учебно-опытный участок, спортивная площадка, оснащенная гимнастическими снарядами, стадион с беговой дорожкой, цветники и хозяйственный блок, гаражи.

Развитие школы на современном этапе предполагает совершенствование структуры и содержания общего образования; поиск путей и создание условий для личностного роста учащегося, его подготовки к полноценному и эффективному участию в различных видах жизнедеятельности и информационном обществе; появление образа «нового учителя», открытого всему творческому, понимающего детскую психологию и особенности развития обучающихся; оптимизацию образовательного процесса с целью сохранения и укрепления здоровья детей; создание комфортных условий для обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Основные положения проекта перспективного развития школы отражают эти приоритетные направления национальной образовательной инициативы «Наша

новая школа». В школе реализуется программа развития, рассчитанная на перспективу, в которой отслеживаются результаты работы образовательного учреждения согласно задачам по каждому из направлений. После того как ушел на пенсию в 1990 г. многолетний директор школы Г. Е. Заузолков, сменилось несколько директоров: Н. В. Крупин, В. И. Корепанов, А. О. Березин. В последние годы сформировалась сильная управленческая команда: директор Ирина Михайловна Чеснокова, заместители директора по УВР Сергей Георгиевич Трушков и Людмила Владимировна Гют, заместитель директора по ВР Елена Александровна Серова.

В 2006 г. школа стала лауреатом конкурса «Лучшие школы Кировской области». Школа показывает стабильно высокие результаты деятельности, работает в режиме развития, является опытно-экспериментальной площадкой Российской академии образования по теме «Развитие методологической культуры учителя сельской школы в контексте перехода на стандарты нового поколения». Научные руководители инновационной площадки – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ВятГГУ Ольга Геннадьевна Селиванова, сотрудник института развития образования Нина Борисовна Сысолятина.

Учителя – активные участники профессиональных конкурсов различного уровня. Педагоги школы становились победителями и призерами учительских конкурсов различных уровней: это учитель биологии Людмила Владимировна Гют, педагог дополнительного образования Елена Николаевна Вязникова. Для создания в школе единого воспитательного пространства, главной ценностью которого является личность каждого ребенка, коллектив школы реализует подпрограмму «Одаренные дети».

Урочная и внеурочная деятельность в школе организованы как единый процесс, направленный на развитие творческих, познавательных способностей детей в различных аспектах: учебной, информационной, творческой, спортивной. Для этого в школе работают 20 кружков и студий, 7 спортивных секций и 15 курсов по выбору.

В силу специфики инфраструктуры поселка среди родителей учащихся немало медицинских работников. Не удивительно, что среди старшеклассников велик интерес к профессии родителей. Школа заключила договор с Вятским государственным медицинским университетом по довузовской подготовке учащихся. Все занятия проводятся на базе вуза в г. Кирове.

Школьники успешно выступают в конкурсах муниципального, областного и всероссийского уровней. Приведем несколько примеров. Денис Катаев, кандидат в мастера спорта по зимнему полиатлону, призер международных соревнований по лыжным гонкам в эстафете среди юниоров, член сборной команды Кировской области, учился на спортфаке ВятГГУ. Андрей Смирнов, победитель Всероссийской биологической олимпиады, проводившейся в Российской сельскохозяйственной академии имени К. А. Тимирязева, стал студентом МГУ им. М. В. Ломоносова. Тимофей Глухих, победитель Всероссийской олимпиады по физике, поступил в МИФИ. Юлия Вязникова становилась победителем муниципального конкурса «Лидер года» и участником регионального конкурса. На протяжении многих лет команда учащихся школы практически неизменно удерживает первое место в районной спартакиаде среди школьников.

Заслуженный учитель РФ, обладатель гранта Президента РФ Галина Александровна Корепанова в Нижнеивкинской школе работает более двадцати лет. Вся её педагогическая деятельность, а это ни много ни мало 40 лет, прошла в Вятском крае. Она неоднократный победитель областных и районных профессиональных конкурсов учителей русского языка и литературы, в том числе предметно-методических олимпиад работников образовательных учреждений

Кировской области и регионального конкурса мастер-классов, проходившего в рамках проекта «Педагогические инновации в гуманитарном филологическом образовании» в 2011–2012 учебном году. Педагог-новатор имеет стабильные высокие результаты обучения. Лучшие из ее учеников ежегодно становятся победителями или призёрами районных олимпиад, интеллектуальных и исследовательских конкурсов всероссийского и регионального уровней. Особенно большое внимание она уделяет развитию учащихся среднего звена, мотивируя детей создавать творческие проекты, исследовательские работы. Средний балл результатов ЕГЭ по русскому языку выпускников этого учителя всегда выше областного на 12–15 баллов.

