

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО

PEDAGOGICAL ART

Научно - практический журнал

№ 2

Киров
2018

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

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

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

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

Секретарь – А. Л. Третьяков

Члены редакционного совета:

О. Е. Афанасьев, д-р геогр. наук, доцент (Российский государственный университет туризма и сервиса, г. Москва); Е. А. Байков, д-р воен. наук, профессор (Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург); В. П. Голованов, д-р пед. наук (Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, г. Москва); Г. В. Грачев, д-р психол. наук (Национальный исследовательский Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского); И. М. Григус д-р мед. наук, профессор (Национальный университет водного хозяйства и природопользования, г. Ровно, Украина); Л. В. Калинина, д-р филол. наук, доцент (Вятский государственный университет, г. Киров); А. Г. Капустин, канд. пед. наук, доцент (Вятский государственный университет, г. Киров); Ж. Л. Козина, д-р наук по физич. воспитанию и спорту, профессор (Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды, г. Харьков, Украина; Частная высшая школа охраны окружающей среды, г. Радом, Польша); Л. И. Коновалова, д-р пед. наук, профессор (Ленинградский областной институт развития образования, г. Санкт-Петербург); 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, 56, 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>Яковлев Д. Е.</i> Развитие внешкольного воспитания и становление дополнительного образования: 100-летие системы	5
<i>Журкина А. Я.</i> К 100-летию отечественной системы дополнительного образования детей	14
<i>Кузнецова М. Д., Яшина А. А., Колганова Н. А.</i> Социально-педагогическая готовность педагогического персонала к внедрению ФГОС ДО	19

НАУКА – ШКОЛЕ

<i>Бушмелева Н. А.</i> Решение систем логических уравнений методом отображений	29
<i>Демакова И. Д., Шустова И. Ю.</i> Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании	32
<i>Сальцева С. В., Смирнов Д. В.</i> Особенности социализации подрастающего поколения в информационную эпоху	41
<i>Хомякова Э. В.</i> Этнокультурная компетентность – важнейший элемент готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности в современной поликультурной среде	44

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ

<i>Нечаев М. П.</i> Планирование воспитательной деятельности образовательной организации на основе технологической карты организации жизнедеятельности общешкольного коллектива	49
---	----

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

<i>Байкова О. В., Жилина Ю. С.</i> Веб-форум как условие развития социокультурных умений студентов специальности «перевод и переводоведение» Вятского государственного университета	55
<i>Лутовинова Е. И.</i> Тематические группы сюжетов русских народных волшебных сказок	62
<i>Патрушева Л. К., Патрушев Д. В., Соломина М. В.</i> Разработка структурно-логической схемы основных понятий темы «живопись» для применения в художественном образовании	68

ВОСПИТАНИЕ СЛОВOM

<i>Кузибаева Г. С., Третьяков А. Л.</i> Толерантный потенциал сюжетно-ролевой игры в современной дошкольной образовательной организации	77
---	----

<i>Петренко А. И.</i> Российские школьники как стратометрическая мишень воспитательного воздействия	80
---	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКАТУЛКА

<i>Фадеева А. А., Петрова Н. Н., Пентин А. Ю.</i> Естествознание. Примерная программа для 5–6-х классов основной школы	86
--	----

СПОРТ И ТУРИЗМ

<i>Сычевская О. Н.</i> Внедрение норм ГТО в ДОУ («Здоровый образ жизни»: работа с дошкольниками, вовлечение детей и педагогов в деятельность по развитию спортивных праздников и досуга, по развитию физкультуры и спорта в ДОУ)	107
--	-----

<i>Ветошева С. И., Гриценко Ж. К.</i> Экскурсия в мир прекрасных путешествий и открытий в туризме (из опыта работы МАДОУ «Детский сад № 83» г. Сыктывкара)	114
--	-----

<i>Криушина В. А. С. А. Липин:</i> «Науку делают личности...» Памяти учителя	120
--	-----

<i>Криушина В. А.</i> Истобенский учитель Александр Шатров (1867–1928): опыт биографии по источникам личного происхождения	135
--	-----

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Белоножко В. В.</i> Икт-инновации в работе с родителями в дошкольной образовательной организации	143
---	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	149
---------------------------	-----

РАЗВИТИЕ ВНЕШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И СТАНОВЛЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: 100-ЛЕТИЕ СИСТЕМЫ

В статье рассматривается развитие учреждений внешкольной работы и становление системы дополнительного образования детей. Статья адресована специалистам педагогических институтов, институтам развития образования, студентам педагогических вузов, педагогам, занимающимся инновационной педагогической деятельностью, специалистам, работающим в сфере дополнительного (внешкольного) образования.

Ключевые слова: внешкольная работа, внешкольное образование, детские клубы, дома пионеров, учреждения дополнительного образования.

Изучение России как культурно-социальной системы предполагает овладение знаниями о путях, формах и способах развития главных институтов и социальных структур общества: природа, люди и этносы, сословия и классы, община, общество и государство, город и деревня, официальное и обычное право. И внутри этого – событийный ряд происходившего процесса становления национального образа жизни и нравственно-культурной основы его. Такие авторы, как Е. Н. Медынский, Н. Н. Иорданский, В. И. Чарнолусский, П. Ф. Лесгафт, В. Н. Ладыженский, С. Т. Шацкий, А. У. Зеленко и др. уже в XIX в. обращали внимание на недостаточность школьного образования для развития человека и призывали народного учителя быть проводником внешкольного образования. Представители прогрессивной интеллигенции предпринимали попытки создания различных клубов, спортивных площадок. Создавались летние детские оздоровительные колонии [12].

История детских объединений и организаций в нашей стране насчитывает более ста лет.

Известный педагог П. Ф. Лесгафт организовывал в конце XIX столетия детские площадки, катки, экскурсии и прогулки для детей из малоимущих семей, а в 1893 г. создал Общество содействия физическому развитию детей.

С. Т. Шацкий начал свою педагогическую деятельность с организации в 1905 г. детской летней оздоровительной колонии и клубов для детей рабочих окраин Москвы. Позднее он создал детское просветительское общество «Сетлемент», а в 1909 г. – общество «Детский труд и отдых» [17, 18]. На основе своей практической деятельности он сделал значимые педагогические выводы: «Воспитание есть особым образом организованная жизнь детей; для детей важен факт участия в деятельности сообщества сверстников, в которой они влияют друг на друга сильнее, чем взрослые; руководители детских сообществ должны работать вместе с ними и становиться членами единого коллектива» [17, с. 127–258]. Созданная С. Т. Шацким в 1919 г. Первая опытная станция по народному образованию при Наркомпросе служила своеобразной базой подготовки подростков к социальной жизни и включала такие формы организации их жизнедеятельности, как физический труд, игры, занятия творческой и умственной деятельностью.

Впервые организованные в России в 1850 г. детские летние колонии (детские сады и школьные колонии) в первое время прошли не замеченными. Лишь спустя 25 лет летние колонии получили общественное признание. В колонии значительно расширялся кругозор ребят, особенно городских, которые никогда не были в деревне и не были знакомы с природой. Привыкшие к гигиеническим нормам, они распространяли свои знания среди окружающих их людей впоследствии (в семье, в городе). Выезд детей из Москвы, кроме того, смягчал продовольственный вопрос, так как в колонии они обеспечивали себя продуктами с огорода. В основном такого рода колонии создавались для детей с ослабленным здоровьем [9, 13, 16, 19].

К 1914 г. колонии существовали уже в 45 городах России. В Москве их организовывали городские власти, Кружок летних школьных колоний, ряд различных обществ и попечительств. К 1915 г. число колонистов превысило 4 тысячи человек, а в 1918 г. – 10 тысяч человек. С 1918 г. в колонии начали выезжать и здоровые дети (в отличие от первых оздоровительных колоний).

Оздоровительные колонии делились на три группы: 1) выздоравливающие дети; 2) малокровные и истощенные; 3) ослабленные дети с плохой сопротивляемостью (или наследственностью), к которым относились, на практике, все здоровые дети. Опыт работы показывал, что для различных групп детей нужны различные колонии (для физически ослабленных детей, для детей психически неразвитых и т. д.). К тому же, в зависимости от характеристик детей, колонии должны были располагаться на разных территориях (в лесу, у моря, в горах и т. д.). Особо выделились трудовые колонии для здоровых детей. Вместе с тем режим и внутренняя организация всех колоний были приблизительно идентичны [1].

В 1909 г. по инициативе Г. К. Ремизова в садах и скверах Москвы стали проводиться детские массовые игры («Волки и овцы», «Гуси и волки», «Третий лишний» и др.), собиравшие до 400 человек детей и взрослых. К 1912 г. в Москве действовали 24 площадки для игр. В дальнейшем Московская городская дума предусматривала создание сети специально оборудованных площадок по типу стадионов с детскими спортивными школами. Помимо игр Г. К. Ремизов проводил с детьми экскурсии, устраивал дальние походы и поездки.

На развитие детских внешкольных объединений в России существенное влияние оказало скаутское движение. Первые отряды были созданы русскими офицерами в Царском Селе, а в 1914 г. под патронажем полковника О. И. Пантюхова было создано общество содействия скаутам «Русский скаут». В 1915 г. в Киеве организуется первый отряд девочек-скаутов. Деятельность скаутской организации была направлена на саморазвитие, самовоспитание личности ребенка. В задачи воспитания входило формирование общечеловеческих ценностных ориентиров. Система взаимоотношений строилась на уважении к личности, ее правам. Впоследствии русский скаутизм оказал серьезное влияние на становление пионерской организации. Многие организационные моменты были заимствованы пионерскими отрядами. Предшественниками пионерской организации были «Майские союзы», «Детские социалистические клубы», «Муравейник» и пр. [15]

В 1911 г. Первый общеземский съезд по народному образованию (Москва) признал, что в центре каждого района (одна или несколько волостей) в качестве основной местной ячейки внешкольного образования должен находиться народный дом, включающий районную библиотеку-читальню, сцену и зал для театральных постановок, кинематографа и чтений, а также помещения для прочих видов внешкольного образования.

Позднее (1913 г.) Первый Всероссийский съезд по народному образованию формулирует следующее требование: «Внешкольное образование должно быть делом органов общественного самоуправления при условии обеспечения самостоятельности частных организаций и лиц, работающих в этой области. В основу его распространения

должны быть положены общедоступность, планомерность и коллегиальность». Одним из лучших средств объединить все направления внешкольного образования на местах являлся Народный дом.

В. П. Вахтеров отмечал, что идея Народного дома была принесена из Англии, где первые народные дворцы были устроены в 1887 г. В России теоретическая разработка вопроса о Народном доме началась в 90-х гг. XIX в. московскими и харьковскими просветительскими обществами [2].

На тот период была принята следующая классификация учреждений внешкольного образования [3]:

I группа – учреждения, преследующие цели чисто учебные, программно организованные по типу школ. Сюда входили: а) воскресные школы, классы; б) вечерние классы, курсы; в) общеобразовательные курсы; г) технические, профессиональные курсы; д) народные университеты; е) народные политехникумы и т. д.

II группа – учебные учреждения (соответствующие современным формам работы), но внешкольного типа, имеющие программы не концентрического характера: а) лекции; б) «народные» чтения; в) экскурсии.

III группа – учреждения по распространению знаний через книгу: а) библиотеки и читальни; б) книжная торговля.

IV группа – учреждения общественно-воспитательного характера, ориентированные на научное и эстетическое развитие населения (современные учреждения культуры): а) музеи; б) выставки.

V группа – учреждения, имеющие общеобразовательные и воспитательные цели, но включающие в себя элементы развлечения: а) театры; б) концерты; в) кинематограф и т. п.

VI группа – учреждения, охватывающие все виды внешкольной работы, имевшие своей основной целью общественное (социальное) развитие населения: а) народные дома; б) клубы.

Именно из V и VI групп выделяется ряд учреждений, сформировавшихся из самодеятельности населения, с целью удовлетворения духовных потребностей граждан. Эти учреждения наиболее приближены к современным учреждениям дополнительного образования и осуществляют свою деятельность в форме кружков, клубов, секций и т. п. Например, кружки сценические, музыкальные, хоровые и т. д. [3]

Первые российские внешкольные учреждения создавались педагогической общественностью на средства земств или собираемые по подписке. Сотрудники обществ (к которым относились, например, общества «Сетлмент» и «Детский труд и отдых» С. Т. Шацкого, А. У. Зеленко, К. А. Фортунатовой; «Грамотности» Х. Д. Алчевской, С. В. Паниной и др.) проводили педагогическую работу в организованных ими детских клубах, мастерских, детских садах. Мальчики и девочки объединялись группами из 12 человек по принципу товарищества. Каждый такой клуб имел свои определенные виды занятий, проходившие два раза в неделю. Кроме клубных занятий время от времени устраивались общие для всех участников клубов посещения музеев, театров, загородные прогулки. Ребята сами вырабатывали правила клуба и подчинялись им. Вся работа с детьми строилась на принципах самоуправления [1, 2, 4, 6].

Быстро развивавшаяся в начальный советский период система детских внешкольных учреждений вобрала в себя весь положительный опыт, накопленный к тому времени. В первые годы советской власти вся внешкольная воспитательная работа носила название «клубной работы», а учреждения – «детские клубы».

После революции 15 июня 1918 г. по инициативе двух энтузиастов – представителя районного Совета рабочих депутатов коммуниста И. В. Русакова и педагога-биолога Б. В. Всесвятского – в Москве открылась первая Станция любителей природы, преобразованная позже в Биостанцию юных натуралистов имени

К. А. Тимирязева. С одной стороны, создание Биостанции положило начало широкому движению юннатов, привлекло детей к активному участию в сельскохозяйственном труде, а с другой – это первое детское внешкольное учреждение, осуществлявшее свою деятельность за бюджетные деньги. Таким образом, от даты открытия Станции идет отсчет государственной системы дополнительного (внешкольного) образования детей.

В этом же году для детей рабочих Путиловского завода (Петроград) была открыта первая детская художественная школа, где проводились занятия музыкой, рисованием, танцами, был создан духовой оркестр.

Для работающих подростков появилась особая форма внешкольной работы – школа-клуб, где они могли не только отдыхать, но и получать начальное образование.

Отдельного внимания заслуживает опыт детского клуба «Муравейник», открытый в Перми в 1919 г. В нем собирались дети со всего города, которые занимались в столярных, слесарных, переплетных и прочих кружках. Особым успехом пользовались кружки художественного чтения и хорового пения. Этот клуб послужил своеобразным прообразом нынешних многопрофильных учреждений дополнительного образования детей.

В 1920 г. в городе Черемхове для детей горняков был оборудован клуб «Красная звездочка», в котором преобладали формы работы, связанные с приобщением детей к общественно-политической жизни. Подобные объединения потом перешли в первые пионерские отряды.

Деятельность пионерской организации оказала значительное влияние на работу клубов и домов пионеров. На начальном этапе пионерские отряды не имели единого центра, большинство отрядов в этот период базировалось на фабриках и заводах, при красных уголках, клубах, ЖАКТах (ЖЭКах), то есть представляли собой современные «клубы по месту жительства». Велся поиск наиболее эффективных организационных структур (звено, отряд, форпост, клуб, база), апробировались различные системы деятельности.

В декабре 1922 г. в Хамовническом районе г. Москвы на базе клуба детей «Трудовая коммуна» образован первый в стране Дом пионеров. Через год Дом пионеров открывается в Москворецком районе столицы, а в 1924 г. – в Орле и Тамбове. Эти первые Дома пионеров были учреждениями широкого профиля, где работали разнообразные кружки; велась массовая работа с детьми по краеведению, спорту, художественному творчеству; осуществлялась методическая работа с вожатыми и пионерскими активами.

В 20–30-х гг. XX в. социальное воспитание не отделялось от политехнического образования детей и подростков, в воспитательной работе образование, просветительство и культура понимались в единстве. В октябре 1926 г. при Наркомпросе была создана детская техническая станция, ставящая своей задачей привитие школьникам технических навыков и умений, что соответствовало актуальным задачам по развитию интереса к технике у детей и молодежи.

В 1933 г. Наркомпрос РСФСР открыл 300 детских технических станций, 400 районных детских библиотек, 25 образцовых клубов, 10 детских театров.

В 1934 г. в Москве открылся первый в стране Стадион юных пионеров, где состоялся парад юных физкультурников.

В 1935 г. в Одессе открывается первая в СССР детская игротека как специальное детское учреждение с набором разнообразных игр для детей среднего и старшего возраста. Игры выдавались на дом, организовывались передвижки для школ и клубов. В том же году в Тбилиси вступила в строй первая в стране детская железная дорога.

Таким образом, можно сказать, что к середине 30-х гг. XX в. основная государственная и общественная сеть внешкольных учреждений страны была, в

основном, сформирована. Но и в последующие годы возникали новые типы внешкольных учреждений: детские парки, автотрассы, клубы юных моряков с флотилиями и пароходствами, Дома детской книги, детские картинные галереи и киностудии, спортивные школы и т. д.

В конце 20-х – начале 30-х гг. прошлого века усилиями А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, С. Т. Шацкого велись теоретические разработки проблем внешкольной работы, создавались практические условия для ее осуществления. В качестве основных задач внешкольной работы были выделены: а) развитие способностей и интересов детей; б) повышение их интеллектуального уровня и творческой активности. Принципами внешкольной работы выступали: а) добровольность участия детей в работе; б) самостоятельность; в) массовость (всеобщая доступность).

К середине 30-х гг. пионерское движение (для полного охвата детей) было переведено в общеобразовательные школы, которые работали в 2–3 смены и не имели возможности разворачивать внеурочную работу. Это привело к расширению сети внешкольных учреждений и изменению их задач, которые были сформированы следующим образом: 1) борьба за вовлечение всех детей в школу, за получение ими знаний; ликвидация существующей неграмотности; 2) организация досуга детей через проведение массовой культурно-просветительной работы; 3) оздоровление ребят и окружающего их быта; 4) включение детей в социалистическое строительство, необходимость их участия в мероприятиях партии и советской власти [7].

История развития внешкольных учреждений неразрывно связана с построением социализма в нашей стране: наряду с позитивными проявились и негативные тенденции. Юннатское движение и техническое творчество детей в 20-е гг. было подчинено пионерской организации, а сама пионерская организация была включена в систему деятельности школы. Таким образом, исходя из поставленных в 30-е гг. задач, вся внешкольная работа начинала терять самостоятельность. С этого момента начинается кризис пионерской организации. Внешкольная работа становится придатком школы, растет формализм в содержании и формах деятельности.

Квантовая физика и теория относительности подверглись критике как буржуазные отрасли науки, кибернетика и психоанализ были вычеркнуты из рядов научных дисциплин. Не было пощады ни философии, ни истории, ни экономическим наукам. Другими словами, отдельные отрасли науки были объявлены несуществующими, и соответствующие им исследования запрещены. Негативное влияние на деятельность внешкольных учреждений оказали разгром краеведения (1929 г.), сельскохозяйственной науки (30-е гг.), лысенковская борьба с генетикой как наукой (1948 г.).

Ярко выраженная патриотическая направленность внешкольной работы в 40-е гг. сменилась к 50-м гг. чрезмерной парадностью кружковой и индивидуальной работы во внешкольных учреждениях. Появилась практика записи в кружки только по рекомендации из школы (от классного руководителя или совета пионерской дружины), что привело к нарушению принципов массовости и всеобщей доступности.

Расширение сферы коллективной познавательной деятельности, разнообразие ее форм, значительный рост научных объединений учащихся в начале 60-х гг. сворачивается к концу этого десятилетия за счет усиленного внимания к организационно-массовой и инструктивно-методической работе внешкольных учреждений, ориентированной на развитие деятельности пионерской организации и школьного комсомола. Между тем на внешкольные учреждения, особенно на Дома пионеров, органами народного образования, руководителями комсомола и пионерской организации возлагается задача помощи школе в руководстве (понимаемом как «контроль») воспитательной деятельностью школы, школьной комсомольской организации, пионерской дружины. Работники внешкольных учреждений

привлекались к проверке не только воспитательной, но и учебной работы в школах: педагоги станции юннатов проверяли не только состояние учебно-опытных участков, но и оценивали качества уроков биологии и природоведения; педагоги станций техников проверяли уроки труда и машиноведения; методисты Домов пионеров посещали уроки истории и т. д.

Клубная работа совершенно отошла от образования, что привело ее к застою, жестким, ограниченным, неподвижным формам работы по типу урочной системы в школе, совершенно не отвечающей требованиям клубной работы и оторванной от жизни, не соответствующей реальным потребностям и интересам людей. Лишь в 1967 г. ЦК ВЛКСМ предпринимает попытку преодолеть недостатки в работе детских организаций. Во взаимодействии с учеными разрабатывается программа «Ориентир». Вновь активизируются массовые мероприятия «Зарница», «Кожаный мяч», «Золотая шайба», «В страну знаний», «К тайнам природы». Но вместе с тем на деле личность конкретного ребенка терялась, утрачивались нравственные ценности [8].

Заформализованность кружковой работы, дублирование внешкольными учреждениями деятельности школьных клубных объединений, чрезмерная политизация всей работы внешкольных учреждений (проведение политинформаций, изучение материалов партийных и комсомольских съездов и т. п.) в начале 70-х гг. сменяется бурным ростом молодежных объединений, в том числе неформальных [7].

В 1970 г. уже насчитывалось более 3,8 тыс. Дворцов и Домов пионеров и школьников, свыше 940 станций юных техников и станций юных натуралистов, 169 детских экскурсионно-туристских станций, 164 детских парка, 34 детские железные дороги, более 3,5 тыс. детских и юношеских спортивных школ. А к 1971 г. их количество возросло еще больше: число Дворцов, Домов пионеров и школьников увеличилось до 3948, станций юных техников и станций юных натуралистов – до 1057, детских экскурсионно-туристских станций – до 174 [11].

Первые годы перестройки внушили надежду на возрождение внешкольных учреждений как учреждений для детей, где смысл и цель работы педагога – развитие личности ребенка, его интересов, способностей, творческой индивидуальности, приобщение всех желающих к достижениям и богатствам культуры. Противостоять кризисным явлениям в жизни детей могли только внешкольные разновозрастные коллективы, поскольку лишь они сохранили один из основных принципов деятельности детского сообщества – самостоятельности как осознанной деятельности детей и подростков, добровольно вступивших в организацию (сообщество) и активно действующих в ней. Значительной вехой во внешкольном воспитании стали РВО. С этого времени воспитательный процесс стал менять ориентацию в сторону социализации юного гражданина. К концу 1990 г. в ФДО (СПО) СССР было официально зарегистрировано более 50 новых детских организаций и объединений, в том числе: общественных – 31, общественно-политических – 6, с различными направлениями деятельности – 22 [20].

Дворцы, Дома пионеров переименованы в Центры детского и юношеского творчества.

В связи с распадом СССР и образованием независимых государств изменяется их законодательная база. В новом законе РФ «Об образовании» (1992 г.) нет упоминания о внешкольном учреждении. В типологии образовательных учреждений появляется словосочетание «дополнительное образование детей». Коллегия Министерства образования РФ (1994 г.) определила стратегии развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей, используя методический и кадровый потенциал, материальную базу, финансовые возможности бывших учреждений внешкольного образования. Отметим основные преобразования, связанные с системой дополнительного образования детей.

1. Отныне использовался термин «дополнительное образование», который по своей сути был терминологически уже, чем термин «внешкольное образование».

2. Закон «Об образовании» нормативно закрепил некоторую негативную тенденцию 30-х гг. XX в. Бывшая ранее «внешкольная работа», а ныне «дополнительное образование» становилось придатком, дополнением общего образования, осуществляемое школой.

3. Общественно-политическая направленность деятельности внешкольных учреждений законодательно меняется на личностное и социальное развитие каждого ребенка, что можно назвать позитивным изменением в содержании деятельности данных учреждений.

В настоящее время приоритет в деятельности учреждения дополнительного образования детей отдается индивидуальной работе с воспитанниками во всех ее направлениях. Это обстоятельство обуславливает активный поиск педагогами пространства, содержания, способов и условий развития и социализации личности, организации жизнедеятельности детей и подростков.

Однако введение в действие нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» потребовало по-новому взглянуть на сферу дополнительного образования детей. В результате этой работы была разработана и утверждена Концепция развития дополнительного образования детей на период до 2020 г. включительно, а вслед за ней принят приоритетный проект «Доступное дополнительное образование для детей».

В этих учреждениях представлены разнообразные виды деятельности, создается особая микросреда, основанная на неформальности отношений, добровольности участия, свободе выбора досуговой и познавательной деятельности. В свободной, эмоционально насыщенной атмосфере наиболее ярко раскрывается индивидуальность каждого ребенка, происходит обмен опытом, вырабатывается собственная жизненная позиция, формируются общественные и нравственные интересы и качества, художественные и эстетические вкусы, личностные потребности.

Здесь деятельность ребенка ориентирована на интеллект и творчество. Создается база, реальные возможности для систематического единого процесса воспитания, обучения и развития одаренных детей. Творчество рождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации незавершенности или неопределенности, и имеет три составляющие: творческие способности, творческие умения, творческая мотивация. Только при наличии всех трех факторов можно ожидать от ребенка выдающихся достижений в науке, культуре, спорте.

Таким образом, складывается четкая структура для реализации приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей».

Одной из основных проблем реализации приоритетного проекта становится переход на нормативно-подушевое финансирование системы дополнительного образования. С 2016 г. расчет объема субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг образовательными организациями регламентируется приказом Минобрнауки России № 1040 от 22 сентября 2015 г.

В требованиях, утвержденных указанным документом, нормативные затраты на оказание услуг по реализации дополнительных образовательных программ определяются в расчете на человеко-час по каждому виду и направленности (профилю) образовательных программ.

С 2016 г. на все без исключения образовательные организации дополнительного образования на территории Российской Федерации распространяются принципы и нормы подушевого финансирования – чем больше учащихся привлечет себе организация, тем больше денег она должна получить.

В сложившейся ситуации необходимо учесть особенности нормативно-подушевого финансирования и риски перехода от финансирования организаций дополнительного образования к финансированию услуги, оказанной конкретному получателю в организации.

С введением нового финансирования возникают следующие риски:

Первое. В процессе внедрения нормативно-подушевого финансирования проще «выживать» крупным организациям, чем небольшим, которым приходится либо объединяться между собой, либо примыкать к крупным, либо вообще закрываться. Это приводит к снижению доступности дополнительного образования и к росту социальной напряженности.

Второе. Возможно сокращение числа реализуемых дешевых (с точки зрения норматива) и краткосрочных программ, таких как программы стартового уровня ознакомительные.

Третье. При разработке нормативов могут быть не учтены (или не в полной мере учтены) особенности программ различной направленности, что приведет к дефициту бюджета организации. На практике образовательные организации стремятся покрыть дефицит за счет платных услуг, что формирует у населения ощущение замены государственных (муниципальных) услуг платными.

Четвертое. К существенным рискам можно отнести соблазн приписок. Отчасти эту проблему, например, может решить созданная в декабре 2015 г. единая информационная система, содержащая сведения о возможностях дополнительного образования на территории Московской области (ЕИС ДОП).

Важным моментом при введении подушевого финансирования является корректировка периодов финансового планирования на уровне области и муниципальных образований. Так, поскольку хозяйственный цикл в образовательных организациях привязан к учебному году, то и финансовый год для системы образования целесообразно планировать с 1 сентября текущего по 31 августа последующего. Это обусловлено тем, что к 1 сентября контингент, учебный план, в особенности в организациях дополнительного образования, могут существенно поменяться и значительные корректировки потребуются на четыре последних месяца года.

Мы надеемся, что все риски и «болевы точки» при переходе на новое финансирование будут учтены.

Во исполнение Концепции развития дополнительного образования детей, решая задачи приоритетного проекта, в настоящее время в Московской области осуществляется комплекс мероприятий по выравниванию доступа детей к занятиям дополнительным образованием:

1. Обеспечивается выравнивание доступа детей к занятиям дополнительным образованием, в том числе в сельской местности.

2. Создается и апробируется система мобильного дополнительного образования.

3. Создаются условия для реализации программ в сетевой форме с использованием ресурсов различных ведомств.

4. Формируется безбарьерная среда, обеспечивающая возможность заниматься в объединениях дополнительного образования детям с ОВЗ.

5. Обеспечивается развитие разнообразия, вариативности дополнительных общеобразовательных программ, позволяющих найти занятие по интересам.

6. Создаются условия для расширения доступа к дополнительным общеразвивающим программам различных категорий детей с особыми образовательными потребностями.

7. Удовлетворяются актуальные запросы и интересы подростков и старшеклассников при обновлении дополнительных общеобразовательных программ.

8. Используются ИТ-технологии для обеспечения возможности доступа к программам дополнительного образования, реализуемым в форме дистанционного обучения.

На различных этапах исторического развития, как уже было отмечено выше, в качестве принципов дополнительного (внешкольного) образования выступали: а) разнообразие форм, массовость и общедоступность занятий по интересам; б) развитие творчества и самостоятельности; в) общественно полезная направленность деятельности; г) учет возрастных и индивидуальных особенностей детей и др. В настоящее время, помимо прочего, приоритетными принципами работы являются: а) индивидуализация и дифференциация процесса работы с детьми; б) добровольность и доступность; в) творческое сотрудничество детей и взрослых; г) комплексный подход к постановке и решению задач воспитания, образования и развития личности.

В теоретических источниках многофункциональность учреждений дополнительного образования детей представлена широким спектром функций – учебно-воспитательная и инструктивно-методическая [5]; культурно-просветительская и досуговая [10]; социальной адаптации, рекреационно-оздоровительная, образовательно-воспитательная [6]; социально-педагогическая [14].

Список литературы

1. *Беспятова Н. К.* Историко-педагогические проблемы становления и развития молодежных объединений клубного типа в 1920–1930 гг. : дис. ... канд. пед. наук. М., 1993.
2. *Вахтеров В. П.* Внешкольное образование народа. М., 1896.
3. *Вихляев В. П.* Краткое руководство по статистике народного образования. М., 1919.
4. *Внешкольные учреждения : пособие для работников внешкольных учреждений / под ред. Л. К. Балясной.* М., 1978.
5. *Воспитательная деятельность внешкольных учреждений : сб. науч. тр.* М., 1986.
6. *Коваль М. Б.* Становление и развитие системы воспитательной деятельности внешкольных объединений : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1991.
7. *Коваль М. Б., Белова В. В., Попова Г. Н.* Научно-методическое обеспечение деятельности внешкольных учреждений. Екатеринбург, 1992.
8. *Легенский Г. И.* Цель и способы воспитания. М., 1975.
9. *Майзель И. Е.* Летние школьные колонии (необходимые сведения для заведующих колониями). М. : Изд. Комитета памяти В. М. Бонч-Бруевич (Величкиной), 1919.
10. *Мирчевская Л. Б.* Принципы организации сети учреждений для внеурочной деятельности школьников и типы внешкольных учреждений : дис. ... канд. архитектуры. М., 1980.
11. *Народное образование в СССР 1971–1973.* М. : Мин-во просвещения СССР, 1973.
12. *Организуем детвору / отв. ред. Е. Глатман.* М. : Орган Наркомпроса РСФСР и ЦК ВЛКСМ, 1934. – № 1–6.
13. *Певловская Е.* Детский сад в летней колонии (из опыта летней работы). М. : Новая Москва, 1925.
14. *Социальная педагогика и социальная работа в контексте международного сотрудничества.* М., 1993.
15. *Шакурова М. С.* Методика и технология работы социального педагога. М. : Академия, 2000.
16. *Шацкий С. Т.* Дети – работники будущего. М. : Работник просвещения, 1922.
17. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения : в 4 т. Т. 4. М. : АН РСФСР, 1995.
18. *Шацкий С. Т.* Работа для будущего: документальное повествование : кн. для учителя / сост. В. И. Малинин, Ф. А. Фрадкин. М. : Просвещение, 1989.
19. *Шестой отчет Общества школьных дач для С.-Петербургских средних учебных заведений за 1898 г.* СПб., 1899.
20. *Штейнберг Е. Б.* Педагог и подростки: трудности и радости совместного бытия. М., 2002.

К 100-ЛЕТИЮ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

В статье характеризуются этапы становления внешкольной работы (дополнительного образования) детей, её (его) социальная значимость для современного образования подрастающего поколения.

Ключевые слова: внешкольная работа, дополнительное образование детей, качество образования.

Отечественная система дополнительного образования сложилась на базе внешкольных учреждений. Возникновение первых из них относится к началу XX в. и связано с именами Станислава Теофиловича Шацкого и Александра Устиновича Зеленко. Созданные ими в Москве (Бутырская слобода и Марьино роща) детские клубы и детские сады носили название «Дневной приют для приходящих детей». Тогда же на базе экспериментальной летней коммуны для детей рабочих нашла своё воплощение идея создания детского коллектива, в котором самоуправление осуществлялось через общее собрание «колонистов». Лагерь-коммуна из 15 детей и двух взрослых расположилась поблизости от деревни Щёлково в одной из пустующих, нанятых на лето дач. Дети сами готовили себе пищу, оборудовали помещение, занимались его уборкой. Сами конструировали столы, лавки и кровати. Летний детский лагерь-коммуна был организован в Щёлково необычайно разносторонними людьми, выдающимся педагогом С. Т. Шацким (1878–1934) и архитектором-модернистом А. У. Зеленко (1871–1953). Практическая работа с детьми строилась на педагогической концепции, в основе которой лежала необходимость создания условий, которые помогли бы детям жить богатой эмоциональной и познавательной жизнью. В обучении акцент был сделан на усвоении практически значимых для жизни детей знаний и умений. В 1911 г. под Калугой была открыта летняя трудовая колония «Бодрая жизнь». Создаваемые учреждения восполняли отсутствие у значительной части детей школьного обучения.

В 1919 г. на Первом Всероссийском съезде по внешкольному образованию приоритетным было признано именно это направление. Работу предлагалось строить на самостоятельных трудовых началах, принципах наглядности и доступности с учётом местных условий. Надежда Константиновна Крупская, стоявшая у истоков Социалистического союза рабочей молодежи, комсомола и пионерской организации, предлагала положить в основу детских клубов и других сообществ принцип коллективной игры. Она же призывала, воспитывая советского гражданина, никогда не забывать, что «мы живем в республике труда и не можем выпускать в жизнь из школ белоручек». «Стране социализма, – считала она, – барчат не надо. Нужны умелые руки в быту и на всякой работе». Эту линию поддерживал и Анатолий Васильевич Луначарский – первый нарком просвещения РСФСР.

В СССР выстраивалась уникальная система внешкольной работы.

В 1923 г. при Обществе друзей Воздушного флота создаётся секция юных друзей воздушного флота, положившая начало массовому развитию детского авиамоделизма.

В советское время кружки, секции и курсы были не только формой досуга, но и помогали детям и подросткам определиться с выбором профессии. Те, кто мечтал стать инженером, шли в кружки юных техников и осваивали конструирование ещё до поступления в профессиональные образовательные учреждения. Юные математики даже

после уроков оставались изучать свой любимый предмет. Любители животных записывались в кружки биологов или организации по защите питомцев. Многие из них именно здесь выбрали свой жизненный путь и будущую профессию.

В 20–30-е гг. С. Т. Шацкий организует на базе детских учреждений опытно-показательные учреждения Наркомпроса РСФСР. Начинает формироваться сеть внешкольных учреждений, основу которых составили Дома и Дворцы пионеров и школьников. Они стали многопрофильными центрами развития детского творчества, организации детского досуга, развития межшкольных связей.

Формируемая сеть внешкольных учреждений развивалась по трём направлениям: учебно-кружковая работа, массовая работа, методическая – главным образом по вопросам деятельности детских организаций.

Финансовая поддержка на уровне государственных и местных бюджетов была обусловлена тем, что **на эту систему возлагались задачи не только идеологического воспитания подрастающего поколения, но и социализацию личности через различные виды творческой деятельности, освоение форм досуга, формирование опыта самостоятельности.** Система внешкольных учреждений позволяла создать условия для воспитания особо одарённых детей, приобрести (накопить) опыт индивидуализации образования, особо востребованный в 90-е гг.

И сегодня дополнительное образование рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе. Оно социально востребовано и требует постоянного внимания и поддержки со стороны общества и государства как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребёнка.

Дополнительное образование обеспечивает (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, ст. 75, п. 1) адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Поэтому дополнительные общеобразовательные программы для детей учитывают их возрастные и индивидуальные особенности.

Система внешкольных учреждений развивалась как межведомственная, межотраслевая. Воспитание детей было делом всего общества, когда они включались в труд – не столько самоцель, сколько процесс развития в деятельности всех способностей человека. Воспитание в эпоху НТР должно было стать воспитанием самостоятельности, инициативы и социальной ответственности. Такую личность могла формировать только творческая деятельность. Задачи – самостоятельность, ответственность растущего человека; средства – труд на предприятиях, в сельском хозяйстве... Как справедливо отмечал в своих трудах И. С. Кон, только в этих условиях личность эмоционально вовлекается в деятельность целиком и берёт на себя ответственность за её результат. Чрезмерная же опека, мелочный внешний контроль, нивелирующий индивидуальность, снижают уровень социальной ответственности и благоприятствуют формированию иждивенческих установок, умственного и социального потребительства.

Проводимое в те годы автором данной публикации исследование (1985–1990 гг.) показывало, что примерно каждый пятый выпускник школы стремился избрать такую профессиональную деятельность, в рамках которой можно не очень утруждать себя и в то же время пользоваться многими благами. Иждивенческая психология у 2/3 опрошенных выпускников школ проявлялась и в том, что они рассчитывали на материальную поддержку родителей до обретения ими полного (по их представлению) благосостояния. Это явление знакомо и сегодня.

Создание системы непрерывного образования, **сетевая межведомственная интеграция – уже в те годы была сформулирована как направление социального воспитания, социализации подрастающего поколения.** Затягивающийся период

детства, детоцентризм культуры, оберегающий подростков и юношей от труда и ответственности – питательная среда инфантильности. Поэтому встала задача воспитания самостоятельности, вовлечения в созидательную деятельность, формирования мотивации творческой самореализации, что возможно только в процессе собственной творческой деятельности, каждый этап которой даёт личностно и социально значимые результаты.

Являясь учреждениями педагогическими, внешкольные учреждения удовлетворяли запросы и потребности детей, ориентируясь на достижение индивидуально-личностных результатов.

Можно выделить 4 основные педагогические функции, которые реализовывались в 40–80-е гг. XX столетия.

1-я функция – **профессиональное, гражданское самоопределение**. Реализация этой функции обеспечивалась многопрофильностью детских объединений, которые НЕ повторяли школьные предметы (авиамоделирование, шахматы, космонавтика...), гражданское самоопределение. Жизненная позиция вырабатывалась в многообразных практических делах (трудовые объединения, природоохранные мероприятия, праздники и концерты для населения, краеведение, исследовательская работа...).

2-я функция детских внешкольных учреждений – **дополнительное образование**. Она связана с профессиональным самоопределением, но не тождественна ей. Во внешкольных учреждениях школьники получали образование, которое школа НЕ могла дать: эстетическое, техническое, спортивное, научное... Оно восполняло отсутствующие компоненты школьного образования, способствуя более гармоничному развитию личности (научные общества – распространённая форма дополнительного научного образования).

3-я функция – **коммуникативная**. Создание условий для контактов на межличностных, межшкольных, межрегиональных, международных уровнях. Средствами контактов выступали праздники, конкурсы, олимпиады; основной формой стали клубы (интернациональной дружбы). Хотя международные контакты ограничивались заочными путешествиями по карте мира.

4-я функция – **рациональной организации свободного времени индивида**, обучение досугу (клубы выходного дня, дискуссионные клубы для старшеклассников; комнаты сказок для младших...), что способствовало не только развитию личности, но и формировало умение самоорганизации досуга вообще.

Помимо **СОЦИАЛЬНЫХ** функций детские внешкольные учреждения решали важные задачи по кадровому обеспечению системы образования – это **методическая функция** внешкольных учреждений (методическая подготовка к внешкольной работе «не педагогов», пионервожатых, организаторов внеклассной и внешкольной воспитательной работы, классных руководителей, учителей-предметников (станции юных натуралистов работали с учителями биологии, станции юных техников – с учителями труда и т. п.).