Каковы же составные достижения успеха нижеивкинского учителя? В последние годы коллектив, возглавляемый Г.А. Корепановой, работает над созданием условий для комплексного воздействия позитивных факторов, усиливающих влияние друг друга в процессе образования и становления субъектности ученика. Активно разрабатываются модели интерактивных уроков в режиме адаптивных технологий. Своими находками и инновационным опытом учителя делятся на областном и районном уровне. Г. А. Корепанова убеждена: любое взаимодействие учителя и ребёнка должно стать ситуацией приобретения компетенций, самовыражения, взаимного духовного обогащения и развития креативности. Пожелаем же нижеивкинским педагогам новых творческих удач в их благородном труде!

Примечания

1. *Помелов В. Б.* Воспитание социалистической деловитости // Советская педагогика. 1986. № 10. С. 15–17; *Его же.* Воспитывать деловитость у школьников // Воспитание школьников. 1984. № 3. С. 37–38; *Его же.* Призвание // Кировская правда. 1982. 30 марта.
2. *Синцов Ю.* Ремонтная канитель // Кировская правда. 1984. 4 окт.
3. Далее частично использована информация социальных сетей.

Ю. А. Сауров

НИНА АРКАДЬЕВНА НИЗОВСКИХ – МОЙ ЕДИНОМЫШЛЕННИК И КОЛЛЕГА ПО ДЕЛУ... (ЭССЕ ИЗ ОПЫТА РЕФЛЕКСИИ ЛИЧНОСТИ, МАЙ 2017)

В статье представляется опыт исследовательской и образовательной деятельности доктора психологических наук, профессора кафедры практической психологии Вятского государственного университета Нины Аркадьевны Низовских. Внимание центрируется на духовные поиски в условиях саморазвития человека.

Ключевые слова: методология, психология, психосемантика, личность, образование, культура.

Культура – это не совокупность готовых ценностей и продуктов, лишь жаждущих потребления или осознания.
Это способность и усилие человека быть...
М. Мамардашвили

А то, что духом времени зовут,
Есть дух профессоров и их понятий...

И. В. Гёте

Нет человека вообще, т.е. абстрактного. Человек есть специфическая последовательность событий, внутренних и внешних. В событии-действии и раскрывается личность...



Событие первое. Когда-то давным-давно я по какой-то внутренней потребности написал рецензию на первую книжку Н. А. Низовских «Человек как автор жизни: Психосемантика жизненных ориентаций» (Киров : Изд-во Вятского ГПУ, 2000. 116 с.). Ниже из неё приведен фрагмент. Его смыслы: показать, что тема не потеряла актуальности, более того, уже двадцать лет активно развивается.

Книги не читаются, а «работаются». Кто стоит у меня за спиной? Кто безмолвно следит за моими шагами? Это живая книга мыслью-знаком как тенью погружает в пространство смыслов, ведет моей, но ещё мне неизвестной, траекторией. Она всё знает. Это не я читаю, это она выбирает меня носителем своих смыслов, это она вкладывает в мои уста мои невысказанные мысли, а может быть, и мой будущий опыт...

Б. Пастернак давным-давно писал: «Во всем мне хочется дойти до самой сути...». Да, до сути. Возможно ли? Уж в одиночестве точно не дойти. Но и реальный попутчик вряд ли нужен. «Я» нуждается в «Я», но несколько ином – идеальном внутреннем собеседнике. И по названию, и по содержанию книга Н. А. Низовских – это средство «выращивания» внутреннего собеседника. Нельзя не согласиться с тем, что при изучении личности необходимо «принимать во внимание эту “напряженность свободного усилия”, достигающуюся силой языка и предполагающую внутреннее действие личности над собой». Нет ничего интереснее, а главное – значительнее, чем игра с самим собой!

Разделяю с некоторыми акцентами позицию автора, выраженную в названии книги. Как сладко строить свою жизнь! Да и цитируемый в книге Мераб Мамардашвили писал: «Человек есть искусственное существо, рождаемое не природой, а саморождаемое через культурно изобретенные устройства, такие, как ритуалы, магия...». Всё так: задача ясна. Но ведь есть ещё: «Покамест молод, малый спрос: играй. Но бог избави, чтоб до седых дожить волос, служа пустой забаве» (А. Твардовский). Есть что-то выше поиска и построения смыслов жизни. Что это? Можно слукавить: всё попадает в рамки обозначенной темы, какие тут могут быть исключения. Но что-то смущает. По-видимому, вечное отношение предметно-преобразующей деятельности и её знаковых отражений в моём сознании... Что тут поделаешь?

Книга написана в напряженном и современном по содержанию и интонациям интеллектуальной поле, которое лично мне импонирует, озадачивает, влечёт. Личность как субъект жизнедеятельности, жизненные ориентации личности,

речевое высказывание как носитель жизненных ориентаций – вот круг рассматриваемых проблем. Для теоретической обоснованности подходов автор привлекает аргументы (и опыт) высших авторитетов в психологии, философии, педагогике, литературоведении: Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, В. Ф. Петренко, М. М. Бахтин, В. Франкл и др. Стремление к классической по глубине и широте постановке вопросов, на наш взгляд, весьма перспективно. Уже сейчас можно усмотреть новые горизонты в разработке обозначенной темы...

Мне нравится, когда при чтении книги сознание расковывается, мысль является ясной и многозначной, вопросы сыплются. Думается, что действительно есть мировоззренческое чувство, но все же, что это конкретно? И разве система жизненных ориентиров формируется не всю жизнь? Почему все же с точки зрения рассматриваемой темы «многознание уму не научает»? И учат ли уму так называемые установки? Мне не совсем ясно, какое значение имеют в жизнедеятельности человека такие разные слова-знаки, как «энергия» и «ценность». Кто это доказал, что второе значительнее первого, т. е. предметных знаний?

Изучаемая книга все-таки предназначена специалистам, а для такой темы это узкий круг людей. Но как нам не хватает книг-смыслов для формирования у студентов и школьников ценностных ориентаций средствами ведущей предметной деятельности. Смыслы науки как знаки семантических пространств, как средство (механизм) жизнедеятельности должны представляться, разворачиваться в системы, должны строиться субъектами учения. Думаю, что это какие-то особые книги по содержанию и форме, по приемам работы (а не просто прочтения) с текстом... Думаю, что части такой книги могут быть обязательны только для чтения вдвоем...

Построение материальных и духовных миров – это всегда деятельность со знаками, которые одновременно и внутри, и вне нас. Через них мой Мир соединяется с иным Миром. И в этом самая тонкая и самая таинственная форма выражения сущности человека. Книга Н. А. Низовских «включает» механизмы рефлексивной деятельности, «выпрямляет» систему координат обычного и искаженного ежедневного отражения мира. Вечный эксперимент над самим собой, в том числе и над своей речью, оказывается движителем сущностей человека. Точнее, тогда сущности «приходят». Так и случаются открытия...

Событие второе. Есть «событийные» книги. Откуда они приходят? Кажется, с небес... Такой книгой для Нины Аркадьевны стала монография «Человек как автор самого себя» (М. : Смысл, 2007). Она завершила многолетний период подготовки докторского исследования и вывела на прямую защиты диссертации (2010). А уж какое это имеет значение в судьбе любого человека, нечего и говорить!

Эта книга выросла из предыдущей. Но в ней, во-первых, теоретическое обобщение о личности как субъекте саморазвития и средствах этой деятельности, во-вторых, сравнительно богатый эмпирический материал психосемантического исследования жизненных принципов. Её тексты от Земли и Духа. И это сочетание и содержательное, и принципиальное.

С первого прочтения книги прошло пятнадцать лет, но мысль-впечатление о предмете только упрочилась, что бывает нечасто. Вот несколько идей из этого духовно-интеллектуального пласта:

- «Не только мир таков, каким человек конструирует его, но и сам человек таков, каким он конструирует себя посредством своего сознания...» (с. 58). Здесь есть идея-начало многих методик формирования.

- «На наш взгляд, роль жизненных принципов в саморазвитии и жизнедеятельности человека столь велика, что речевые высказывания,

используемые в их качестве, могут рассматриваться как первичные личностные конструкторы» (с. 110). Так приходит метод исследования.