В 1984 г. принят пакет правительственных постановлений, определивших основные направления реформы образования, но НЕ затронувших внешкольные учреждения. Им была определена роль помощников, обслуживающих школу. 90-е гг. характеризуются значительным сокращением расходов на образование, сокращением числа внешкольных учреждений, расширением практики предоставления платных услуг.

Закон РФ «Об образовании» (1992 г.) изменил статус внешкольного учреждения (автономность образовательного учреждения; самостоятельное определение содержания своей работы...). Оно приобретало право в соответствии со своим уставом реализовывать дополнительные образовательные программы и оказывать дополнительные образовательные услуги (ст. 14). Статья 26 посвящена

дополнительному образованию. Дана типология учреждений дополнительного образования, их общие положения, задачи. Значительно изменились функции.

Среди педагогических функций ведущим стало **дополнительное образование**, которое трактовалось очень широко.

Основное внимание в реализации **методических** функций стало уделяться повышению профессиональной квалификации педагогических кадров. Средством стимулирования профессионального роста стал Всероссийский конкурс «Сердце отдаю детям». Учреждения дополнительного образования выполняют функцию организационно-методического обеспечения федеральных педагогических проектов (Всероссийский конкурс творческих работ учащихся; соревнования по техническим видам спорта, туризму и ориентированию и др.).

Таким образом, если первоначально внешкольные учреждения компенсировали отсутствие общего образования у детей и по характеру своей педагогической деятельности были своеобразной альтернативой традиционной школе, то с переходом к всеобщему обучению детей школьного возраста происходило превращение внешкольных учреждений в **учреждения дополнительного образования**, а само дополнительное образование становится важным компонентом общего образования.

Движение за обновление общего образования (технократического), развернувшееся в конце 80-х гг. как движение за гуманизацию и демократизацию школы, привело к идее личностно ориентированного образования. Если на первом этапе личностно ориентированное образование определялось как результат усвоения системы знаний в различных (выбранных) учебных заведениях, то позднее содержание личностно ориентированного образования стали рассматривать как **изучаемый социальный опыт, включающий не только знания, умения, но и опыт творческой деятельности и систему ценностей.**

Если образование – это процесс, то его результатом является ОБРАЗОВАННОСТЬ личности, то есть способность решать проблемы в различных сферах и видах деятельности. Можно выделить УРОВНИ образованности:

- элементарная грамотность – освоение элементарных средств учебно-познавательной деятельности и их использование;
- функциональная грамотность – знание правил, норм, способов деятельности, их понимание и готовность применения;
- компетентность – способность решать задачи в различных сферах деятельности на базе теоретических знаний. Для школьника – это наличие опыта решения проблем в различных сферах деятельности (трудовой, социальной, культурно-досуговой, образовательной, семейно-бытовой). Для этого нужно практическое участие во всех этих сферах деятельности. Поэтому образование должно включать различные источники: школьное обучение, дополнительное образование, самообразование, опыт реализации социальных проектов, домашнее образование. Чтобы уровень образованности соответствовал личностному потенциалу учащихся, нужны определённые условия: расширение образовательной среды (пространства) за счёт внешкольных источников информации, освоение универсальных методов, применимых не только в учебной, но и практической и теоретической деятельности.

Каковы же возможности системы дополнительного образования в переходе к личностно ориентированному?

Возможность выбора и формирования опыта выбора (свобода, многообразие объектов выбора), темпов освоения образовательной деятельности, её режима; адресат предоставляемых возможностей выбора.

Виды добровольных детских объединений развивают у детей способности к самопознанию и самоопределению. Создаётся, приобретается опыт «соприкосновения

духовных миров» детей и педагогов, которые менее функциональны в этих условиях, чем школьные учителя.

Практическая деятельность детей в сфере дополнительного образования всегда имеет определённую социальную мотивацию, что существенно повышает уровень познавательных возможностей обучающихся. Все виды деятельности дополнительного образования представляют собой источник знаний о жизни, о себе, о специальных областях культуры, которые не могут быть заменены уроками или другими источниками общеобразовательных знаний.

Дополнительное образование позволяет полнее использовать потенциал школьного образования за счёт углубления, расширения и применения школьных знаний. Оно компенсирует неизбежную ограниченность школьного образования путём реализации досуговых, групповых и индивидуальных образовательных программ, компенсирует односторонность профильного обучения в школе.

Дополнительное образование не только расширяет творческие возможности обучаемых, но и обеспечивает возможности успеха в любой сфере деятельности; формирует круг общения на основе общих интересов, духовных ценностей. Порой становится фактором реабилитации личности в условиях компенсации школьных неудач достижениями в дополнительном образовании.

Учреждения дополнительного образования выступают как методические центры по направлениям педагогической деятельности;

как экспериментальные площадки по формированию новых образовательных технологий;

практика совместной деятельности школ и учреждений дополнительного образования создаёт опыт использования материальной базы и кадров УДО для проведения занятий со школьниками по отдельным учебным предметам.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» основной целью введения образовательного стандарта (дошкольного и школьного периода детства) является обучение и воспитание детей, способных жить, работать, действовать согласно актуальным запросам современного общества, что связано с переходом на новые образовательные стандарты, включающие совокупность требований к структуре примерных образовательных программ, впервые нацеленных на интеграцию учебной и внеучебной деятельности; к результатам как предметным, метапредметным, так и личностным; к условиям реализации примерных образовательных программ, предполагающих создание комфортной образовательной среды для всех субъектов процесса и её учебно-методическому и кадровому обеспечению.

Знания, умения, навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями обучающегося. Таким путём именно в условиях дополнительного образования формируются **универсальные учебные действия (УУД)** как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию в процессе сознательного и активного присвоения нового социального опыта; как совокупность действий, обеспечивающих культурную идентичность, социальную компетентность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

В связи с этим усилилось внимание государства и общества к учреждениям дополнительного образования детей, деятельность которых охватывает внешкольное пространство социума, досуг детей и подростков. Целевая ориентация интеграции формального и неформального образования – обеспечение гармоничного сочетания обязательного образования и образования по свободному выбору для успешного профессионального и социального самоопределения.

Итак дополнительное образование является необходимым компонентом современного общего образования и не может быть компенсировано использованием других источников общего образования. Для ряда учащихся дополнительное

образование на отдельных этапах школьного обучения является не только необходимым, но и ведущим его компонентом. Более того, оно помогает школе реализовать её образовательные функции. В работе педагогов УДОД происходит осмысление реализации УУД в деятельности детского объединения как критериев успеха достижений обучающихся, деятельности самого педагога по реализации программы.

Утверждённая Правительством РФ Стратегия развития воспитания на период до 2025 г. (от 29 мая 2015 г. № 996-р) развивает механизмы, предусмотренные Федеральным законом «Об образовании РФ», которые гарантируют обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования. Стратегия ориентирована на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ и социальной ситуации развития ребёнка. Так, средние и высшие образовательные организации, резиденты технопарков, промышленные предприятия, учреждения культуры, спорта объединяют усилия для помощи обучающимся (школьникам в том числе) в формировании индивидуальной образовательной траектории социального и профессионального самоопределения, а также в подготовке квалифицированных кадров для высокотехнологичных предприятий. Выпускники детских технопарков подписывают отложенный трудовой договор с индустриальным партнёром и приходят в эту компанию на работу после получения соответствующего образования. Современное дополнительное образование становится индустрией возможностей.

Список литературы

1. Концепция развития дополнительного образования детей. Утв. 4 сент. 2014 г. № 1726-р.
2. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г.
3. Голованов В. П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования. М.: ВЛАДОС, 2004.
4. Добрецова Н. В. Возможности дополнительного образования детей для реализации профильного образования: учеб.-метод. пособие. СПб.: КАРО, 2005.
5. Журкина А. Я. Система дополнительного образования детей // «Дополнительное образование». 1999. № 1, 2, 3, 4; 2000. № 1, 2.
6. Журкина А. Я. Социально-профессиональное самоопределение учащихся в учреждениях дополнительного образования детей: (учеб.-метод. пособие). М.: Оренбург, 2001.
7. Дополнительное образование детей: учеб. пособие для вузов / под ред. О. Е. Лебедева. М.: ВЛАДОС, 2000.

М. Д. Кузнецова, А. А. Яшина, Н. А. Колганова *

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА К ВНЕДРЕНИЮ ФГОС ДО¹

В статье обсуждается возможность использования методик формирования и оценивания позитивной социализованности для социализации и целенаправленного социального вмешательства в процесс формирования позитивных социальных,

© Кузнецова М. Д., Яшина А. А., Колганова Н. А., 2018

* Статья подготовлена под научным руководством профессора С. Г. Молчанова.

¹ ФГОС ДО – общепринятая аббревиатура для обозначения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

профессионально значимых компетенций педагогического персонала, обеспечивающих готовность к реализации ФГОС ДО, а также анализируются возможности компаративного анализа экспертных позиций воспитателей и родителей с учетом их принадлежности к возрастной и (или) гендерной группе.

Ключевые слова: социализация, содержание социализации, социальные компетенции («универсальные», «женские», «мужские»), референтность, эксперты, экспертные позиции, воспитание, социально-психологический климат, готовность педагогов к внедрению ФГОС ДО.

Новые федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях системы образования, включая и ФГОС ДО, можно квалифицировать как очередной этап развития российского дошкольного образования. При этом очевидно, что достижение нового качества образованности и социализованности детей дошкольного возраста невозможно без преобразований в профессиональной компетентности педагога, без включения его в процесс непрерывного профессионально-педагогического образования. Даже при внутреннем сопротивлении к переменам в образовании и, подчас, их полному неприятию педагоги стремятся разобраться в сути новаций и инноваций, освоить компетенции, необходимые для работы в формате нового ФГОС ДО. Это заставляет их интенсивно осваивать современные технологии и методики воспитания и обучения, внедрять новые способы деятельности из актуальных психологических, социологических и педагогических практик.

На фоне всего этого возникает социальная напряженность, взаимное недоверие, интриги. В социально-образовательном пространстве организации снижается уровень «эмоциональной безопасности»², ухудшается аффективно-психологическая среда, что снижает эффективность деятельности персонала организации.

В этой социально-образовательной ситуации более гибким и открытым должно стать функционирование учебно-методических центров (УМЦ)³, на которые, в основном, и ложится решение проблем организации и содержания дополнительного профессионального образования, методического и научно-методического сопровождения готовности педагогов к реализации ФГОС ДО. При этом функционирование УМЦ ограничено ориентацией на профессионально-образовательные и методические компетенции, а социальные компетенции, «личностные профессионально значимые компетенции» (термин введен проф. С. Г. Молчановым) остаются вне сферы их внимания. Однако в профессионально-педагогическом сообществе есть понимание того, что в связи с появлением ФГОС ДО должны обновиться и социально-профессиональные, и социально-статусные, и личностные (но, конечно, только профессионально значимые) компетенции. И возникает вопрос: как же **социально** подготовить педагога, а тем более измерить его **социальную подготовленность** (т. е. **компетентность**) к внедрению нового ФГОС ДО? Во всяком случае, становится ясно, что внедрение НОВОГО требует обновленных социальных (социально-профессиональных, социально-статусных, личностных профессионально значимых)⁴ компетенций.

Для определения совокупности социальных компетенций, на которые ориентируются представители определенной а) возрастной и б) гендерной группы

² Термин введен О. Декроли. В Педагогическом энциклопедическом словаре – Жан Овид Декроли (Decroly).

³ Далее – УМЦ.

⁴ Их рассмотрение требует специального исследования, начатого в 90-е гг. прошлого века профессором С. Г. Молчановым.

(т. е. для определения референтных внутригрупповых компетенций), было проведено экспертное оценивание по методике отбора содержания социализации С. Г. Молчанова [1, 2]. В экспертном оценивании принимали участие педагоги МБДОУ № 27 г. Челябинска, выступившие в *позиции экспертов*. Им был предложен «перечень личностных качеств или социальных компетенций» [2, с. 23], причем только позитивных. Из них они должны были выбрать *как эксперты* те качества (социальные компетенции), «которые они хотели бы видеть в своем коллеге (мужчине и (или) женщине)» [3, с. 149].

«В предложенном перечне отобранные в него слова фиксируют **универсальные** качества (компетенции) и, кроме того, гендерные качества (компетенции), т. е. две группы компетенций: а) по преимуществу **женских** и б) по преимуществу **мужских**. Совершенно естественно, что все эти слова из предложенного перечня несут в себе смыслы накопленных веками общественно-исторических, общечеловеческих представлений о позитивных качествах, которыми должен обладать нормально социализованный человек. Мужчина и (или) женщина. Кроме того, и подчеркнем это еще раз, перечень содержит и наименования качеств, которыми, преимущественно, должен обладать а) мужчина и б) женщина также в соответствии с многовековыми, сложившимися в общественно-историческом опыте, представлениями о женщине (как о *матери*) и о мужчине (как об *отце*)» [3, с. 149].

В представляемых материалах исследования авторы сосредоточились на двух группах качеств: а) универсальных и б) женских. Это обусловлено тем, что в исследовании принимали участие только женщины – педагоги ДОО.

Но мы при этом также попытались получить их экспертную оценку относительно желательных мужских качеств. «Таким образом, из имеющихся в перечне слов каждому педагогу как эксперту было предложено из этих слов, как из элементов, сложить некий набор социальных компетенций, т. е. «женский» портрет, опираясь, с одной стороны, на общечеловеческие, а с другой стороны, на свои субъективные представления. Далее, на основе экспертной оценки (еще раз подчеркнем, что в качестве экспертов выступили сами педагоги) был произведен отбор наиболее важных, значимых (с точки зрения экспертов) компетенций, для оценки человека, личности. При этом речь идет, совершенно конкретно, только о педагогах-коллегах» [3, с. 149].

Затем по методике С. Г. Молчанова [1, 2] была выборочно проведена экспертиза конспектов социализационных занятий (родительских собраний, методических совещаний, занятий с детьми и проч.) с целью получения ответа на вопрос: *на увеличение выраженности каких социальных компетенций педагогов они могут повлиять (оказать развивающее воздействие)?*

Каждый конспект оценивался не менее чем пятью экспертами, из субъективных оценок которых путем вычисления среднего числового значения фиксировалась *объективизированная* (термин введен проф. С. Г. Молчановым) оценка. Это означает, что если некий объект оценивается не менее чем пятью экспертами, то оценка его состояния квалифицируется как *достоверная*. При этом объективной она, все равно, быть не может, считает С. Г. Молчанов, но только *объективизированной* [2], т. е. приближенной к объективной. Заметим, что экспертное суждение относительно вероятностного воздействия конкретного социализационного занятия на увеличение выраженности социализованности высказывается относительно основания – *наборы компетенций, значимых для этих женщин и выбранных ими самими из позиции эксперта*. Но об этой части нашего исследования мы расскажем в следующей публикации, поскольку эти данные находятся в стадии обработки.

Наше исследование было выстроено в логике, избранной в исследовании И. М. Черновой [3], и мы так же, как и она, «остановимся пока только на обсуждении

данных, полученных по методике оценивания отбора содержания социализации [1, 2], о наборах качеств, которые хотели бы видеть в своих коллегах участники экспертного оценивания» [3, с. 149].

В опросе приняли участие педагоги ДООУ № 27 г. Челябинска: женщины от 22 до 65 лет (табл. 1).

Таблица 1

Состав группы экспертов по полу и возрасту

Группы по возрасту	Женщины (всего 20)		
	22–35 лет	36–50 лет	51 год и старше
Кол-во в группе (всего 20)	11	5	4

Задачу перед участниками оценивания мы сформулировали так же, как и в исследовании И. М. Черновой [3]: «*Отобрать из предложенного перечня слова, фиксирующие позитивные социальные компетенции (качества), которыми должна обладать коллега-женщина*» [3, с. 150]. Заметим, что такое единообразное формулирование задачи, на наш взгляд, обеспечивает не только чистоту эксперимента, но и сравнимость результатов нашего исследования и И. М. Черновой и, кроме того, обеспечивает валидизацию и проверку надежности методики С. Г. Молчанова.

Таким образом, так же, как в исследовании И. М. Черновой, мы суммировали числовые значения субъективных оценок всех участников экспертного оценивания и разделили это полученное числовое значение на количество всех экспертов. Таким образом, мы получили числовое значение важности каждой компетенции, во-первых, для всех экспертов (всех возрастных групп), во-вторых, для каждой возрастной группы экспертов, отдельно (см. табл. 1). Таким способом предполагалось объективизировать все эти «экспертные оценки относительно социальных компетенций, которые участники экспертного оценивания хотели бы видеть в своем коллеге» [3, с. 150].

В результате были получены следующие данные (табл. 2).

Таблица 2

**Педагоги-женщины:
итоги выбора социальных компетенций – «женский портрет»
(сводный перечень повторяющихся выборов)**

№ п/п	Качества	51 год и старше	от 36 до 50 лет	от 22 до 35 лет	Среднее значение по трем группам
		В % от общего кол-ва экспертов (внутри каждой группы)			
1	2	3	4	5	6
1	Любовь к детям	67	75	33	58
2	Умение понимать других	50	–	–	16,3
3	Женственность	50	50	50	50
4	Чувство юмора	50	38	67	52
5	Забота о людях	50	–	–	16,3
6	Жизнерадостность	50	–	33	42
7	Умение уступить	33	–	33	22
8	Терпимость	33	-	-	11
9	Надежность	33	-	50	28
10	Привлекательность	33	–	–	11
11	Трудолюбие	33	–	–	11

12	Доброта	–	75	83	53
13	Культурность	–	50	–	17
14	Искренность	–	50	–	17
15	Уверенность в себе	–	50	–	17
16	Тактичность	–	38	–	13
17	Высокая мораль	–	38	–	13
18	Верность	–	38	67	35
19	Честность	–	38	–	13
20	Ответственность	–	–	50	17
21	Уважительность	–	–	33	11
22	Ум	–	–	33	11

В табл. 2 зафиксировано количество выборов (в %) того или иного слова (качества, социальной компетенции) из предложенного экспертам перечня. Каждый выбор – это экспертная (оценочная) субъективная позиция каждого эксперта.

Отметим, что педагоги, принадлежащие к разным возрастным группам, выбрали различные наборы социальных компетенций для «женского портрета» (табл. 2). При этом все три группы экспертов (педагоги всех возрастов) выбрали три социальные компетенции: «любовь к детям», «женственность», «чувство юмора». У первой и третьей групп совпал выбор еще двух компетенций: «женственность», «умение уступить». У второй и третьей групп совпал выбор компетенции «женственность». Таким образом, у первой и третьей групп 2 совпадения, у второй и третьей – одно, у первой и второй – одно (табл. 2).

Наибольшее количество выборов (среднее значение для всех трех групп) получили следующие женские, по преимуществу, качества: «любовь к детям» (58%), «чувство юмора» (52%), «женственность» (50%), «жизнерадостность» (42%), «верность» (35%), «надежность» (28%), «умение уступить» (22%), «культурность, искренность, уверенность в себе, ответственность» (17%). Более согласованными в выборах социальных компетенций (качеств), явились группы педагогов в возрасте от 22 до 35 лет и 51 год и старше.

Мы обратили внимание на то, что педагоги (как эксперты) не выбирают такие женские качества (социальные компетенции), как «доверчивость», «мягкость», «сострадание», «тихий голос», «очаровательность», «нежность».

Таблица 3

**Педагоги-женщины:
соотношения выборов женских и универсальных
социальных компетенций (качеств)**

Социальные компетенции	Эксперты																				Всего выборов	Среднее число выборов	Соотношение выборов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
Женские	5	1	3	3	4	4	5	2	4	4	3	5	3	3	7	3	5	6	3	10	83	4,2	1,4

Универсальные	5	9	7	7	6	6	5	8	6	6	7	5	7	7	3	7	5	4	7	0	117	5,9	
---------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	-----	--

Из табл. 3 следует, что *универсальные* качества выбирались экспертами в 1,4 раза чаще, чем *женские*. Для формирования «портрета» коллеги-женщины педагоги (как эксперты) чаще выбирают слова из перечня универсальных социальных компетенций (117 выборов), чем слова из перечня женских (83 выбора).