- «Саморазвитие может рассматриваться как внутренняя и внешняя деятельность человека по созданию нового в своих отношениях, поведении, переживания в соответствии с жизненными задачами и побуждениями внутренней субъективной реальности»; «Базовыми средствами личностного развития человека выступают речевое высказывание, образ, действие и символ, при главенствующей роли речевых высказываний» (с. 239–240). Вдумаемся здесь в важное для образования сложное отношение материальной и идеальной реальности.

Событие третье: психолог – профессия коллективная... Для нас значимы два творчески-духовных дела, в которые Нина Аркадьевна втягивает и втягивает коллег, учителей, аспирантов, студентов. Первое – всероссийские научно-практические конференции, а второе – методологический семинар.



Н. А. Низовских (слева) с группой участников конференции (Киров, 2014). В центре – доктор психологических наук, профессор В. Г. Маралов из Череповецкого государственного университета и доктор психологических наук, профессор Е. Е. Сапогова из МПГУ; третий слева – А. П. Назаретян, доктор философских наук, старший научный сотрудник Института востоковедения РАН (Москва), третья справа – Н. В. Коптева, доктор психологических наук, профессор Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

На семинаре я выступил несколько раз с длинными (до 4 часов и комплексными по теме) лекциями-диалогами. Вот их темы: «Методология и практика деятельности» (ноябрь 2015), «О феномене человеческого мышления...» (февраль, март, 2016). Что осталось в памяти? Трудная подготовка и трудное проведение семинара-действия, заинтересованное отношение участников, немало сложных вопросов, в том числе модератора Нины Аркадьевны... И конечно, острое чувство необходимости духовных лекций по совместному прочувствованию и промысливанию темы.

Событие четвертое, логическое и неожиданное одновременно – совместные статьи 2014–2016 годов. Года три-четыре тому назад наступил ренессанс в наших делах. Одним из продуктивных поводов было изучение двух новых книг В. Ф. Петренко и написание на них рецензий. Совместное мышление по этому поводу оказалось интересным и продуктивным.

Приведём для демонстрации стиля работы фрагмент рецензии на книгу «Психосемантика искусства»: «Культура – искусственное, рукотворное, цивилизационное образование, она задаёт рамку жизни людей на Земле, она задаёт семантическое (и иное) пространство, в котором можно жить. И здесь бытие культуры возвращается на ткани методологии. Не случайно культурные нормы строятся на путях движения дела и мысли от “абстрактного к конкретному”. Нечего и говорить о временных и предметно-пространственных трудностях построения этих норм. В книге реализуется такое мыслительное движение по схеме психосемантической парадигмы. Что это даёт? Во-первых, понимание, т. е. задаёт схему-поле понимания. В книге не случайны темы “символика цвета”, “натюрморт как визуальный афоризм”, “художественные конструкты фильма”... Во-вторых, в книге напряженно идет работа по заданию через данный метод художественного мышления...».

Этико-эстетическое обобщение. Что меня привлекает в текстах, поведении, отношении Нины Аркадьевны? Что придаёт глубину, объективность, содержательность её словам? Как ни странно, это страстно заинтересованное отношение к мысли и идее другого, к делу и поступку собеседника или ученика, к тексту книги. И это чувство делает мысль живой, точной, верной и значимой. Думаю, что как раз такого отношения нам всем и не хватает. В учебном процессе, в текстах научных статей, в отношениях даже со случайными собеседниками мы привыкли не помнить, что это всё и есть жизнь...

Не так давно у Нины Аркадьевны был юбилейный день рождения. У неё наступил период вершинного познания и понимания Мира. Активности, целеустремленности, профессионализма, чувств ей не занимать. Вот только некоторые факты-успехи: Н. А. Низовских является председателем Кировского регионального отделения Российского психологического общества и ответственным секретарём журнала «Вестник гуманитарного образования», она автор учебных курсов и научных публикаций (более ста), она ведёт аспирантов, руководит магистратурой по психологии личности, её студенты постоянно отмечаются на различных конкурсах научных работ...

И только дай Бог удачи в сложении-интерференции обстоятельств.

В завершение приведём несколько публикаций:

1. Маралов В. Г., Низовских Н. А., Щукина М. А. Психология саморазвития : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., испр. и доп. М. : Изд-во Юрайт, 2017. 320 с.

2. Низовских Н. А. Психосемантика жизненных ориентаций. Киров : Изд-во Вятского ГПУ, 2000. 116 с.

3. Низовских Н. А. Человек как автор самого себя: психосемантическое исследование жизненных принципов в структуре саморазвивающейся личности : монография. М. : Смысл, 2007. 116 с.

4. Сауров Ю. А., Низовских Н. А. Проблемы современного познания человека в мире // Вопросы психологии. 2015. № 1. С. 159–161.

Сауров Ю. А., Низовских Н. А. Рецензия на книгу В. Ф. Петренко «Психосемантика искусства»

(М. : Макс Пресс, 2014. 320 с.) // Психологический журнал. 2016. Т. 37, № 1. С. 142–144.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Е. В. Харунжева

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СПРАВОЧНЫХ ПРАВОВЫХ СИСТЕМ НА РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ

В статье после небольшого экскурса в историю становления отечественных и зарубежных справочных правовых систем (СПС) рассматриваются основные положения методики изучения справочных правовых систем в высшем учебном заведении как в рамках дисциплин информационного цикла, так и на профессиональных дисциплинах. Выделены основные технологии, используемые при изучении СПС, приведены примеры заданий для студентов, ссылки на учебно-методические материалы, которые размещены на официальных сайтах СПС «КонсультантПлюс» и «Гарант» и могут быть использованы в учебном процессе.

Ключевые слова: справочная правовая система, КонсультантПлюс, Гарант, методика преподавания информационных дисциплин, информационные технологии.

Справочные правовые системы (далее – СПС) в современном обществе – это не только один из видов специализированного программного обеспечения персонального компьютера, это, прежде всего, возможность получения достоверной и актуальной правовой информации, необходимой в самых различных жизненных ситуациях.

История СПС как прикладного программного обеспечения началась около 50 лет назад – это довольно большой срок, если учитывать, что электронно-вычислительные машины в тот период только начали переход от использования исключительно для вычислений к первым опытам использования в нематематических целях. 1967 год ознаменовался двумя значимыми событиями – появлением в Бельгии первой электронной картотеки правовой информации Credoc и началом разработки в США первой полнотекстовой справочной правовой системы Lexis (ныне – LexisNexis). Отечественная история правовой информатизации началась с Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 25 июня 1975 г. № 558 «О мерах по дальнейшему совершенствованию хозяйственного законодательства», во исполнение которого при Министерстве юстиции СССР был создан Научный центр правовой информации. «К началу 1990-х гг. удалось создать заслуживающие внимания информационные фонды правовых актов СССР и РСФСР, были сформированы Свод законов СССР и Свод законов РСФСР. Однако существующая в то время идеология развития и ведомственная принадлежность систем связи и телекоммуникаций не позволяли осуществлять широкое информационно-правовое обеспечение деятельности органов власти государства и общества» [1].

Возможность получить доступ к актуальной правовой информации для широкой аудитории возникла лишь с появлением на российском рынке коммерческих СПС:

1990 г. – Гарант (разработка НПО «ВМИ», в дальнейшем – компания «Гарант-Сервис»).

1991 г. – Кодекс (консорциум «Кодекс»).

1992 г. – КонсультантПлюс (НПО «ВМИ» – ЗАО «Консультант Плюс»).

Ведущие производители СПС еще на этапе становления признали необходимость тесного сотрудничества с образовательными учреждениями, прежде всего высшими учебными заведениями, в итоге «КонсультантПлюс» в 1994 г., а «Гарант» в 1995 г. запустили полномасштабные программы сотрудничества с учебными и научными учреждениями, в рамках которых предоставили профильным вузам полнофункциональные учебные версии своих продуктов, а также обеспечили преподавателей и студентов учебниками, методическими пособиями, системами проверки знаний и т. п. [2] Несколько позже начали работу официальные сайты, содержащие некоммерческие версии программ с возможностью пробного периода работы и в полнофункциональном режиме.

Подобная политика производителей справочных правовых систем позволила организовать в вузах качественное обучение студентов как основам работы в системах, так и использованию их в изучении профильных дисциплин. Рассмотрим подробнее основные тенденции методики изучения СПС в вузе.

В первую очередь следует отметить, что первоначальные сведения о СПС студенты получают в рамках изучения информационных дисциплин на младших курсах: информатика, современные информационные технологии, информационные технологии и информационная безопасность и др. – для гуманитарных, технических и естественнонаучных (непрофильных для правовой сферы) направлений подготовки; правовая информатика, экономическая информатика, финансовая информатика, информационные технологии в юриспруденции и др. – для юридических и финансово-экономических направлений.