Среднее значение числа выборов женских качеств – 4,2, а универсальных – 5,9. Таким образом, в «портрете» коллеги-женщины, с экспертной позиции педагогов, доминируют универсальные (59,1%), социальные компетенции по отношению к женским (41,9%) (см. табл. 3).

Аналогичную работу мы проделали относительно экспертного выбора мужских компетенций из позиции эксперта-женщины (табл. 4).

Таблица 4

**Педагоги-женщины:
итоги выбора социальных компетенций – «мужской портрет»
(сводный перечень повторяющихся выборов)**

№ п/п	Возраст группы	51 год и старше	от 36 до 50 лет	от 22 до 35 лет	Среднее значение по трем группам
	Качества				
	% от общего кол-ва экспертов				
1	2	3	4	5	6
1	Надежность	50	50	100	67
2	Мужественность	50	75	50	58
3	Активность	–	–	50	17
4	Доброта	67	50	50	56
5	Романтичность	33	–	50	28
6	Трудолюбие	67	86	33	62
7	Уверенность в себе	–	–	33	11
8	Ум	100	50	33	31
9	Ответственность	50	38	33	40
10	Чувство юмора	50	63	33	49
11	Индивидуализм	–	50	–	17
12	Культурность	–	38	–	13
13	Высокая мораль	–	38	–	13
14	Честность	50	–	–	17
15	Вера в себя	67	–	–	22

В табл. 4 зафиксировано количество выборов (в %) того или иного слова (качества, социальной компетенции) из предложенного экспертам перечня для «мужского портрета». Каждый выбор – это экспертная (оценочная) позиция каждого эксперта-женщины.

Отметим, что педагоги, принадлежащие к разным возрастным группам, выбрали различные наборы социальных компетенций для «мужского портрета». При этом все три группы экспертов (педагоги-женщины всех возрастов) выбрали семь одних и тех же социальных компетенций для «мужского портрета»: «надежность», «мужественность», «доброта», «трудолюбие», «ум», «ответственность», «чувство

юмора» (см. табл. 4). Таким образом, согласованность экспертных позиций педагогов-женщин относительно социальных компетенций для «мужского портрета» выше, чем для «женского портрета» (см. табл. 2).

Наибольшее количество выборов (среднее значение для всех трех групп экспертов) получили следующие мужские, по преимуществу, качества: «надежность» (67%), «трудолюбие» (62%), «мужественность» (58%), «доброта» (56%), «чувство юмора» (49%), «ответственность» (40%), «ум» (31%).

Таблица 5

**Педагоги-женщины:
соотношения выборов мужских и универсальных
социальных компетенций (качеств)**

Социальные компетенции	Эксперты																				Всего выборов	Среднее число выборов	Соотношение выборов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
Мужские	1	4	1	3	5	3	2	4	1	0	5	4	3	4	4	4	3	5	3	3	62	3,1	2,2
Универсальные	9	6	9	7	5	7	8	6	9	10	5	6	7	6	6	6	7	5	7	7	138	6,9	

Следует заметить, что в выборе социальных компетенций для «мужского портрета» (табл. 5) все возрастные группы педагогов-женщин (как экспертов) более согласованны, чем в выборе социальных компетенций для «женского портрета» (табл. 3). Во всех трех группах отмечены семь одинаковых качеств, но только одно, которое относится к мужским, по преимуществу, – «мужественность». А остальные выбранные качества (компетенции) относятся к универсальным. Наибольшее количество выборов получили следующие мужские, по преимуществу, качества: «мужественность» и «вера в себя». Из табл. 5 следует, что универсальные качества личности для «мужского портрета» выбираются в 2,2 раза чаще, чем из перечня мужских.

Таким образом, на основе экспертного оценивания педагогов-женщин мы определили два перечня социальных компетенций для женщин и мужчин. В каждый перечень отобраны только **десять** слов по основанию: частотность их выбора экспертами (табл. 2 и 5; столбец 6).

Таблица 6

**Педагоги-женщины: экспертная позиция относительно
женских и мужских социальных компетенций⁵**

№ п/п	Социальные компетенции – «женский портрет»	№ п/п	Социальные компетенции – «мужской портрет»
1	Любовь к детям	1	Надежность
2	Доброта	2	Трудолюбие
3	Чувство юмора	3	Мужественность
4	Женственность	4	Доброта
5	Жизнерадостность	5	Чувство юмора
6	Верность	6	Ответственность
7	Надежность	7	Ум

⁵ Курсивом выделены в обоих перечнях совпадающие социальные компетенции, относящиеся к группе универсальных социальных компетенций по методике С. Г. Молчанова (17, с. 23).

8	Умение уступить	8	Романтичность
9	Забота о людях	9	Вера в себя
10	Ответственность	10	Честность

Мы получили, таким образом, согласованную экспертную позицию 20 педагогов-женщин одного образовательного учреждения относительно желаемых социальных компетенций женщин и мужчин. Вышеприведенные перечни (табл. 6) могут быть квалифицированы как некие стохастические, но эталонные модели социальных компетенций для «женского» и «мужского портретов».

С. Г. Молчанов пишет, что его методика «обеспечивает формирование и формулирование содержания социализации» [2, с. 5], т. е. отвечает на вопрос: «Какие социальные компетенции эксперты хотели бы видеть в мужчине и женщине?» И это ответ на вопрос для педагога (воспитателя, родителя и т. д.): ЧТО воспитывать? и ЧТО формировать? Это и есть содержание социализации. Это и есть, по существу, социализационный⁶ план (табл. 6), т. е. план воспитания, обеспечивающий освоение содержания социализации. Это как бы аналог учебного или образовательного плана, который содержит описание содержания образования. Социализационный же план⁷ описывает содержание социализации. И этот термин необходимо ввести в профессиональный обиход, как это предлагает С. Г. Молчанов в своих исследованиях.

Таким образом, нам удалось зафиксировать позицию педагогов относительно того, что надо формировать, воспитывать в мальчиках, девочках и их родителях. И конечно, в самих педагогах. И «такое направление движения к описанию содержания социализации возможно. И это движение как бы *сверху*» [2, с. 5], т. е. со стороны педагогов государственного образовательного учреждения, со стороны государства.

Но может быть и встречное движение – *снизу* и (или) навстречу, т. е. со стороны родителей в рамках социализационного занятия в виде *родительского собрания*. «Ведь нельзя забывать, что образовательное учреждение исполняет социальный заказ. И кто же заказчик? Прежде всего, это ребенок, который пришел в образовательное учреждение сегодня, но готовится к жизни в отстоящем от сегодняшней реальности на 10–15 лет будущем. И он главный заказчик... Поэтому при отборе содержания социализации, конечно же, надо обратиться к нему» [2, с. 5]. Но обратиться к нему мы можем опосредованно, через его родителей или лиц, их заменяющих, в соответствии со статьей 44 ФЗ «Об образовании...». Именно они (вместе с педагогами) и назовут желаемые качества своих детей. Но это будут качества (компетенции) исключительно из числа позитивных. Формирование же этих качеств потребует создания не только *предметно-развивающей среды, но и социоразвивающего пространства*⁸.

Наверное, исследователям, стремящимся к большой точности и глобальности выводов, может показаться не слишком репрезентативной выборка в нашем локальном, институциональном исследовании. Ведь в нем приняли участие всего 20 педагогов-женщин в возрастном диапазоне от 22 до 65 лет. И мы на самом деле можем согласиться, что такая выборка не позволяет делать выводы о закономерностях выборов тех или иных наборов социальных компетенций различными возрастными группами. Однако само проведенное пилотное исследование тем не менее показывает, что при выборе социальных компетенций для «женского портрета» количество выборов женских, по преимуществу, компетенций выше (1,4), чем мужских, по преимуществу, для «мужского портрета» (2,2).

⁶ Постепенно в научный обиход вводится термин «образовательный план» вместо устаревающего «учебный план», и назрела необходимость введения термина «социализационный план» для обозначения и фиксации содержания социализации (точка зрения проф. С. Г. Молчанова).

⁷ Термин предложен С. Г. Молчановым в лекциях 2014–2015 и 2015–2016 учебных годов.

⁸ Термин предложен С. Г. Молчановым.

Полагаем, что это может быть связано с тем, что все эксперты (женщины, во-первых, и, во-вторых, педагоги) ориентированы, в большей степени, на универсальные качества. К тому же это означает, что эту свою позицию они транслируют и на воспитанников (-иц), и на их родителей, коль скоро сами и как педагоги, и как женщины на эту позицию ориентируются и ее придерживаются в своей реальной жизни. И, *volens nolens*⁹, они навязывают ее и воспитанникам (-ицам), и, конечно же, их родителям. При этом мы понимаем, что это гипотетическое утверждение нуждается в экспериментальном подтверждении в рамках специального исследования, предполагающего более репрезентативную выборку экспертов.

«При этом некоторые предварительные выводы и суждения можно сделать уже сейчас» [3, с. 155] на основе нашего исследования, которое подтверждает выводы и гипотезы исследований И. М. Черновой и С. Г. Молчанова.

Во-первых, педагоги-женщины, так же, как и родители воспитанников (-иц), при выборе социальных компетенций для «мужского» и «женского» «портретов», чаще выбирают универсальные, чем гендерные. Таким образом, можно видеть, что реализации принципа гендерности в воспитании (социализации) уделяется недостаточно внимания.

Во-вторых, педагоги-женщины образовательного учреждения в возрасте от 22 до 35 лет выбрали для «мужского портрета», и это их совокупная экспертная позиция, девять универсальных социальных компетенций из десяти и только одно, по преимуществу, «мужское» качество. Из этого можно предположить, что в воспитании мальчиков акцент ими, скорее, будет сделан на формировании универсальных компетенций.

В-третьих, для формирования «женского портрета» педагоги-женщины выбирают больше компетенций, по преимуществу, «женских», чем универсальных, а для формирования «мужского портрета» больше универсальных, чем «мужских», по преимуществу. Соотношение составило три к одному. Из этого можно предположить, что в воспитании девочек акцент будет сделан, по преимуществу, на формирование «женских» качеств.

Заметим, что полученные нами данные практически совпадают с данными, приведенными в исследовании И. М. Черновой: «...мы можем фиксировать, что во всех группах экспертов относительно “женского портрета” совпадают четыре (40%) выбора социальных компетенций: “любовь к детям”, “доброта”, “надежность” и “забота о людях”, а для мужского портрета пять (50%) выборов: “надежность”, “трудолюбие”, “мужественность”, “доброта” и “вера в себя”. При этом **“доброта”** и **“надежность”** оказались важными универсальными компетенциями и для “женского”, и для “мужского портретов»» [3, с. 156].

Таким образом, появляется основание полагать, что именно эти социальные компетенции актуально востребованы в сегодняшнем российском обществе. Именно они есть фундаментальное основание для формирования позитивного социально-психологического пространства в образовательной организации, а также базис для формирования именно социальной готовности персонала ДОО к внедрению ФГОС ДО.

«Таким образом, методика С. Г. Молчанова позволяет зафиксировать позиции педагогов и воспитанников относительно референтных социальных компетенций. Таким образом, появляется возможность корректировать воспитательное воздействие педагогов, делать его более адекватным социальному заказу» [3, с. 156]. Что же касается педагогов, то становится наконец-то возможным не только фиксировать их экспертную оценку относительно значимых и важных для них социально-профессиональных качеств, но и оказывать целенаправленное воздействие на их формирование.

⁹ От лат. «волей-неволей».

Список литературы

1. *Молчанов С. Г.* Формирование и оценивание социальных компетенций в образовательном учреждении : учеб.-метод. пособие для классного руководителя. Челябинск : Челябинский гуманитарий, 2010. 96 с.
2. *Молчанов С. Г., Вороненко Г. Г.* Воспитание – инструмент социализации и образования. // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации : материалы Междунар. науч.-практ. конф.), г. Челябинск, 16 декабря 2008 г.). Ч. 2. Челябинск : Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009.
3. *Чернова И. М.* Содержание социализации в учреждении специального коррекционного образования // Специальное образование. 2012. № 2. С. 148–156.

РЕШЕНИЕ СИСТЕМ ЛОГИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ МЕТОДОМ ОТОБРАЖЕНИЙ

В статье рассматривается один из методов решения систем логических уравнений – метод отображений, который позволяет ученикам справиться с традиционно сложным экзаменационным заданием за достаточно короткое время.

Ключевые слова: информатика, Единый государственный экзамен, система логических уравнений, метод отображений, количество решений.

Задачи, предлагаемые на ЕГЭ по информатике и ИКТ, решение которых сводится к решению системы логических уравнений или к поиску количества решений системы логических уравнений, с каждым годом становятся все разнообразнее, интереснее и сложнее. Одна и та же система логических уравнений может быть решена различными способами (метод рассуждений, графический метод, построение дерева решений, использование таблиц истинности, метод отображений и др.), важно уметь выбрать для ее решения метод, который позволит получить правильный ответ как можно быстрее. Особенности этого задания являются его сложность при сравнительно небольшом оценочном балле, невозможность формализации, необходимость использования дополнительных знаний, например по комбинаторике. Практика показывает, что в условиях постоянной нехватки учебного времени учащимся не только сложно научиться решать системы логических уравнений нового типа, но и разобраться в уже готовом решении. К сожалению, различные известные способы решения систем логических уравнений не позволяют сформировать какой-то один подход к решению этой задачи. В результате решение задачи вызывает серьезные затруднения у школьников.

Рассмотрим один из методов решения систем логических уравнений – метод отображений. Этот метод удобно применять для поиска количества решений систем, содержащих однотипные логические уравнения. В таких системах количество решений очередного уравнения закономерно зависит от количества решений предыдущего уравнения. Кроме того, этот способ решения систем логических уравнений позволяет ученику следовать вполне определенному алгоритму.

Задача № 1. Найти количество решений системы логических уравнений с шестью переменными.

$$\begin{cases} (x_1 \rightarrow x_2) + (x_2 \rightarrow x_3) = 1 \\ (x_2 \rightarrow x_3) + (x_3 \rightarrow x_4) = 1 \\ \dots \\ (x_4 \rightarrow x_5) + (x_5 \rightarrow x_6) = 1 \end{cases}$$

Решение. Система состоит из четырех уравнений, каждое уравнение имеет по три переменных, все уравнения системы однотипны. Идея решения этой системы методом отображений следующая: для пары переменных x_1, x_2 найти все возможные

значения переменной x_3 , удовлетворяющие первому уравнению системы. Затем, зная значения переменных x_2, x_3 , найти все возможные значения переменной x_4 , удовлетворяющие второму уравнению системы. Таким образом, зная значения переменных x_i, x_{i+1} , найти все возможные значения переменной x_{i+2} , что позволит определить новую пару значений x_{i+1}, x_{i+2} .

Итак, на каждом шаге решения системы известны возможные значения пар x_i, x_{i+1} – 00, 01, 10, 11. Множество значений пар x_{i+1}, x_{i+2} – такое же – 00, 01, 10, 11. Следовательно, исходное множество пар отображается само в себя. Нужно построить такое отображение. Удобнее всего это сделать с помощью таблицы, в которой перечислим все пары x_i, x_{i+1} и соответствующие им x_{i+2} , обращающие i -е уравнение в верное равенство. Из таблицы видно, что пара x_i, x_{i+1} , равная 00, приводит к двум парам x_{i+1}, x_{i+2} – 00 и 01, пара 01 также приводит к двум парам – 10 и 11, пара 10 дает только одну пару 01, а из пары 11 получается две пары – 10 и 11. Эти факты обозначены стрелками.

x_i	x_{i+1}	x_{i+2}
0	0	0
0	0	1
0	1	0
0	1	1
1	0	1
1	1	0
1	1	1

x_i, x_{i+1}	x_{i+1}, x_{i+2}
00	00
01	01
10	10
11	11

Так как уравнения исходной системы однотипны, на каждом шаге пары будут образовываться по этому правилу.

x_1, x_2	x_2, x_3	x_3, x_4	x_4, x_5	x_5, x_6
00	00	00	00	00
01	01	01	01	01
10	10	10	10	10
11	11	11	11	11

На основании полученной таблицы можно указать зависимость R количества решений системы уравнений от количества участвующих в ней переменных. В ячейку с парой 00 входит одна стрелка от 00. Это означает, что количество вхождений в решения системы пары 00 (x_{i+1}, x_{i+2}) определяется только количеством вхождений в решения системы пары 00 (x_i, x_{i+1}), то есть $R(00) = R(00)$. Аналогично, в ячейку с парой 01 входят стрелки, ведущие от ячеек с 00 и 10, то есть $R(01) = R(00) + R(10)$. Дальнейший анализ таблицы позволяет записать $R(10) = R(01) + R(11)$, так как в пару 10 ведут стрелки от 01 и 11, и $R(11) = R(01) + R(11)$, так как в пару 11 входят стрелки, ведущие от 01 и 11.

Закономерности получены, можно вычислить количество решений системы на каждом шаге добавления новой переменной.

Пара	x_1, x_2	x_2, x_3	x_3, x_4	x_4, x_5	x_5, x_6
00	1	1	1	1	1
01	1	2	3	5	8
10	1	2	4	7	12
11	1	2	4	7	12
Итого:					33

На последнем шаге пара 00 может быть получена 1 способом, пара 01–8 способами, пара 10–12 способами, пара 11 – также 12 способами. Для того чтобы получить количество наборов значений переменных $x_1, x_2, x_3, x_4, x_5, x_6$, на которых заданная система имеет решение, нужно вычислить сумму $1+8+12+12=33$.

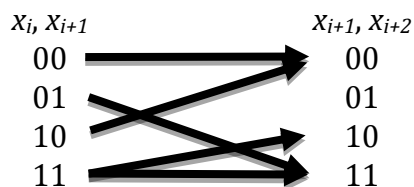
Ответ: система имеет 33 решения.

Задача № 2. Найти количество решений системы логических уравнений с шестью переменными.

$$\begin{cases} x_1 \cdot x_2 + (x_2 \equiv x_3) = 1 \\ x_2 \cdot x_3 + (x_3 \equiv x_4) = 1 \\ \dots \\ x_6 \cdot x_7 + (x_7 \equiv x_8) = 1 \end{cases}$$

Решение. Отображение множества пар значений двух переменных в себя:

x_i	x_{i+1}	x_{i+2}
0	0	0
0	1	1
1	0	0
1	1	0
1	1	1



$$R(00) = R(00) + R(10)$$

$$R(01) = 0$$

$$R(10) = R(11)$$

$$R(11) = R(01) + R(11)$$

Пара	x_1, x_2	x_2, x_3	x_3, x_4	x_4, x_5	x_5, x_6	x_6, x_7	x_7, x_8
00	1	2	3	5	7	9	11
01	1	0	0	0	0	0	0
10	1	1	2	2	2	2	2
11	1	2	2	2	2	2	2
Итого:							15

Ответ: система имеет 15 решений.

Задача № 3. Найти количество решений системы логических уравнений с восемью переменными.

$$\begin{cases} (x_1 \rightarrow x_2) + (x_2 \rightarrow x_3) = 1 \\ x_2 \cdot x_3 + (x_3 \equiv x_4) = 1 \\ (x_3 \rightarrow x_4) + (x_4 \rightarrow x_5) = 1 \\ x_4 \cdot x_5 + (x_5 \equiv x_6) = 1 \\ (x_5 \rightarrow x_6) + (x_6 \rightarrow x_7) = 1 \\ x_6 \cdot x_7 + (x_7 \equiv x_8) = 1 \end{cases}$$

Решение. Данная система содержит уравнения двух типов: уравнения, стоящие на нечетных местах, вида $(x_i \rightarrow x_{i+1}) + (x_{i+1} \rightarrow x_{i+2}) = 1$ ($i = 1, 3, 5$), и уравнения, стоящие на четных местах, вида $x_i \cdot x_{i+1} + (x_{i+1} \equiv x_{i+2}) = 1$ ($i = 2, 4, 6$).