В рамках классических информационных дисциплин в условиях большого объема изучаемых тем обычно рассматривается работа в одной из справочно-правовых систем универсального характера («КонсультантПлюс» или «Гарант») и следующие технологии:

- поиск конкретного документа по ряду известных реквизитов;
- работа с текстом нормативного документа (быстрый поиск по тексту нужного фрагмента, сравнение редакций, анализ дополнительных материалов и пр.);
- быстрый (базовый) поиск информации по ситуации;
- построение списка документов по заданной тематике, фильтрация (уточнение) списка;
- использование содержащихся в СПС аналитических материалов, в том числе статей из профессиональных журналов, для поиска материалов для учебно-научных работ;
- сохранение найденных материалов (в файл, в документ, в специальную папку в системе, добавление в Избранное, постановка на контроль и пр.);
- решение правовых задач универсального характера по различным жизненным ситуациям (что делать, если авиакомпания потеряла багаж, купленный товар оказался бракованным, возникла необходимость грамотно оформить договор аренды жилья и т. п.).

Информационные дисциплины профессиональной направленности дают возможность студентам юридического и финансово-экономического профилей

изучить сразу несколько СПС и рассмотреть, помимо вышеперечисленных, такие технологии:

- сравнение функциональности и удобства интерфейса нескольких программных средств, решающих однотипные задачи;

- анализ возможностей специализированных профессиональных программных средств на основе материалов официальных сайтов и практики использования продукта;

- решение профессиональных (юридических, экономических, финансовых, бухгалтерских) задач.

Весь спектр информационных технологий, осваиваемый студентами в рамках получения первоначальных сведений о справочных правовых системах, может быть освоен при помощи учебных и методических материалов, размещенных в свободном доступе на официальных сайтах СПС «КонсультантПлюс» (www.consultant.ru) и «Гарант» (www.garant.ru) (см. таблицу).

**Учебно-методические материалы
по изучению справочных правовых систем
(по данным на 01.09.2017)**

Тип материала	«КонсультантПлюс»	«Гарант»
Лабораторные работы	«КонсультантПлюс»: учимся на примерах доступен в двух вариантах – «Юриспруденция» (http://static.consultant.ru/obj/file/edu/umm/posobie_dlya_studentov_yuristov_2017.rar) и «Экономика» (http://static.consultant.ru/obj/file/edu/umm/posobie_dlya_studentov_jekonomistov_2017.rar)	Практикум для студента юридических и экономических специальностей вузов (регулярно обновляется) http://edu.garant.ru/files/2/2/415322/praktikum_1_semestr_17-18_uchebniy_god.pdf Имеются также итоговый онлайн-тест и тесты к каждой работе практикума http://edu.garant.ru/garant/test/examine/
Пособие для преподавателя	Методические рекомендации для преподавателей, обучающихся работе с системой «КонсультантПлюс» студентов-юристов (http://static.consultant.ru/obj/file/edu/umm/metod_teacher_u_2017.rar), студентов-экономистов (http://static.consultant.ru/obj/file/edu/umm/metod_teacher_e_2017.rar)	-
Диск с материалами для студента	Диск «КонсультантПлюс: Высшая школа» выходит 2 раза в год. Доступен для скачивания http://www.consultant.ru/hs/cons_hs.rar	Специальный выпуск «ГАРАНТ-Образование» (http://study.garant.ru/) доступен по распространяемым в вузах ключам или под гостевой записью с ограничением функциональности
Мобильное приложение	Мобильное приложение «Студент» http://www.consultant.ru/student/ «КонсультантПлюс: основные документы» http://www.consultant.ru/mobile/	Владельцы мобильных устройств могут загрузить бесплатное приложение «ГАРАНТ Студент» http://edu.garant.ru/mobile/

Видео-уроки	-	Обучающий видеокурс «Открываем новые возможности» с возможностью проверить полученные знания при тестировании http://edu.garant.ru/garant/learning/course/
Система тестирования	Онлайн-тестирование на электронный сертификат – тест общедоступный, бумажный сертификат – по запросу в представительство компании http://tts.consultant.ru/ Возможность скачать и использовать тренинго-тестирующую систему http://static.consultant.ru/obj/file/study/tts_teacher.rar	Тестирование на получение Сертификата – по запросу в обслуживающую вуз партнерскую организацию Гаранта http://edu.garant.ru/garant/test/silver/
Библиотека	В библиотеке содержится 255 книг по юриспруденции, бухучету и экономике. Библиотека регулярно пополняется новыми изданиями. http://www.consultant.ru/edu/student/download_books/	Книги по тематике: – Классическая литература. – Юристу. – Экономисту и финансисту. – Теория государства и права и основы права. – Учебные курсы, лекции http://edu.garant.ru/books/

Необходимо констатировать, что изучение справочных правовых систем полезно не ограничивать дисциплинами информационного цикла на младших курсах, поскольку СПС позволяют сделать интересными и информационно-насыщенными и занятия по профессиональным дисциплинам, так или иначе связанным с правовой сферой, – это не только правовые и финансово-экономические учебные предметы, но и документоведение, делопроизводство, охрана труда, стандартизация и метрология, издательское дело и многие другие.

Приведем несколько задач, которые предлагались для решения на занятиях по дисциплине «Документоведение и ДОУ»:

1. Найдите в СПС «КонсультантПлюс» бланк документа, который необходимо заполнять при получении загранпаспорта и сохраните его в виде отдельного файла. Укажите полное название документа, в котором он содержится.

2. Найдите в СПС «КонсультантПлюс» форму счета-фактуры (файл в формате MS Excel) и заполните ее в соответствии с инструкцией (все реквизиты продавца и покупателя, сведения о товаре и т. п. выберите самостоятельно).

3. Какие сведения находятся на стр. 42–43 трудовой книжки в соответствии с образцом, утвержденным Министерством финансов РФ?

4. Допускается ли заполнение трудовой книжки шариковой ручкой черного цвета? Зеленого цвета?

5. Заменяют ли трудовую книжку работника в связи со сменой фамилии, имени или отчества?

7. Подпись какого должностного лица необходима на стр. 36 зачетной книжки студента образовательного учреждения среднего профессионального образования? Какие еще подписи и печати предусмотрены в этом документе?

8. Какой размер должна иметь твердая обложка диплома о высшем профессиональном образовании?

Очень полезным является задание на создание студентами подобных вопросов по теме изучаемой дисциплины, так как при этом обобщаются знания, полученные ранее, формируются умения четко формулировать мысль, проявляются креативные способности.

Примеры заданий, составленных студентами направления подготовки «Документоведение и архивоведение» на занятиях по дисциплине «Электронные информационные источники»:

1. Какой закон регулирует унифицированные формы первичной документации по учету труда и его оплате? Найдите среди них форму приказа о прекращении трудового договора и сохраните его в MS Word.

2. Найдите в ТК РФ статью, в которой описывается порядок заключения трудового договора. В каком случае не оформленный в письменной форме договор считается заключенным?

3. Найдите в толковом словаре (словаре терминов) понятие «номенклатура дел». В каком(их) документах встречается это понятие? Есть ли среди них недействующие редакции?

4. В каком нормативном документе приведено определение термина «уникальный документ»?

Изучение профессиональных дисциплин с использованием не только лекционного материала, учебной литературы и многочисленных интернет-ресурсов, но и с учетом актуальных нормативно-правовых документов позволяет студентам осознанно воспринимать учебный материал, моделировать ситуации, которые могут встретиться в будущей трудовой деятельности, становиться увереннее при выполнении профессиональных действий.

В заключение отметим, что справочные правовые системы непременно следует изучать в высшей школе, поскольку это не просто одна из популярных и жизненно необходимых технологий работы с информацией, но и средство формирования комплекса ценностей, составляющих основу правовой культуры личности.

Примечания

1. История развития правовой информатизации России [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. Государственная система правовой информации. – URL: http://pravo.gov.ru/Inform/pravinfarticles/articles/pravinfarticles_7.html (Дата обращения 05.08.2017)

2. Сотрудничество с учебными и научными учреждениями [Электронный ресурс] // Официальный сайт КонсультантПлюс. – URL: <http://www.consultant.ru/about/nc/edu/> (Дата обращения 05.08.2017)

3. Сотрудничество с учебными и научными заведениями [Электронный ресурс] // Официальный сайт Гарант Education. – URL: <http://edu.garant.ru/garant/cooperation/vuz/> (Дата обращения 05.08.2017)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛИЕВА Людмила Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ ИСРО РАО, г. Москва