Анализ системы позволяет сделать вывод о том, что правила перехода от одной пары значений переменных к другой меняются следующим образом:

• для уравнений, стоящих на нечетных местах (см. задачу № 1)

$$\begin{aligned} R(00) &= R(00) \\ R(01) &= R(00) + R(10) \\ R(10) &= R(01) + R(11) \\ R(11) &= R(01) + R(11) \end{aligned}$$

• для уравнений, стоящих на четных местах (см. задачу № 2)

$$\begin{aligned} R(00) &= R(00) + R(10) \\ R(01) &= 0 \\ R(10) &= R(11) \\ R(11) &= R(01) + R(11) \end{aligned}$$

Пара	x_1, x_2	x_2, x_3	x_3, x_4	x_4, x_5	x_5, x_6	x_6, x_7	x_7, x_8
00	1	1	3	3	7	7	17
01	1	2	0	6	0	11	0
10	1	2	2	4	4	10	10
11	1	2	4	4	10	10	21
Итого:							48

Ответ: система имеет 48 решений.

Задачи с системами логических уравнений являются наиболее трудоёмкими в ЕГЭ по информатике и ИКТ. Решение предлагаемого набора заданий позволяет в условиях недостатка времени продемонстрировать возможности метода отображений для подсчета количества решений систем однотипных логических уравнений, отработать методику его использования, а также продемонстрировать применение этого метода в более сложных ситуациях. Но необходимо помнить, что решение систем логических уравнений методом отображений не сводится к механическому выполнению определенных действий. Поскольку все этапы решения должны выполняться безошибочно, то только точное понимание понятий, лежащих в основе метода, даст возможность ученику быстро и аккуратно проверить собственное решение.

Список литературы

1. Авдошин С. М. Решение систем однородных логических уравнений // Информатика. 2012. № 11. С. 24–43.
2. Поляков К. Ю., Ройтберг М. А. Системы логических уравнений: решение с помощью битовых цепочек // Информатика. 2014. № 12. С. 4–2.

И. Д. Демакова, И. Ю. Шустова

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.

© Демакова И. Д., Шустова И. Ю., 2018

* Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ. Проект № 17-0600117а.

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 профессиональной деятельности.

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... [8, с. 228–229]. 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» [5, с. 19].

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» [14, с. 231].

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 и 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, понимание и устранение 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, становится 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 [11, 17] 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 [2] 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, самостоятельности 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 для 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 самооценности 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 [3].

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 проявляется его мыслительная деятельность, способность к осознанному самоопределению, его субъектная жизненная позиция.

Активность ребенка не может быть сформирована в условиях авторитарной педагогики, излишней опеки и избыточным вмешательством взрослых в жизнь детей, их доминированием 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...» [4].

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» [5, с. 46].

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» [1].

Со-бытие как встреча взрослых и детей, их открытое взаимодействие на равных в общем пространстве жизни. Жизненными представляются идеи М. Бубера [16], 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» [8, с. 53].

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...» [4, с. 23]

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, с. 135].

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» [12, с. 142].

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.

Список литературы

1. Бахтин М. М. К философским основам гуманитарных наук (в сокращении) // Бахтин М. М. Собр. соч. М. : Русские словари, 1996. Т. 5. С. 7–10.
2. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М. : Смысл, 1999.
3. Валеева Р. А. Педагогическая концепция и воспитательная практика Януша Корчака. 2-е изд., доп. Казань : КГПУ, 2003.
4. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М. : МИРОС, 2002.
5. Демакова И. Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. М. : АНО «ЦНПРО», 2013.
6. Демакова И. Д. Функционально-деятельностные характеристики воспитательной деятельности педагога // Классный руководитель. 2002. № 5. С. 108.
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.
8. Караковский В. А. Воспитание для всех. М. : НИИ школьных технологий, 2008.
9. Корчак Я. Как любить ребенка. М. : Политиздат, 1990.
10. Новикова Л. И. Педагогика воспитания : избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. М.: ПЕР СЕ, 2010.
11. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. М. : Прогресс, 1994.
12. Селиванова Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М. : УРАО ИТИП, 2010.

13. Смирнов Д. В. Педагогическое искусство: сюжеты и ассоциации на «заданную» тему // Педагогическое искусство. 2017. № 1. С. 134–147.
14. Тубельский А. Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / под ред. А. Русакова. М. : Первое сентября, 2012.
15. Шустова И. Ю. Воспитание «От ребенка» // Педагогика. 2015. № 8. С. 53–58.
16. Buber M. (2013) I and Thou / translated by Ronald Gregor Smith. Bloomsbury revelations edition.
17. Rogers C. R., Lyon H. C., Tausch R. (2013) On Becoming an Effective Teacher: Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy and Dialogues. Routledge.
18. Shustova I. Y. A community of children and adults as a condition of the development of the value-semantic orientation of a child // Psychology (Savannah, Ga.). 2003. T. 1. № 28. P. 51.
19. Tagunova I. A., Selivanova N. L., Valeeva R. A. The category of upbringing in Russian and western studies // IEJME: Mathematics Education. 2016. T. 11. № 1. P. 3–11.

С. В. Сальцева, Д. В. Смирнов

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

Авторы обосновывают, успешность современной социализации определяемую как способностью мобильного, гибкого реагирования личности на изменение условий и требований рынка труда. Показано, что в процессе «социализации длиною в жизнь» прошлый опыт, багаж знаний и компетенций, оказывается и бесполезным, и даже вредным. Социализация рассматривается как способ принятия общественных отношений, как ювентизация, то есть форма обновления общества, включенности молодежи в социальную жизнь. Выявлены универсальные механизмы, от оптимального сочетания которых зависит эффективность социализации: традиционный, институциональный, стилизованный, межличностный, специфический рефлексивный, обеспечивающих сознательное или бессознательное, поверхностное ознакомление с социальным опытом и воспроизводством его с учетом общепринятых норм, устоявшихся традиций общества, семьи.

Ключевые слова: социализация, социальные отношения, подрастающее поколение, социализации длиною в жизнь, социальные роли, социально-личностное становление, компетенция, индивидуальные особенности развития.

Постиндустриальная экономика общества XXI в. обостряет востребованность важной функции образования по обеспечению объединенности общества на основе эффективной социализации молодежи, что подчеркнуто и в документе «Российское образование – 2020. Модель образования для экономики, основанной на знаниях» [1]. Принципиальное значение в отечественной педагогической науке и опыте приобретает поиск резервов воспитательных усилий по организации развивающего пространства для хода социализации подрастающего поколения, непрерывного развития личности в новых социокультурных условиях. В информационную эпоху для подрастающего поколения чрезвычайно актуальна способность добывать свежие знания и использовать их в непредсказуемо обновляющихся условиях. Очень важно, насколько субъект самостоятелен и мобилен в информационном пространстве, ценны

уровень его ориентировочных способностей, точность выбора того, что соответствует его запросу и возможностям.

Движущими силами происходящих в образовательных организациях процессов являются стремление к освоению социально ориентированных технологий в процессе обучения, использование социальных новаций в воспитании, стремление войти в исторически проверенную образовательную систему мирового сообщества.

Включение обучающихся в совокупность социальных отношений связано с формированием обновленных социально-политических и социокультурных реалий, которые неизбежно привели к трансформации содержания духовных ценностей и отношений, изменению социальных ориентиров, значительной переоценке традиционных позиций в обществе. Взаимовлияние на уровне общего массового сознания отечественных, национальных и иноземных ценностей приводит и к негативным состояниям, социальной аномии, фрустрации. Данная ситуация, обнаруживающая рассогласованность ценностного мира, неустойчивость базовых и частных ценностей, приводящая к миксированию должного и сущего, противозаконного или законного, смешению регулятивной и контролирующей функций общества, оставляет отпечаток на ценностном восприятии мира подрастающим поколением. Ориентироваться на имеющийся опыт предшествующих поколений стало затруднительно, и в качестве самоутверждения, для выработки собственных ориентиров, необходимо осваивать новый, современный социальный опыт.

Успех современной социализации определяется способностью мобильного, гибкого реагирования на изменение условий и требований рынка труда, где прошлый опыт в обновленных условиях оказывается и бесполезным, и даже вредным. Так, возникает потребность «социализации длиною в жизнь», в целях актуального обновления багажа знаний, компетенций, опыта в конкретных условиях ситуации, региона, страны в целом.

Врастание молодого поколения в жизнь обладает двусторонним характером. Так, социализация выступает как способ принятия общественных отношений и как ювентизация, то есть форма обновления общества, рассматриваемая включенностью молодежи в социальную жизнь. Оптимальным соотношением данных процессов является социальная инициатива, где молодое поколение не приспособливается, адаптируясь, подстраиваясь под обстоятельства, а выступает субъектом социально значимой, одобряемой обществом деятельности.

Для педагогической поддержки условий успешной социализации молодежи важно не только варьирование факторов социальной среды для влияния на качества личности субъектов социализации, их самооценку, уровень притязаний, эмоциональную стабильность. Нужен еще учет параметров социализирующей среды, повышающих уровень их социальной активности, и опыт рефлексирования последствий собственной деятельности.

Выявлены универсальные механизмы, от оптимального сочетания которых зависит эффективность обеспечения процесса социализации: традиционный, институциональный, стилизованный, межличностный, специфический рефлексивный, которые обеспечивают сознательное или бессознательное, поверхностное ознакомление с социальным опытом и воспроизводством его с учетом общепринятых норм, устоявшихся традиций общества, семьи, государственных или общественных организаций и учреждений, организаций. В результате происходит преобразование освоенных «социальных отношений среди людей в индивидуальные отношения каждой личности», которыми управляют механизмы по интериоризации-экстериоризации, проявляющиеся в совместной деятельности. При этом границы индивидуализации определяют генетический закон перехода культурного развития

субъекта: от интерпсихического к индивидуальному, интрапсихическому; грань «интимизации» определяет переход от коллективного социального к индивидуальному самосознанию личности; а тонкая грань интериоризации выступает как характеристика отражения внутреннего плана личностного сознания.

В ходе успешной социализации подрастающего поколения решаются важнейшие проблемы личностного становления: взросление, личностное развитие, самопознание и самоопределение субъекта в социальном мире. Зависит это от самой личности, её активности, воли и способности к рефлексии, имеющихся задатков к многообразию видов деятельности, и в целом — от достигнутого уровня жизнеспособности.

В подобном варианте содержатся смысложизненные цели, расширяется потенциал внешних параметров субъектной самореализации как движущей силы осуществления поставленных социально значимых задач и целей.

Другая группа проблем, которые выдвигает общество: важно освоение веера социальных ролей, намеренное, сознательное достижение желаемого социального статуса, стремление к постижению и реализации гражданских качеств отдельного члена общества.

Общество всегда стремится целенаправленно выделить определенные действенные ресурсы (организационные, управленческие, временные, информационные, а также экономические) для разрешения сложных жизненных проблем и затруднений молодежи, обеспечивая, в свою очередь, собственное самосохранение и постоянное совершенствование как целостности социально-исторического характера, как субъекта в актуальных условиях функционирования, сообразно с интересами отдельной личности и общими целями развития социума.

Сегодняшнее общество, таким образом, предоставляет право растущему человеку как наследнику всей предшествующей культуры, накопленной человечеством, выбирать свои приоритеты из множества политических, моральных, идеологических, духовных и эстетических ценностей. Однако объективными условиями среды он ограничен в возможностях, предопределяемых социально-экономическими, социокультурными, национальными факторами, и выбор оказывается достаточно сложным.

Обстоятельства усугубляются еще отходом от провозглашаемых норм и ценностей достижениями высокой культуры к усредненным примерам массовой культуры, трансформацией идеалов в обществе, нравственных установок и не всегда положительных образцов социокультурного окружения.

Среди недостатков социализации подрастающего поколения в итоге наблюдаются такие черты, порождающие кризисные этапы социально-личностного становления, как уход от самостоятельного решения сложных проблем социального взаимодействия; зависимость от мнения других из-за низкой самооценки; повышенная личностная тревожность; ценностная дезинтеграция сознания, нарушенность психологических механизмов по саморегуляции; отказ от продуктивной деятельности на благо общества, отчуждение от норм успешной социальной интеграции.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что изменения в социальной системе, обращение к информационному обществу порождают возрастающую сложность адаптированности подрастающего поколения к человеческой деятельности и с пугающей множественностью последствий обостряют социальные риски, нарушающие условия жизнедеятельности молодых людей и трансформирующие социальные связи с общностями, группами, организациями, что зависит как от индивидуальных особенностей развития личности (риски индивидуально протекающей – частичной, стихийной, запаздывающей, опережающей социализации), так и от влияния социокультурных факторов макро- и микроуровней общества (необходимого выбора и принятия круга социальных норм; риски конформизма), угрожающих реализации жизненных возможностей подрастающего поколения.

Реализация психолого-педагогического сопровождения мобильности молодежи и подростков в ходе социализации окажется эффективной при условии развития ценностно-смысловых и общекультурных компетенций средствами профессионального образования:

- психолого-педагогическая компетенция (знания и умения своей специальности, профессионально-индивидуальные качества, проявления как индивида: темперамент, задатки, воля; гражданские качества и социальная ориентированность; интерактивные качества; статусно-ролевые и позиционные особенности; положение, роль и отношения в коллективе; деятельностно-предметные и внешнеповеденческие показатели;

- личностно ориентированная компетенция – самообразование педагога как постоянное практическое расширение профзнаний и компетенций, творческое усвоение педагогом своей социально ориентированной роли и адекватного ее выполнения;

- субъектно-развивающая компетенция – позволяющая обеспечить индивидуальным и групповым субъектам социализации осуществлять общественно значимую деятельность, где формируются множественные связи и отношения, условия для развития каждой личности;

- общественно значимая компетенция – умение организовывать социальные акции, волонтерское движение, студенческие отряды, общественно значимые мероприятия, и при этом заинтересовать участников проекта, выделяя из круга проблем наиболее значимую для общества.

Список литературы

1. Волков А. Е., Кузьминов Я. И., Реморенко И. М., Рудник Б. Л., Фрумин И. Д., Якобсон Л. И. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения // Вопросы образования. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskoe-obrazovanie-2020-model-obrazovaniya-dlya-innovatsionnoy-ekonomiki-material-dlya-obsuzhdeniya> (дата обращения: 19.11.2018).

2. Шипко А. Л., Смирнов Д. В. Процесс социализации "кочевого архетипа" в дополнительном туристско-краеведческом образовании как средство формирования готовности личности к совершению туристских путешествий // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2014. № 1. С. 39-64.

3. Смирнов Д. В., Сяба М. В. Диагностика национальной самоидентификации обучающихся в организациях дополнительного образования туристско-краеведческой направленности // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. 2016. Т. 2. № 4 (10). С. 48-52.

Э. В. Хомякова

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Автор обращает внимание современной профессиональной педагогической общественности на актуальнейшую проблему теории и практики педагогики – формирование готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности в современной поликультурной среде посредством такого инновационного инструмента, как развитие этнокультурной компетентности.

Исследователем представлен теоретический анализ проблемы. Выделены структурные компоненты этнокультурной компетентности. Раскрыты сущностные черты данного феномена в русле инновационной образовательной политики Российской Федерации.

Ключевые слова: этнокультурная компетентность, готовность будущих учителей начальных классов, профессиональная педагогическая деятельность, элементы, инновационный образовательный подход, становление, поликультурная образовательная среда.

В современном поликультурном обществе становится актуальным определение личности как компетентной или некомпетентной, способной или неспособной выполнять профессиональные и личные обязанности. Для формирования готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности в поликультурной среде важное значение имеет определение объёма знаний и умений, создание модели формирования индивидуального стиля деятельности и разработка технологии формирования готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде.

В связи с тем, что аспекты этнокультурной деятельности в поликультурной образовательной среде рассматриваются как особые виды деятельности, методологию данного исследования определяют положения деятельностного подхода (М. Я. Басов, Э. В. Ильенков, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.).

Этнокультурная компетентность представляется как субъектный параметр деятельности педагога. Этнокультурнокомпетентная личность (как результат функционирования системы образования) владеет не только этнокультурными знаниями, профессионализмом, высокими моральными качествами, но и способна адекватно действовать в соответствующих ситуациях, используя эти знания, способна взять ответственность за собственную деятельность в поликультурной образовательной среде.

Структурными компонентами этнокультурной компетентности мы выделяем:

- личностно-гуманитарную направленность этнокультурной деятельности;
- системное восприятие этнокультурной реальности и системная этнокультурная деятельность в ней, что обеспечивает возможность целостного, структурированного видения логики этнокультурных моментов педагогического процесса, понимания тенденций и закономерностей развития системы стратегического проектирования этнокультурного развития регионов;
- умение интегрировать различный опыт (способность соотносить собственную этнокультурную деятельность с тем, что разработано на уровне отечественной и мировой этнокультуры; формировать инновационный опыт, обобщать и передавать другим);
- креативность как способ бытия в этнокультуре (желание и умение создавать новую этнокультурную реальность на уровне целей, содержания, технологий и др.);
- способность к рефлексии (сознание, мысли, раздумья над собственными поступками и др.) и проч.

Иными словами, этнокультурная компетентность проявляется и может быть оценена только в процессе работы в поликультурной образовательной среде. Как свидетельствует опыт автора, выделенные в процессе исследования компоненты этнокультурной компетентности возможно сформировать на достаточном уровне при помощи разных форм обучения и участия в запланированных социокультурных мероприятиях.

Массовые формы повышения этнокультурной компетентности работников культуры, педагогов – это конференции, выставки, школы.

Этнокультурная компетентность как часть профессиональной компетентности не являлась объектом пристального внимания современной профессиональной педагогики и психологии. Следовательно, нам необходимо схематично рассмотреть это понятие, связав его изучение с родственными понятиями: «культурная компетентность», «этнопедагогическая культура», «этнопедагогическая компетентность» и др.

Впервые внимание на «культурную компетентность» личности обратил А. Я. Флиер. Известный культуролог определяет её как достаточную степень социализированности и инкультурированности индивида, позволяющих ему свободно понимать, использовать и вариативно интерпретировать всю сумму обыденных (неспециализированных) и специализированных знаний, составляющих норму общесоциальной эрудированности человека в данной среде, сумму правил, образцов, законов, обычаев и запретов и т. п.

А. Я. Флиер в структуре культурной компетентности личности выделил следующие компоненты: отношение к институциональным нормам социальной организации; отношение к конвенциональным нормам социальной и культурной регуляции; отношение к кратковременным, но остроактуальным образцам социальной престижности: моде, имиджу, символам, социальным статусам, интеллектуальным и эстетическим течениям и т. п.; уровень полноты и свободы владения языками социальной коммуникации [7].

Опираясь на теоретические исследования А. Я. Флиера, Т. К. Солодухина делает предположение, что культурная компетентность личности выражает степень её знакомства с социальным опытом нации, нормами межличностных отношений и оценочными иерархиями, выработанными этим опытом. В первую очередь сюда следует отнести опыт этнической педагогики [5].

Г. Н. Волков ввёл в научный лексикон понятие «педагогическая культура народа», определяя её как сферу материальной и духовной культуры народа, непосредственно связанную с воспитанием детей [1].

В. А. Николаев вводит термин «этнопедагогическая культура» как «социально-педагогический феномен, характеризующий меру освоения традиционной педагогической культуры народа, понимание воспитательной сущности ее ценностей, их адекватного использования в современной практике обучения и воспитания» [3].

М. Г. Харитонов расширил понятие «этнопедагогическая культура» за счёт введения термина «этнопедагогическая компетентность». Этнопедагогическая культура предполагает владение педагогом системой знаний, лежащих в основе осуществления процесса обучения на основе традиционной педагогической культуры, в соответствии с современными гуманистическими ориентациями. Автор выделяет этнопедагогическую образованность и этнопедагогический кругозор педагога, т. е. осведомленность его в наиболее актуальных проблемах обучения учащихся; этнопедагогическое мышление, отражающее определенный стиль мышления, ориентированный на отыскивание путей оптимальной организации процесса обучения обучающихся с использованием народного опыта воспитания, а также этнопедагогический опыт, т. е. умение принимать этнопедагогически грамотные решения [2].

В связи с этим этнопедагогическая компетентность специалиста включает знание:

- целей обучения учебным предметам на основе традиционной педагогической культуры, их конкретного наполнения и приоритетности в современных условиях;
- психологических механизмов владения этнопедагогическими знаниями и способами их использования в процессе обучения;
- этнопедагогических понятий и факторов;

- критериев оценки дидактической и развивающей ценности различного этнопедагогического содержания; наиболее типичных способов работы с различным этнопедагогическим содержанием;

- эффективных способов обучения традиционной педагогической культуре (инструментария, организационных форм обучения и контроля) различных категорий учащихся, дифференцированных как по уровню обучаемости, так и по характеру познавательных интересов;

- представленное понятие Т. К. Солодухина дополняет личностным компонентом отношения преподавателя к феномену этнической культуры, испытывающим высокий уровень комфортности при передаче ее феноменологических смыслов и традиций детям.

Таким образом, «этнокультурная компетентность» рассматривается как интегрированное качество личности, характеризующее степень усвоения организатором культуры народа, теоретическую и практическую готовность к трансляции ее ценностей, интеграции идей этнопедагогики и современной педагогической теории в этнокультурном становлении и развитии школьников, воспитании культуры толерантного отношения к полиэтническому окружению [6].

Формирование этнокультурной компетентности педагогов обусловливается процессом, в котором происходит преобразование внутренней сущности педагога через познавательную, духовно-практическую деятельность, основанную на системе ценностных ориентаций традиционной культуры, соответствующих природосообразному развитию всех сфер личности: когнитивной, нравственно-волевой, деятельностной, эмоциональной [4].

Уровень сформированности этнокультурной компетентности педагогов зависит от социально-культурных и психолого-педагогических предпосылок, под которыми понимается готовность педагогов к профессиональной деятельности по приобщению населения региона к социальному проектированию этнокультурного развития региона. Такая готовность характеризуется, прежде всего, сформированными личностными структурами, знанием традиционной культуры народа и закономерностей этнокультурного развития, освоением этнопедагогического опыта, творческим отношением к этнообразовательному проектированию.

Индивидуальные формы повышения этнокультурной компетентности: творческий отчет, самообразование, этнокультурное консультирование, контрольный диалог и др. Индивидуальные формы работы предусматривают реализацию способности личности к непрерывному образованию на протяжении всей жизни.

Контрольные диалоги – это достаточно относительно новая организационно-педагогическая форма деятельности в повышении компетентности специалистов. Контрольный диалог является способом получения обратной информации по этнопедагогическим процессам в образовательных учреждениях; обучает педагогов, как создавать команду единомышленников, соединяя творчество и рационализм каждого члена коллектива. С другой стороны, контрольный диалог предоставляет возможность определить эффективность управленческой деятельности в этнокультурном проектировании: оптимальности используемых форм, методов, средств; перспективности и значимости цели этнопедагогических мероприятий и этнокультурного проектирования и др. Цель проведения контрольных диалогов – это проверка соответствия этнопедагогических процессов приоритетным направлениям этнокультурного развития региона.

Использование интерактивных технологий повышения этнокультурной компетентности будущих учителей начальных классов требует такой организации обучения, при котором решаются конкретные практические задачи. Решая их, студент

получает специальные навыки и знания, ответы на которые невозможно найти в педагогической литературе.

Таким образом, этнокультурная компетентность представляет собой многофакторное и многокомпетентное явление, которое репрезентировано своим понятийно-терминологическим аппаратом, опираясь на знания разных отраслей наук – философии, социологии, психологии, культурологии, педагогики и проч.

Список литературы

1. Волков Г. Г. Этнопедагогика. М., 1999. 200 с.
2. Заркенова Ж. Т. Характерные тенденции в современных исследованиях процесса формирования этнокультурной компетенции в профессиональной подготовке будущих педагогов // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 9. С. 137–140.
3. Николаев В. А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1998. 408 с.
4. Русских Г. А. Подготовка учителя к моделированию современного урока // Педагогическое искусство. 2017. № 2. С. 54–61.
5. Солодухин В. И., Солодухина Т. К. Основы этнопедагогики : учеб. пособие. Улан-Удэ, 2000. 70 с.
6. 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.
7. Флиер А. Я. Культурология для культурологов : учеб. пособие. М., 2000. 496 с.

ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕШКОЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

В статье рассматриваются основные подходы к планированию воспитательной деятельности в общеобразовательной организации. Приводится пример годового плана воспитательной работы в форме технологической карты организации жизнедеятельности общешкольного коллектива.

Ключевые слова: воспитание; планирование воспитательной деятельности; технологическая карта организации жизнедеятельности общешкольного коллектива.

Для любой образовательной организации, взявшей за управление качеством процесса воспитания, важной задачей становится планово-прогностическая деятельность.

Планирование – это исходная позиция, один из первых этапов управления, его наиболее творческая составная часть. Оно предполагает проектирование системы мер по достижению осознанного желаемого результата на основе глубокого педагогического анализа [2].

Разработка программы или плана – трудное дело. А неверно или формально составленная программа (план) может дезориентировать деятельность всей воспитательной системы образовательной организации и нивелировать усилия взрослых участников образовательных отношений по достижению воспитательных результатов у детей.

Процесс планирования воспитательной деятельности осложняется тем, что вся система воспитания сегодня находится в динамичном развитии, принимая «регентальную (ведущую) функцию в образовании» [1]. В новых социальных и культурных условиях меняющегося общества на фоне общемодернизационных процессов актуализируется проблема поиска и обоснования новых моделей и форм воспитания.

Как показывает практический опыт, около 20–30% организаторов воспитания испытывают затруднения в осуществлении планово-прогностической функции менеджмента воспитательной деятельности.

Типичными недостатками планов и программ воспитательной деятельности являются следующие:

- недостаточное информационное обеспечение планирования воспитательной деятельности (отсутствие опоры на анализ предшествующего учебного года);
- отсутствие четкой определенной цели деятельности, конкретных стратегических задач воспитания;
- неумение (или невидение необходимости) участия в планировании всех субъектов воспитательной системы образовательной организации (педагогов, обучающихся, родителей обучающихся, внешних организаций и социальных институтов);

- примитивизм или формализм планирования (план-отписка, содержащий случайный набор дел и мероприятий);
- неконкретность и неопределенность спланированных дел, которые приводят к незаинтересованности всех участников воспитательного процесса;
- перегруженность плана, несоотнесение планируемой деятельности с временными, кадровыми и материально-техническими ресурсами;
- нескоординированность плана со всеми структурными подразделениями образовательной организации и, как следствие, невозможность его четкого выполнения;
- неточность прогнозов из-за отсутствия необходимой информации;
- неадекватность планируемых дел и мероприятий поставленным целям и задачам воспитательной деятельности образовательной организации;
- неоптимальное сочетание групповых и индивидуальных форм деятельности и т. д.

В современной общеобразовательной организации используются следующие виды планов:

1. План работы образовательной организации, класса, любого другого объединения детей и взрослых (кружка, секции, клуба, органа самоуправления, методического объединения классных руководителей, группы продленного дня и т. д.).
2. Перспективный, календарный и перспективно-календарный.
3. План на учебный год, на четверть, на месяц, на неделю.
4. План воспитательного мероприятия.
5. План работы по какому-либо направлению, специальной программе, по реализации определенных задач и решению актуальных проблем образовательной организации.
6. План системного контроля за воспитательной работой.
7. План работы заместителя руководителя по воспитательной работе, организатора воспитания, классного руководителя, вожатого, воспитателя ГПД и т. д.
8. План работы по развитию индивидуальности обучающихся [3].

Планирование позволяет руководителю образовательной организации и его заместителям:

- предварительно изучить детско-взрослый коллектив, состояние воспитательного процесса в образовательной организации, окружающие условия;
- четко осознать цель развития воспитательной системы образовательной организации, стратегические и тактические задачи воспитания;
- целенаправленно отобрать содержание и средства, организационные формы и методы воспитательной деятельности;
- прогнозировать результаты своей управленческой деятельности, планируя и корректируя поступательное движение в развитии детско-взрослого коллектива и личности каждого субъекта воспитательной системы образовательной организации.

Планирование как особый вид управленческой деятельности предполагает обязательное осуществление следующих основных операций:

1. Аналитическое обоснование содержания деятельности за предшествующий период и выявление педагогических проблем.
2. Формулирование целей и задач.
3. Подбор системы мер, обеспечивающих достижение целей и задач.
4. Определение сроков и исполнителей [4].

Для предупреждения ранее описанных типичных недостатков планов и их нивелирования к планированию как к одному из процессов управления необходимо заложить выполнение следующих принципиальных требований (основных принципов планирования):

Технологическая карта организации жизнедеятельности общешкольного коллектива

20__ / 20__ уч. г.

Период		Фронтальная характеристика общешкольного детского коллектива	Цель	Задачи	Формы взаимодействия			Стиль общения	Руководство	Результаты		Выводы и последствия
	Методика изучения	Результат изучения			с детьми	с педагогами	с родителями			предполагаемые	реальные	
1	Диагностика мотивационной и коммуникативной сферы личности: – игровая диагностика; – беседа; – полустандартное интервью; – социометрия	Приложение к плану	Выявить ценностные ориентации классных коллективов	Выявить уровень межличностных взаимоотношений; творческой активности; направленности на взаимодействие в моделях; социализации личности	Семинары-тренинги по формированию установок на совместную деятельность; семинары по теоретическим основам технологий взаимодействия; методическая учеба новых классных руководителей; образовательной организации; КТД с активом по планированию совместной деятельности	Формирование установок на совместную деятельность; семинары по теоретическим основам технологий взаимодействия; методическая учеба новых классных руководителей; создание технологических карт организации взаимодействия классных коллективов	Формирование положительной установки на совместную деятельность; совместность. Знакомство с обновленной программой психологической диагностики ценностного центра	Авторитарно-демонстративный	Непосредственное руководство с опорой на актив и педагогов, доминирует педагогическое творчество педагога	Проявление ориентации на взаимодействие и коллективное планирование. Недостаточный уровень творческой активности. Неустойчивая социальная позиция	Подтвердился предполагаемые результаты. Выявился положительный эмоциональный настрой на взаимодействие, для чего необходимо проведение мероприятий, направленных на межгрупповое общение	13

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Методы выявления успешности программы деятельности: – цветопись настроения; – анкетирование; – метод экспертных оценок; – цветограмма (включая Люшера)	Организация жизнедеятельности общешкольного коллектива на основе взаимодействия групп учащихся по интересам	Приложение к плану	Развитие устойчивой социальной позиции; максимизация творческой активности; развитие навыков коммуникативного взаимодействия; формирование поведения обучающихся на базе межличностного общения	Организация жизнедеятельности детского коллектива, с целью максимальной реализации возможностей каждого ребенка; функционирование клубов по интересам; система тренировок, направленных на формирование мотивации и повышение самооценки; психологические и педагогические консультации	Создание технологий организации внутригруппового взаимодействия (технологические карты); семинары, тренинги (выездные и на базе образовательных организаций); тематические еженедельные психологические консультации	Индивидуальные психологические консультации; тематические психологические консультации (на родительских собраниях)	Консультативно-демократический стиль общения с опорой на творчество педагогов и обучающихся	Соуправление на уровне сотрудничества и творчества педагогов с обучающимися	Функционирование системы жизнедеятельности общешкольного коллектива. Сформированность на достаточном уровне у большинства обучающихся способности отмечать положительные моменты в деятельности группы, навыков коммуникативной культуры. Приобретенные социальные навыки опыта в достижении поставленной цели. Проявление личности и ответственности обществу значимых ценностных ориентаций	В целом предполагаемые результаты подтвердились. Уровень развития коммуникативной культуры удовлетворительный. Такого коллектива, как стремление к сотрудничеству, ответственности перед коллективом, честность и взаимопомощь, на хорошем уровне отмечаются у учащихся старших классов. В подростковых классах проявление этих качеств неустойчиво, наблюдается противоречивость в самовоспитании. Восприимчивость к оценке своей личности со стороны коллектива и стремление показать равную душе к этой оценке и действовать по своему. Отмечается поддержка традиционных праздничных концертов и повышение заинтересованности и активности детей в их подготовке и проведении	Неустойчивость проявления значимых коллективных качеств в подростковых классах является следствием особенностей психического развития подростков. В программу последствий, таким образом, должна быть включена работа по обучению саморегуляции поведения. Интеракционные коммуникативные акты преимущественно эмоционального характера (симпатия, антипатия, активность, безразличие, активность), что следует учитывать при организации внеурочной деятельности. Потребность в самоопределении у старшеклассников проявляется познавательную деятельность, самооценка стабилизируется, уровень притязаний снижается, усиливается значимость собственных ценностей и интерес к общечеловеческим ценностям. Последствия, таким образом, должны включать формы работы по развитию умений самоанализа, навыков самоорганизации и саморегуляции деятельности; предоставление возможностей для самореализации во внеурочной деятельности; развивать культуру и содержание досуга. Оказывать помощь в самоопределении на основе устойчиво сложившихся интересов и стремлений	

Основной

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Динамика уровня личностного роста: – анкетирование; – беседа; – игровая диагностика; – сравнительный анализ; – метод независимых характеристик	Приложение к плану	Закрепление функций: – анкетирование; – беседа; – игровая диагностика; – сравнительный анализ; – метод независимых характеристик	Анализ жизнедеятельности обучающихся: – анкетирование; – беседа; – игровая диагностика; – сравнительный анализ; – метод независимых характеристик	Анализ жизнедеятельности обучающихся: – анкетирование; – беседа; – игровая диагностика; – сравнительный анализ; – метод независимых характеристик	Анализ жизнедеятельности обучающихся: – анкетирование; – беседа; – игровая диагностика; – сравнительный анализ; – метод независимых характеристик	Семинар «Двойственность влияния детских коллективов на развитие личности ребенка»: изучение методики по выявлению особенностей взаимоотношений внутри коллектива; способы проведения аналитического опроса	Общественная конференция: «Взаимодействие семьи в процессе самоуправления»	Демократический акцент на педагогическую и дидактическую роль «Учитель»	Соуправление на уровне сотрудничества на основе разделения функций организации жизнедеятельности детского коллектива, творчеством в реализации программ и анализ итогов года. Выявление изменений в групповой сплоченности коллектива	Активизация классных коллективов в проведении социологического опроса на тему: «Взаимодействие семьи в процессе самоуправления»	По результатам анализа итогов года можно сказать, что в большинстве классных коллективов средний уровень самочувствия личности в нем и чувство удовлетворенности адекватно проведённой воспитательной работой. Учитывается стремление детей к самостоятельности и ответственности, что способствует развитию личности. В связи с трудностями мотивации детей необходимо четкое планирование воспитательных воздействий, отвечающих реальному и прогнозируемому состоянию коллектива.	Изучение классных коллективов позволило учителю решить вопрос о разумном соотношении педагогического руководства и саморегуляции подростков. Воплощение воспитательных целей в конкретной деятельности детей в школе и дома на удовлетворительном уровне и требует дополнительной проработки. Определены реальные возможности коллективов и зоны их ближайшего развития позволило интегрировать усилия актива учащихся на реализации программы взаимодействия, прогнозировать его положительное влияние на становление личности школьников. В связи с трудностями мотивации детей необходимо четкое планирование воспитательных воздействий, отвечающих реальному и прогнозируемому состоянию коллектива.

- коллегиальность;
- системность, комплексный характер прогнозирования и планирования (единство всех разделов плана, наличие связи каждого последующего плана с планом предшествующим и последующим);
- целенаправленность (единство целеполагания и целеосуществления);
- сочетание государственных и общественных начал;
- единство целевой установки и условий реализации;
- единство долгосрочного и краткосрочного планирования;
- конкретность (конкретные дела, направленные на реализацию цели);
- возможность системного контроля;
- индивидуальность (построение личностно ориентированной воспитывающей среды);
- разнообразие содержания, форм и методов воспитательной деятельности;
- единство урочной и внеурочной деятельности обучающихся.
- стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

Рассмотрим подход к планированию воспитательной деятельности образовательной организации на основе технологической карты организации жизнедеятельности общешкольного коллектива, разработанный в школе № 137 г. Москвы (ныне – структурное подразделение № 3 СОШ № 7) (см. таблицу).

Данный подход позволяет сделать процесс развития личности каждого ребенка, коллектива класса и образовательной организации в целом не только педагогически управляемым, но и придать ему поступательный, развивающий характер, «заставить» учителя работать на основе рефлексии и индивидуального анализа, разрабатывать коррекционную программу, прогнозировать и предвидеть возможные результаты.

Список литературы

1. Нечаев М. П. Новые акценты воспитания в условиях реализации ФГОС // Воспитание школьников. 2014. № 7. С. 14–12.
2. Нечаев М. П. Теория и практика управления воспитанием : краткое учеб. пособие для студ. и педагогов. М. : Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2005. 141 с.
3. Нечаев М. П. Управление воспитательным процессом в общеобразовательной организации : учеб. пособие. М. : АСОУ, 2017. 148 с.
4. Нечаев М. П. Управление развитием воспитательной системы школы : монография. М. : Центр «Педагогический поиск, 2011. 160 с.

ВЕБ-ФОРУМ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ» ВЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Статья направлена на разработку методики развития социокультурных умений студентов специальности «Перевод и переводоведение» посредством информационных и коммуникационных технологий, а именно веб-форума, и представления результатов экспериментального обучения по развитию данных умений. Результаты представленной работы будут интересны преподавателям, использующим информационные и коммуникационные технологии при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: высшее образование, информатизация образования, веб-форум, социокультурные умения.

1. Введение

На современном этапе развития российского общества происходит интенсивный процесс его информатизации, в связи с чем обуславливается появление новых информационных и коммуникационных технологий, что в свою очередь способствует развитию новой области педагогического знания – информатизации образования. Информатизация образования разрабатывает методологию, методические системы, технологии, методы и организационные формы обучения, а также совершенствует механизмы управления системой образования в современных условиях информационного общества. В настоящее время имеется значительное количество работ, в которых российские и зарубежные ученые отдают приоритет использованию информационных и коммуникационных, а также мультимедийных технологий в образовании [1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10]. Анализ данных работ дает возможность утверждать, что современные информационные и коммуникационные технологии обладают отличительными дидактическими свойствами и методическими функциями, которые значительно ускоряют процесс обучения иностранному языку.

Одной из основных целей обучения иностранному языку в вузе выступает формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов, одним из которых является социокультурная компетенция. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку приобретает особую значимость для студентов специальности «Перевод и переводоведение» Вятского государственного университета (ВятГУ), которые по роду своей профессиональной деятельности постоянно будут находиться на «перекрестке культур». От того, насколько у них будут развиты социокультурные умения, во многом будет зависеть эффективность межкультурных контактов. Дидактические свойства современных интернет-технологий нового поколения (Веб 2.0) – веб-форумов, блог-технологий, вики-технологий и подкастов [6] – свидетельствуют о том, что данные технологии могут быть использованы для развития социокультурных умений студентов.

В данной статье подробно остановимся на одной из вышепредставленных интернет-технологий – веб-форуме, при помощи которого можно формировать аспекты иноязычной коммуникативной компетенции.

2. Цель, материал и методы работы

Цель представленной работы состоит в разработке научно обоснованной методики развития социокультурных знаний и умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» ВятГУ посредством интернет-технологии веб-форума.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи: 1) уточнить номенклатуру социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» и определить номенклатуру социокультурных умений, развиваемых посредством веб-форума; 2) обосновать и выявить методические условия развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума; 3) разработать алгоритм развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума; 4) провести проверку эффективности развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума в экспериментальном обучении и описать его количественные и качественные результаты.

Для решения поставленных задач и проверки истинности гипотезы в работе применялись следующие методы исследования: 1) анализ и обобщение результатов теоретических исследований по вышеназванной теме; 2) экспериментальное обучение; 3) анализ и описание количественных и качественных результатов экспериментального обучения.

Исследование, по результатам которого подготовлена данная статья, проводилось с 2010 по 2016 г.

Первый этап исследования (2010–2011 гг.). Данный этап связан с формулировкой и осмыслением исследовательской проблемы, определением объекта, предмета исследования, постановкой цели и задач, выдвижением гипотезы, конкретизацией методологии и методов исследования. На первом этапе проводилось изучение и анализ педагогической и методической литературы по теме «Современные интернет-технологии в развитии социокультурных умений у студентов специальности «Перевод и переводоведение»».