АНТОНОВ Юрий Михайлович – методист ГАОУ ДПО ВО ВИР, Владимирский институт развития образования, г. Владимир

БЕЛОРЫБКИНА Елена Анатольевна – кандидат педагогических наук, методист, Дом детского творчества «Вдохновение», г. Киров

БЕЛЯЕВ Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дополнительного образования и сопровождения детства, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального образования»

БОРОДАТЫЙ Игорь Леонтьевич – кандидат геолого-минералогических наук, доцент кафедры географии и методики преподавания географии, Вятский государственный университет, г. Киров

ВЛАСОВА Юлия Юрьевна – кандидат педагогических наук, руководитель Центра управления инновационными проектами, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва

ДАНИЮШЕНКОВ Владимир Степанович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры физики и методики обучения физике, Вятский государственный университет, г. Киров

ДОНСКАЯ Юлианна Александровна – композитор, педагог дополнительного образования, ГАУДО «Домисолька», г. Москва

ДЕМАКОВА Ирина Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор, и. о. заведующей кафедрой психологической антропологии Института детства МПГУ, г. Москва

ЖУРКИНА Алла Яковлевна – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник общего образования, МАУ ДО Центр «Романтик», г. Щёлково Московской области

КЛАССЕН Евгений Николаевич – инженер-исследователь Института физики твёрдого тела АН РФ, г. Черноголовка Московской области

КЛАССЕН Николай Владимирович – кандидат физико-математических наук, заведующий лабораторией Института физики твёрдого тела АН РФ, г. Черноголовка Московской области

КНЯЗЬКОВА Екатерина Александровна – кандидат политических наук, доцент кафедры организации работы с молодежью, Российский государственный социальный университет, г. Москва

КОРЧЕМКИНА Мария Александровна – кандидат философских наук, доцент по кафедре философии, Вятский государственный университет, г. Киров

МАРАКУЛИНА Лариса Владимировна – аналитик Центра сопровождения образовательной деятельности ИРО Кировской области, г. Киров

МАРКЕВИЧ Станислав Сергеевич – магистрант кафедры географии и МОГ, Вятский государственный университет, г. Киров

ПАСТУХОВА Лариса Сергеевна – кандидат политических наук, доцент, зав. кафедрой социального проектирования, Московский политехнический университет, г. Москва

ПОМЕЛОВ Владимир Борисович – доктор педагогических наук, профессор, кафедры педагогики Вятский государственный университет, г. Киров

ПИВОВАРОВ Александр Анатольевич – кандидат педагогических наук, старший методист Центра сопровождения образовательной деятельности ИРО Кировской области, г. Киров

РУССКИХ Галина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедры географии и методики обучения географии, Вятский государственный университет, г. Киров

САУРОВ Юрий Аркадьевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физики и методики обучения физике, член-корреспондент РАО, Вятский государственный университет, г. Киров

СЕРГЕЕВА Марина Георгиевна – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва

СЕРИКОВ Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заместитель директора, Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва

ТРЕТЬЯКОВ Андрей Леонидович – ведущий специалист Центра информационной поддержки научных исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Северо-Западный институт управления, г. Санкт-Петербург

ХАРУНЖЕВА Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий и методики обучения информатике, Вятский государственный университет, г. Киров

ЧЕРКАШИН Евгений Олегович – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания личности, Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва

ЧИГАРИНА Анна Юрьевна – куратор проектной деятельности образовательной программы «Социальное проектирование и инжиниринг», Московский политехнический университет, г. Москва

ШЕПЕЛЕВА Ольга Сергеевна – учитель английского языка муниципального казенного образовательного учреждения «Тельмановская средняя общеобразовательная школа», эксперт Санкт-Петербургской общественной организации «Гуманитарный педагогический Центр «Гражданин XXI века», заместитель директора Представительства МОО «Информация для всех» в Санкт-Петербурге, г. Санкт-Петербург

ШУСТОВА Инна Юрьевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания личности, Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва

Педагогическое искусство
Научно-практический журнал № 2 (2017)

Корректор **Т. Н. Котельникова**
Компьютерная верстка: **А. Н. Петрова**
Дизайн **А. А. Харунжевой**
Ответственный за выпуск **А. А. Харунжев**

Подписано в печать 26.09.2017 г.
Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная. Гарнитура Cambria.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 17,5. Тираж 100. Заказ № 55

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