Второй этап исследования (2011–2013 гг.). На данном этапе уточнялась и проверялась рабочая гипотеза исследования; составлялась номенклатура социокультурных умений, развиваемых у студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума, обосновывались и выявлялись методические условия развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума; разрабатывалась авторская методическая система развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума; разрабатывался алгоритм развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума.

Третий этап исследования (2013–2016 гг.). Этот этап характеризуется подготовкой экспериментального обучения с целью проверки рабочей гипотезы исследования; проведением экспериментального обучения. В качестве контрольной и экспериментальной групп выступали студенты четвертого курса направления подготовки «Перевод и переводоведение» ВятГУ.

3. Результаты работы

В данной работе нами выделяется следующая номенклатура социокультурных умений студентов, которые можно развивать на основе интернет-технологии веб-форума: 1) собирать, систематизировать и интерпретировать культуроведческую информацию, используя разнообразные интернет-источники; 2) готовить материалы,

отражающие интересные аспекты культур стран родного и изучаемого языков на родном и изучаемом языках; 3) участвовать в дискуссии на изучаемом языке при обсуждении культуроведческих аспектов жизни народов стран изучаемых языков; 4) проводить аналогии, противопоставления, обобщение при сравнении фактов, явлений культуры, событий в культурной жизни изучаемых сообществ; 5) выступить в качестве культурного посредника между россиянами и представителями изучаемых культур, помогая устанавливать культурные контакты, поясняя культурные особенности взаимоотношения людей в иноязычной и русскоязычной среде, прогнозировать возможные коммуникативные недопонимания и конфликты, помогая их предотвращать и снимать; 6) выступать в качестве представителя родной страны; 7) выполнять проекты на материале культуры стран изучаемого языка и России.

Проанализировав ряд работ ведущих специалистов в области методики обучения иностранному языку, можно, с одной стороны, говорить о развитии социокультурных умений студентов как об одной из главных целей обучения иностранному языку и целесообразности использования современных интернет-технологий для достижения данной цели, а с другой стороны, о недостаточной методической разработанности процесса развития социокультурных умений студентов посредством современных интернет-технологий. Данное обстоятельство обуславливает необходимость разработки методической системы процесса развития социокультурных умений студентов посредством современных интернет-технологий. Исходя из вышесказанного, модель развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума представляется целесообразным изобразить в виде иерархической системы, состоящей из связанных между собой компонентов: цели, задач, подходов, принципов, методов, содержания обучения, педагогических условий, критериев оценки и результата. Методическая система развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» на основе веб-форума, разработанная на основе компетентного, коммуникативно-когнитивного, личностно-деятельностного и социокультурного подходов, включает в себя целевой блок (цель), методологический блок (подходы и принципы обучения), технологический блок (формы, методы, средства и условия обучения) и оценочно-результативный блок (критерии оценки и результат обучения) и реализуется с учетом принципов: информатизации обучения, формирования автономии студента, интерактивности, сознательности и активности, культурной рефлексии, культурной вариативности, диалога культур, доминирования проблемных культуроведческих заданий.

Развитие социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума становится эффективным, так как разработка вышеназванной методической системы осуществляется с учетом следующих методических условий: 1) сформированность у студентов к моменту обучения информационными и коммуникационными технологиями компетентности; 2) реализация принципа культурной вариативности при отборе учебного материала; 3) наличие заданий на культурную рефлексию; 4) наличие заданий на анализ и обсуждение полученной в ходе аналитической и исследовательской работы информации; 5) наличие четкого пошагового алгоритма реализации.

Разработанный авторами работы пошаговый алгоритм представленной выше методической системы развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума включает три этапа (подготовительный, процессуальный и заключительный), а также восемь шагов (установочный, ознакомительный, изучающий, сбор информационных материалов в сети Интернет, размещение первого комментария, размещение второго комментария, рефлексивный, оценочный).

С целью определения эффективности методики развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума было проведено экспериментальное обучение. Данное обучение проводилось в течение одного цикла (один семестр) с сентября 2016 г. по декабрь 2016 г. на базе ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет» (ВятГУ). Участниками эксперимента выступили 30 студентов IV курса факультета лингвистики, направления подготовки «Перевод и переводоведение», которые были разделены на две группы – контрольную (15 человек) и экспериментальную (15 человек). Уровень владения немецким языком соответствовал уровню B2-C1 по общеевропейской шкале (Common European Framework of Reference: Language, Testing and Assessment, 2001). Экспериментальное обучение проводилось в соответствии с алгоритмом, разработанным на кафедре лингвистики и перевода ВятГУ. Студенты контрольной (15 человек) и экспериментальной (15 человек) групп обучались по учебнику немецкого языка для студентов специальности направления подготовки «Перевод и переводоведение» «Время немецкому» (авторы: С. А. Волина, Г. Б. Воронина, Л. М. Карпова, 2007 г.), а также в качестве дополнительного материала при изучении культуроведческих тем использовали немецкоязычные материалы СМИ: Moskauer Deutsche Zeitung, Deutsche Welle и т. д. Кроме того, студенты экспериментальной группы в аудиторное и внеаудиторное время занимались проектной деятельностью, направленной на развитие социокультурных умений посредством веб-форума. Согласно учебному плану у студентов было 16 часов занятий в месяц (4 часа в неделю).

Во время работы над проектами, направленными на развитие социокультурных умений посредством веб-форума, студенты экспериментальной группы имели неограниченный доступ к электронному контенту, что успешно использовалось при выполнении культурологических проектов. Студенты имели возможность комментирования как в целом заданной темы, так и конкретного высказывания другого студента, что способствовало стимулированию дискуссии на изучаемом языке. Доступ к сообщениям студентов был разрешен любому участнику веб-форума независимо от того, где он находился, что в дальнейшем может быть использовано для организации сетевого взаимодействия между обучающимися на иностранном языке и организации внеаудиторной учебной деятельности студентов. У студентов была возможность общаться асинхронно, то есть посредством веб-форума ликвидировались временные рамки для обдумывания своего комментария. Студенты могли создавать сообщения исключительно единолично, что упрощало процесс отслеживания прогресса конкретного студента при развитии социокультурных умений. Сообщения студентов структурировались хронологически, что позволяло организовать поэтапную методику развития социокультурных умений.

Выполнение одного проекта (цикла) по изучению культурологического материала и его обсуждения на веб-форуме по обозначенной тематике осуществлялось во внеаудиторное время в течение двух недель. В табл. 1 представлена тематика обсуждений на веб-форуме.

Таблица 1

Тематика обсуждений на веб-форуме студентов экспериментальной группы

Сроки выполнения проекта	Тематика интернет-проектов
Сентябрь 2015 г.	Этническая и расовая принадлежность и этноцентризм
Октябрь 2015 г.	Стереотипы в СМИ
Ноябрь 2015 г.	Религиозное разнообразие и дискриминация
Декабрь 2015 г.	Языковая вариативность

В ходе эксперимента были проведены контрольный и экспериментальный срезы в контрольной и экспериментальной группах. Для оценки сформированности

социокультурных умений студентам контрольной и экспериментальной групп было предложено принять участие в обсуждении на веб-форуме по двум темам, изучаемым в ходе курса «Практикум по культуре речевого общения немецкого языка»: «Позитивные и негативные стороны иммиграции» (до экспериментального обучения) и «Заменяют ли современные компьютерные технологии традиционные средства коммуникации?» (после экспериментального обучения). Оценка развития каждого из контролируемых социокультурных умений посредством веб-форума производилась по специально разработанной шкале, представленной в следующей таблице (табл. 2).

Таблица 2

Социокультурные умения, контролируемые в экспериментальном обучении

Контролируемое социокультурное умение	
	Собирать, систематизировать и интерпретировать культуроведческую информацию, используя разнообразные интернет-источники
	Готовить материалы, отражающие интересные аспекты культур стран родного и изучаемого языков на родном и изучаемом языках
	Участвовать в дискуссии на изучаемом языке при обсуждении культуроведческих аспектов жизни народов стран изучаемых языков
	Проводить аналогии, противопоставления, обобщение при сравнении фактов, явлений культуры, событий в культурной жизни изучаемых сообществ
	Выступить в качестве культурного посредника между россиянами и представителями изучаемых культур, помогая устанавливать культурные контакты, поясняя культурные особенности взаимоотношения людей в иноязычной и русскоязычной среде, прогнозировать возможные коммуникативные недопонимания и конфликты, помогая их предотвращать и снимать
	Выступать в качестве представителя родной страны
	Выполнять проекты на материале культуры стран изучаемого языка и России

В табл. 3 и 4 представлены результаты анализа данных контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 3

Результаты анализа данных контрольного среза в контрольной группе с применением непарного т-теста

Социокультурное умение	Общее число участников обучения	t-критерий Стьюдента	p-значение
1	15	8,45	0,05*
2	15	15,20	0,01**
3	15	12,45	0,01**
4	15	4,3	0,068
5	15	4,7	0,071
6	15	7,79	0,05*
7	15	4,7	0,071

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Таблица 4

Результаты анализа данных контрольного среза в экспериментальной группе с применением непарного т-теста

Социокультурное умение	Общее число участников обучения	t-критерий Стьюдента	p-значение
1	15	8,76	0,05*

2	15	16,28	0,01**
3	15	11,98	0,01**
4	15	4,12	0,066
5	15	4,58	0,06
6	15	7,16	0,05*
7	15	4,58	0,06

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Результаты экспериментального обучения были закодированы для статистической обработки, которая была проведена с использованием программы Minitab. Показатели по каждому социокультурному умению (табл. 2) были закодированы в пятибалльную шкалу: «1», «0,75», «0,5», «0,25» или «0». По данной пятибалльной системе были проанализированы контролируемые социокультурные умения у студентов как контрольной группы, так и экспериментальной группы. Для оценки значимости полученных результатов был использован t -критерий Стьюдента.

Как свидетельствует статистический анализ полученных данных, результаты оценки некоторых социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» посредством веб-форума оказались статистически значимыми в контрольной и экспериментальной группах непосредственно до экспериментального обучения. Статистическая обработка данных позволяет утверждать, что до экспериментального обучения у многих участников эксперимента в обеих группах уже были развиты умения собирать, систематизировать и интерпретировать культуроведческую информацию, используя разнообразные интернет-источники; готовить материалы, отражающие интересные аспекты культур стран родного и изучаемого языков на родном и изучаемом языках; участвовать в дискуссии на изучаемом языке при обсуждении культуроведческих аспектов жизни народов стран изучаемого языка; выступать в качестве представителя родной страны.

Такие результаты контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах можно объяснить тем, что, во-первых, в ходе обучения в вузе по направлению подготовки «Перевод и переводоведение» у студентов уже развиты некоторые социокультурные умения. Во-вторых, социокультурные умения являются универсальными независимо от дисциплины, в рамках которой происходит обучение и развитие социокультурной компетенции. Умения работать с информационно-справочной литературой по культуроведческой тематике и умения представлять результаты своих культуроведческих проектов были уже сформированы у студентов на определенном уровне в ходе изучения других дисциплин и были просто перенесены студентами из одного образовательного контекста в другой.

P -значение t -критерия Стьюдента в контрольной группе по 4-му ($t = 4,3$), 5-му ($t = 4,7$) и 6-му ($t = 4,7$) контролируемым социокультурным умениям в экспериментальной группе и по 4-му ($t = 4,12$), 5-му ($t = 4,58$) и 6-му ($t = 4,58$) умениям в контрольной группе оказалось $> 0,01$. Это означает, что, несмотря на некоторое наличие положительных оценок, их количество не было достаточным для того, чтобы говорить о развитии у студентов контролируемых социокультурных умений: проводить аналогии, противопоставления, обобщение при сравнении фактов, явлений культуры, событий в культурной жизни изучаемых сообществ; выступить в качестве культурного посредника между россиянами и представителями изучаемых культур, помогая устанавливать культурные контакты, поясняя культурные особенности взаимоотношения людей в иноязычной и русскоязычной среде, прогнозировать возможные коммуникативные недопонимания и конфликты, помогая их предотвращать и снимать; выступать в качестве представителя родной страны.

4. Выводы

Итак, в данной работе нами определена номенклатура социокультурных умений студентов направления подготовки «Перевод и переводоведение» ВятГУ, формируемых на основе современных информационных и коммуникационных технологий, в частности веб-форума, а также обоснованы и выявлены методические условия развития данных умений.

Полученные в ходе исследования экспериментальные данные свидетельствуют об эффективности применения технологии веб-форума в развитии социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку. Студенты экспериментальной группы более качественно систематизируют и интерпретируют культуроведческую информацию, используя веб-форум. Их культуроведческие проекты отличаются высоким качеством подготовки. Студенты экспериментальной группы на практических занятиях по немецкому языку активно участвуют в дискуссиях на немецком языке, охотно обсуждая культуру России и Германии, уверенно проводят аналогии, противопоставления, обобщения при сравнении фактов из культурной жизни российского и немецкого обществ. При этом веб-форум следует назвать важным условием развития их социокультурных умений. Полученные результаты экспериментального обучения дают основание считать целесообразным внедрение материалов исследования в практику обучения немецкому языку на основе интернет-технологии веб-форума.

5. Заключение

Таким образом, необходимо отметить, что современные информационные и коммуникационные технологии обладают рядом дидактических свойств и функций, которые необходимо учитывать при обучении иностранному языку. С помощью данных технологий можно не только развивать языковые навыки и речевые умения, формировать все составляющие компоненты иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенции, но также в силу дидактических свойств значительно обогащать языковую и социокультурную практику обучающихся.

Список литературы

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : дис. ... д-ра. пед. наук. СПб., 2003. 446 с.
2. Андреев А. А. Применение сети Интернет в учебном процессе // Информатика и образование. 2005. Вып. 9. С. 2–7.
3. Апальков В. Г., Сысоев П. В. Методические принципы формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2008. Вып. 7. С. 254–260.
4. Забродина И. К. Развитие социокультурных умений студентов посредством современных интернет-технологий с учетом методических условий // Вестник ТвГУ. Сер.: Филология. 2014. Вып. 3. С. 303–308.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие. М. : Изд. центр «Академия», 2009. 272 с.
6. Сысоев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. Вып. 2. С. 189–201.
7. Crystal D. Language and the Internet. Language Learning and Technology, 4, 2005, pp. 5–8.
8. Hanna B., Nooy, J. A. Funny Thing Happened on the Way to the Forum: Electronic Discussion and Foreign Language Learning. Language Learning and Technology, 1, 2003, pp. 71–85.
9. Toyoda E., Harrison R. Categorization of text chat communication between learners and native speakers of Japanese. Language Learning and Technology, 6 (1), 2002, pp. 82–99.
10. Wu D., Hiltz S. R. Predicting Learning From Asynchronous Online Discussions. Journal of Asynchronous Learning, 8 (2), 2004, pp.139–152.

ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ СЮЖЕТОВ РУССКИХ НАРОДНЫХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК

Статья посвящена проблемам систематизации и классификации русских волшебных сказок. Анализ «Сравнительного указателя сюжетов: восточнославянская сказка» показал целесообразность выделения тематических групп сюжетов по принципу героцентричности. Из всего корпуса номеров-индексов выбраны русские сюжетные типы, проведен сравнительный анализ на мегасюжетном уровне, обозначены границы тематических групп, даны номинация и описание. В результате составлен тематический указатель русских волшебных сказок, включающий 29 рубрик, маркерами которых являются тема, фабула, персонаж, герой.

Ключевые слова: русская волшебная сказка, систематизация, классификация, указатель сюжетов, номер-индекс, тематическая группа, персонаж, герой.

ВВЕДЕНИЕ

Систематизация сказок как научная проблема неизбежно возникает вслед за накоплением определенного объема собранного материала, который требуется упорядочить. Выбор основания всегда сопряжен с методологическими установками исследователя, как, впрочем, и выбор критериев оценки ее «правильности». При анализе существующих теоретических разработок и практических моделей в области классификации сказочного материала возникает необходимость критического подхода к предлагаемым для этого основаниям. В многообразии исследовательских концепций, практик, методик в решении этой труднейшей научно-практической задачи имеется немало оригинальных идей. Основу классификации русских волшебных сказок создал выдающийся русский ученый, издатель сборников сказок и легенд А. Н. Афанасьев. Во втором издании своего знаменитого собрания он расположил материал по трем главным разделам: сказки о животных, сказки волшебнo-фантастические, сказки бытовые, или новеллистические. Такое жанровое деление сказок принято в науке и по сей день.

Антти Ааматус Аарне в 1910 г. составил «Указатель сказочных типов», проанализировав все опубликованные к тому времени собрания сказок европейских народов. Основой его построений было собрание русских сказок А. Н. Афанасьева. Сравнивая варианты сказок, А. Аарне выделил в текстах повторяющиеся фрагменты повествования и путем краткого пересказа изложил их в виде сюжетной схемы. Затем он произвел классификацию этих сюжетов, сгруппировав последние по определенному тематическому принципу, и присвоил каждому из них индивидуальный номер-индекс [1].

Идея тематической классификации сказок воплотилась в указателях, составленных по системе А. Аарне на русском материале. Н. П. Андреев в 1929 г. перевел указатель А. Аарне на русский язык, дополнил и расширил его, используя при этом материалы, содержащиеся в сборниках русских сказок, опубликованных к тому времени. Указатель Н. П. Андреева получил признание и широко использовался русскими фольклористами как справочное пособие. В связи с расширением материала за счет публикации новых сборников этот указатель к концу 50-х гг. XX в. устарел и не отражал всего многообразия сказочных сюжетов [2].

Переиздание основного сборника русских сказок А. Н. Афанасьева, предпринятое В. Я. Проппом в 1957 г., послужило поводом для продолжения работы по систематизации и классификации сюжетов. В. Я. Пропп составил новый указатель по этой же системе, увеличил число индексов и уточнил формулировки Аарне и Андреева. Кроме того, им были учтены варианты, опубликованные в 86 научных сборниках русских сказок [3].

Создание «Сравнительного указателя сюжетов: восточнославянская сказка» (далее – СУС) было важным научным достижением для своего времени, большим вкладом в сказковедение, обогащением науки новыми материалами за счет сборников, ранее не изученных. Справочник был опубликован в 1979 г.; его составили Л. Г. Бараг, И. П. Березовский, К. П. Кабашников и Н. В. Новиков. Цель этого издания – ввести в широкий международный научный оборот русские, украинские и белорусские сказки, изданные с 1957 г. по 1977 г. Он построен по системе Аарне – Андреева с корректировкой индексов в соответствии с международным каталогом С. Томпсона (АТ) [4].

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ

На данном этапе развития сказковедения собранный фольклористами материал так обширен, что необходимы исследования обобщающе-обзорного характера.

СУС был издан в 1979 г., переиздание не производилось, книга стала библиографической редкостью. Работа с СУС вызывает особые сложности ввиду невыделенности сюжетов русских сказок из общего корпуса восточнославянских. Чтобы идентифицировать сказочный текст, определить его номер-индекс по СУС, требуется пересмотреть все страницы издания, поскольку не все тематически сходные сюжеты объединены в сюжетные гнезда. Кроме того, за 35 лет появились многочисленные сборники сказок, где содержатся неучтенные и неисследованные произведения этого жанра. В отечественной фольклористике назрела необходимость создать обновленный указатель русских народных сказок.

На основе принципа героцентричности волшебной сказки автором была проведена систематизация сюжетов русской волшебной сказки на материале СУС.

С целью упрощения идентификации сюжетов русских волшебных сказок в соответствии с СУС предлагаем свой вариант тематического указателя. Основания выделения групп: фабула, тема, персонаж, индекс сюжетного типа в СУС. Внутри тематической группы сюжетные типы расположены по нарастающему номеру, как в СУС.

1. Сюжеты с высоким героем-мужчиной представлены в СУС тематическими группами о подвигах богатырей, силачей, змееборцев.

В этой группе представлены разные герои: силач-ремесленник Кожемяка, смелый и изворотливый охотник, змееборец. Различны и способы решения конфликта, итоги испытания, но формы испытания одинаковы. Герои-богатыри и змееборцы могут присутствовать в различных сюжетных типах, что значительно расширяет рамки наших представлений о степени распространенности этих типов героев в русской сказочной традиции. Он представлен не в одном-двух сюжетных типах, а в широком диапазоне контаминаций с другими, определенными заранее традицией сюжетами. Эта тематическая группа чаще всего исследовалась учеными [6].

А. Тематическая подгруппа «Победитель змея» представлена в СУС 8 номерами-индексами:

300 (1) Победитель змея; 300(2:) Змееборец Кожемяка; –300** Змей со звездой; –300А Бой на калиновом мосту; 300А* Возвращение змееборцем похищенных змеем небесных светил; –300А** Добывание змееборцем чудесного коня змея; 304 Охотник; 553 Ворон-помощник.

Б. Богатырь-силач идёт на поиски царевны:

В этой группе именов слов некоторых героев-богатырей связан с традицией другого фольклорного жанра – русскими былинами. Наиболее репрезентативно представленный вариантами сюжетный тип 303 Два брата (49 вариантов). Все герои успешно решают трудные задачи, и только в одном сюжетном типе силач не прошёл испытания, погиб –302С* Неуязвимый силач без сердца.

301А(1) Три подземных царства; 301D* Солдат находит исчезнувшую царевну; 302 (1) Смерть Кашея в яйце; 302(2) Смерть Кашея от коня; 303 Два брата; 300 2 Змееборец Кожемяка; –300** Змей со звездой, 312D Катигорошек, 485 Борма-Ярыжка (Фёдор Бурмакин, Иван Туртыгин, 650А Иван медвежье ушко, 650В Герой ищет противника сильнее себя, –650В* Еруслан Лазаревич, –650С* Илья Муромец, –650D* Алёша Попович, –650 Е* Василий Буслаевич, –650F* Дунай Иванович и Добрыня Никитич, –650G* Дюк Степанович, –707* Щенок-богатырь, 707В* Бова-королевич, –707С* Гуак-богатырь.

2. Испытания женихов перед свадьбой:

329 Елена (Алёна) Премудрая; 554 Благодарные животные; 621 Шкура вши (блохи), 621 А* Мясо блохи; 559 Несмеяна-царевна, –559* Молчаливая царевна, 570 Заячий пастух, 653А Три жениха.

3. Герой-жених проводит ночь с чудовищем, избавляет от чар заколдованную девушку и женится на ней.

306 Ночные пляски; 307 Девушка, встающая из гроба, 307D* Коровы-чертовки (Женитьба на окрещённой чертовке, –307Н* Попадья (поповская дочь) – ведьма, –308*** Король обещает руку дочери тому, кто переночует с медведем; 363 Жених-упырь, 365 Жених-мертвец.

4. О женихах и их жизни после брака:

–365С* Поцелуй возлюбленной («Омер и Меримаа»); 553 Ворон-помощник; 554 Благодарные животные; 560 Волшебное кольцо; –560* Чёртов перстень; 561 Лампа Аладдина; 562 Дух в голубом свете; 566 Рога; 551 Молодильные яблоки; 550 Царевич и серый волк; 510 Слепой и безногий; 610 Целящее яблочко.

5. О подмене невесты (жены):

403 Подменённая жена, 405 Иоринда и Иорингель, 408 Любовь к трём апельсинам, 409 Мать-рысь, 437 Царевна и служанка, 450 Братец и сестрица, 533 Подменённая царевна, –533** В Царевна и служанка.

6. Чудесные жёны:

313А, В, С Чудесное бегство (дочь водяного царя), 400(1) Муж ищет исчезнувшую или похищенную жену (жена ищет мужа), 400(2) Царь-девица; 465А Красавица-жена, 465В Красавица-жена (Гусли-самогуды), 465С Красавица-жена (Поручение на тот свет), 485А* Эпизод на острове (дикая женщина), 519 Слепой и безногий.

7. Заколдованные девушки – невесты либо жёны:

401 Заколдованная (превращённая в животное) царевна, 402 Царевна-лягушка, 407 Девушка-цветок, 409* Жена-змея, 410 Спящая царевна, 410* Окаменелое царство, 560 Волшебное кольцо.

8. Заколдованный жених или муж:

–410***Царство и царь, заколдованные царицей, 425А Амур и Психея, 425С Аленький цветочек, 425М Жена ужа, 426 Две девушки и медведь (карлик), 426А*Дочь повара, –427*Медведь-оборотень, 430 Муж-осёл.

431 Лесной дом; 432 Финист ясный сокол, 440 Муж-рак (лягушка, жаба, уж, змей, червячок), 449 Царская собака (Сиди-Науман), –454А* Жена змея-оборотня.

9. О мужьях и жёнах:

318 Неверная жена, 465А* Неверная жена и генерал, 571 Диво дивное, 612 Оживлённая неверная жена, 670 Язык животных.

10. *Дети в лесу:*

311 Медведь (леший, чародей, разбойник) и три сестры: –311*, Три девушки-подружки идут в лес за ягодами, 428 Девушка на службе у ведьмы, 431, Лесной дом; 332Н*Кошечка золотые серёжечки: 333В Людоедка, –333С Баба-яга – пожирательница детей, 327 А брат и сестра у ведьмы (колдуна, змея), 327В Мальчик с пальчик у ведьмы, 327 С, F Ивашка и ведьма, 328 Мальчик похищает у нечистого (ведьмы) сокровища:

11. *О «сделанных» детях:*

327 С, F «Ивашка и ведьма», 700 Мальчик с пальчик (Воловье ушко), –402А***, Девушка-уточка, 703* Снегурочка, 314А* – Бычок-спаситель.

12. *О необычных мальчиках:*

567 Чудесная птица: 652 Счастливое дитя, 707 Чудесные дети, 708 Царевич-чудовище, 326 Мальчик учится страху, 327В Мальчик с пальчик у ведьмы.

327 С, F Ивашка и ведьма, 328 Мальчик похищает у нечистого (ведьмы) сокровища, –16** Волшебный мальчик, 671 Три языка, 671 Е* Чудесный мальчик, 667 Воспитанник лешего, 700 Мальчик-с пальчик (Воловье ушко), 720 Мать меня убила, отец меня съел, 725 Нерассказанный сон.

13. *О соперничестве двух (трёх) девушек:*

432 Финист ясный сокол; 510А Золушка; 511 Чудесная корова; 709 Волшебное зеркальце (Мертвая царевна).

14. *О мачехе и падчерице.* Эта тематическая группа очень известна, многочисленные варианты сюжетных типов часто подвергались научному анализу [7].

428, Девушка на службе у ведьмы; –403А* Падчерица и родная дочь; 480 Мачеха и падчерица; –480* Мачеха и падчерица, 480В* Мачеха и падчерица; –480С** Мачеха и падчерица.

15. *О поисках брата (сестры):*

451 Братья-вороны, 480А* Сестра (три сестры) отправляется спасать своего брата, 480А**, Две сестры и Ветер.

16. *Дети убегают из дома от преследования родственников:*

313J* Ведьма и Солнцева сестра; 315 Звериное молоко; 567 Чудесная птица; 592 Царевич и браслеты; 532 Незнайка.

17. *Девушки убегают из дома, избегая нежелательных браков с родственниками:*

313Е* «Сестра просела; 402* Невеста, презиравшая нелюбимого поклонника; –426А* Дочь повара; 510В Свиной чехол; –510В* Золотой фонарь; –516 Волшебный мальчик.

18. *Чудесное бегство героя:*

Перечисленные ниже сюжетные типы помещены в СУС разделе «Чудесный противник». Но более ярким эпизодом в них является чудесное спасение (при помощи животного):

313Н* Бегство от ведьмы (железного волка, чародея и пр.); 314 Чудесное бегство с помощью коня; 314А* Бычок-спаситель; 315 Звериное молоко; 325 Хитрая наука.

19. *О герое, не подающем надежд (дурне).* Эти сюжеты, пожалуй, самые известные из-за большого количества вариантов (Сивко-Бурко - 50, Незнайка – 78, Конек-Горбунок –50):

361 Неумойка; –507С* Рыба-счастье; 516 Верный слуга; –517* Королевский сват – крестьянский сын Иванушка; 530 Сивко-Бурко; 530А Свинка-золотая щетинка; 531 Конек-горбунок ; 532 Незнайка; 545 В Кот в сапогах; 675 В По щучьему веленью.

20. *О бедном и богатом братьях:*

–613D* Чудесная краюшка; 676 Два брата и 40 разбойников; –725А* Иосиф Прекрасный; 735 Две Доли; –735***** Чудесные дары бедняку; –735**** Два брата и птичка (Ласточка); 735А Горе (Нужда); –735А** Два брата и чудесный петушок; –735А** Богатый и бедный братья; –735G* Три брата и чёрт.

21. *О бедняках и их наградах (без брачной темы):*

–316** Русалки; 321 Юноша служит пастухом у слепых старика и старухи; 461 Марко Богатый; –504А* Старик-леший; 518 Обманутые черти (лешие); 563 Чудесные дары (просто человек); 564 Чудесные дары (Двое из сумы); 565 Чудесная мельница; –565* Чудесная мельница и сундук со змеями; 736 Счастье и богатство.

22. *О герое-солдате.*

301D* Солдат находит исчезнувшую царевну; 330А Солдат (кузнец) и чёрт (Смерть); 330В Черти и смерть в ранце (мешке); 332]* Солдаты-лекари и царевна; 361 Неумойка; 410* Окаменелое царство; –475F* Солдат в работниках у чёрта в аду; 475* – «Солдат в работниках у черта в аду»; 664А*; 664В*; –664С*; –664С** Морока.

23. *О героях-стариках:*

552В Солнце, Месяц и Ворон-зятя; 555 Коток золотой лобок (золотая рыбка, чудесное дерево); –555* Алчная старуха.

24. *Тематическая группа сказок, объединенная образами и мотивами православной культуры (герои посещают Рай, тот свет, ад):*

Крестник бога (Христа); 710 – Крестница богоматери; 332 Смерть кума; 470 В гостях у мертвеца; 471А Старец (король) следует за райской птичкой (конем) на тот свет; 460 В Путешествие к солнцу; 461 Марко Богатый; 475 На службе в аду; С 475* Солдат в работниках у черта в аду.

25. *Про Смерть:*

330А Солдат (кузнец) и чёрт (Смерть); 330В Черти и смерть в ранце (мешке); 332 Смерть кума; –332***Бедный брат и Смерть (лихорадка); –332**** Человек получает у Смерти троекратную отсрочку.

26. *О чертях:*

306 Ночные пляски; 328 Мальчик похищает у нечистого (ведьмы) сокровища; 330А Солдат (кузнец) и чёрт (Смерть); 330В Черти и смерть в ранце (мешке); 331 Дух в бутылке (кувшине); 365D* Бес в образе мужа является к женщине; 500 Имя чёрта (Трапеза Пилемнеявич, Том-Тит-Тот); –560 * Чёртов перстень – герой проваливается сквозь землю; 518 Обманутые черти (лешие); –735G* Три брата и чёрт.

27. *О покойниках:*

307 Девушка, встающая из гроба; 326В* Бесстрашный; 363; 365 Жених-упырь; 366 Человек с виселицы; –366А* Отрубленный у умершей палец с перстнем; 470 – «В гостях у мертвеца; 506 В; 507; 508; 508*; –508** Благодарный мертвец.

28. *Герои – не люди:*

334 Две доманушки, 501 Три пряхи.

29. *Герои- Животные*

715 А Петух (мальчик-с пальчик) и жерновцы, 715А* Чудесный петушок и царь (барин).

ВЫВОДЫ

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что система международной индексации сюжетов, разработанная Аарне, определяет их самые общие очертания, не вдаваясь, как правило, в какое-то внутреннее членение повествования: версионное, подтиповое и т. д. Имеющиеся в науке указатели построены чисто эмпирически (основанием группировки вариантов служит то мотив, то предмет, то персонаж), представляя собой перечень неких инвариантов сказочных сюжетов, что затрудняет идентификацию текстов в практическом определении.

В СУС зафиксировано 225 сюжетных типов русских волшебных сказок, представленных различным количеством вариантов. По нашим подсчетам, наиболее часто встречающихся в опубликованных сборниках и отмеченных в СУС сюжетов – 39. Сюжеты, представленные всего одной записью, также имеются в СУС. Всего таких индексов 50. Наблюдается прямая зависимость между степенью распространенности

сюжетного типа и уровнем его исследования. Известные сюжеты изучаются гораздо чаще, остальные остаются за рамками научного интереса фольклористов.

Исследовательская задача заключалась в рассмотрении всех сюжетных типов на мегасюжетном уровне и объединении их в тематические группы. Они представлены в данной статье по степени репрезентативности в СУС, хотя порядок их расположения может варьироваться. Стоит заметить, что подобного рода тематическая систематизация сюжетов не является строго научной, так как в её основание положены элементы, субъективно отражающие задачу составителя. Поэтому неизбежна ситуация, когда один и тот же сюжетный тип попадает в разные рубрики. Это наблюдается и в СУС, и в представленном выше указателе. Совершенно очевидно, что русские сказки повествуют о женихах и невестах, чудесных мужьях и женах, о невинногонимых пасынках и падчерицах, о детях, о богатырях и солдатах, и иных героях. Высокий и низкий герой имеют равные права в русском сказочном фонде. Герой не всегда бывает молод и красив, часто не является младшим братом, не всегда сказка заканчивается обретением невесты и женитьбой.

Анализ «Сравнительного указателя сюжетов: восточнославянская сказка» показал целесообразность выделения тематических групп сюжетов по принципу героцентричности. Из всего корпуса номеров-индексов выбраны русские сюжетные типы, проведен сравнительный анализ на мегасюжетном уровне, обозначены границы тематических групп, даны номинация и описание. В результате составлен тематический указатель русских волшебных сказок, включающий 29 рубрик, маркерами которых являются тема, фабула, персонаж, герой.

Примечания

1. *Aarne A. Verzeichis der Marchentypen.* Helsinki, 1911, Folklore Fellong Communications № 3.
2. *Андреев Н. П.* Указатель сказочных сюжетов по системе Аарне / Отд. этнографии Гос. рус. геогр. об-ва. Сказочная комиссия. Л., 1929.
3. *Пропн В. Я.* Указатель сюжетов // Народные русские сказки А. Н. Афанасьева : в 3 т. М., 1957. Т. 3. С. 454–502.
4. Сравнительный указатель сюжетов: восточнославянская сказка / сост. Л. Г. Бараг, И. П. Березовский, К. П. Кабашников, Н. В. Новиков. Л., 1979.
5. *Thompson S.* The types of the folktale. A classification and bibliography. Antti Aarne's «Verzeichnis der Marchentypen» (FFC 3) translated and enlarged. Second revision (FFC 184). Helsinki, 1961. (Последующие стереотипные издания: 1964; 1973).
6. *Астахова А. М.* Народные сказки о богатырях русского эпоса. М. ; Л. : АН СССР, 1962; Бараг Л. Г. Сюжет о змееборстве на мосту в сказках восточнославянских и других народов // Славянский и балканский фольклор: Обряд. Текст / редкол.: Н. И. Толстой (отв. ред.) и др. М. : Наука, 1981; Золотова Т. А. Змееборчество в русской сказке и былине : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1983; Неклюдов С. Ю. Богатырская сказка. Тематический диапазон и сюжетная структура // Проблемы фольклора. М., 1972. С. 27–36; Фонберг Е. М. Русская героическая сказка : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1946; Русские героические сказки Сибири. Новосибирск : Наука, 1980.
7. *Волков Р. М.* Сказка. Разыскания по сюжетосложению народной сказки. Т. 1: Сказка великорусская, украинская и белорусская. Ч. 1: Сказки о невинно гонимых. Харьков : Гос. изд-во Украины, 1924; Смирнов-Кутачевский А. М. Народные сказки о мачехе и падчерице : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1942; Лутовинова Е. И. Русские сказки о мачехе и падчерице (АТ 480). Опыт описания и классификации : автореф. дис... канд. филол. наук. М., 1991; Русские народные сказки о мачехе и падчерице / сост., вступ. ст. и прилож. Е. И. Лутовиновой. Новосибирск : Наука, 1993.

Список литературы

1. *Андреев Н. П.* К обзору русских сказочных сюжетов // Художественный фольклор. М., 1927. Вып. 2–3. С. 59–70.

2. Андреев Н. П. Система Аарне и каталогизация русских сказок / Сказочная комиссия в 1924–1925 гг. Л., 1926. С. 15–20.
3. Аникин В. П. Принципы жанрово-тематической классификации и архивной систематизации сказок // Русский фольклор : [Полевые исследования / редкол.: П. С. Выходцев (отв. ред.) и др.]. Л. : Наука, 1985. Т. 23. С. 181–188.
4. Гашпарикова В. О. О проблематике каталогов фольклорной прозы славян // Фольклор. Проблемы тезауруса / РАН ИМЛИ. М. : Наследие, 1994. С. 145–154.
5. Лутовинова Е. И. Сюжетный состав и принципы систематизации волшебных сказок с героиней-женщиной. Кемерово, 1998.
6. Лутовинова Е. И. Волшебные сказки Кемеровской области: Указатель сюжетов. Кемерово : Кузбассвуиздат, 1997.
7. Матвеева Р. П. Сюжетный состав русских волшебнo-фантастических сказок Сибири // Локальные особенности русского фольклора Сибири. Новосибирск, 1985. С. 5–55.
8. Смирнов А. М. Систематический указатель тем и вариантов русских народных сказок / Изв. ОРЯС. СПб., 1911. Т. XVI. Кн. 4 ; СПб., 1912. Т. XVII. Кн. 3 ; СПб., 1914. Т. XIX. Кн. 4.

Л. К. Патрушева, Д. В. Патрушев, М. В. Соломина

РАЗРАБОТКА СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКОЙ СХЕМЫ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ ТЕМЫ «ЖИВОПИСЬ» ДЛЯ ПРИМЕНЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В специальной, учебной, популярной литературе по изобразительному искусству определение понятия «живопись» многими авторами формулируется по-разному. В данной статье приводится анализ определения понятия «живопись» разных авторов; сформулировано авторское определение понятия «живопись»; сделан вывод, что это понятие комплексное. Представлена система понятий темы «Живопись» в виде структурно-логической схемы основных понятий для применения в художественном образовании.

Ключевые слова: живопись, основные понятия, анализ понятий, структурно-логическая схема, основные понятия темы «Живопись», художественное образование.

Художественное образование является частью многокомпонентной системы содержания образования, где наряду с подсистемами: умений и навыков, опыта творческой деятельности, опыта осуществления эмоционально-ценностного отношения к миру – важной является подсистема знаний [6].

В художественном образовании «Живопись» является одной из основных содержательных линий наряду с «Рисунком» и «Декоративно-прикладным искусством». Следует отметить, что «живопись» следует рассматривать как искусство, как тему и непосредственно понятие [11].

В результате анализа школьных программ, учебников и методических пособий по изобразительному искусству мы выяснили, что понятие «живопись» является сложным, так как состоит из нескольких простых; каждый автор «по-своему» формулирует данное определение; иногда понятие «живопись» формулируется авторами недостаточно полно; тема «Живопись» изучается на протяжении нескольких лет; она вполне содержательно представлена в школьных учебниках. Руководствуясь принципами отбора содержания общего образования на основе системно-

деятельностного подхода, сформулированными В. В. Краевским (принцип единой содержательной и процессуальной стороны обучения; принцип структурного единства содержания общего образования на разных уровнях его формирования) [13], мы считаем, что совокупность понятий по теме «живопись» требует систематизации для совершенствования процесса проектирования усвоения обучающимися содержания, в том числе для обучения будущих учителей изобразительного искусства.

Все это обусловило цель исследования: выявление понятий темы «Живопись» для разработки структурно-логической схемы основных понятий и ее апробация на уроках изобразительного искусства.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

- выявить и проанализировать основные понятия по теме «Живопись», изучив учебную, специальную, научно-популярную литературу;
- исследовать уровень остаточных знаний по теме «Живопись» у будущих учителей изобразительного искусства;
- разработать структурно-логическую схему основных понятий по живописи, апробировать её на уроках изобразительного искусства.

Мы убеждены, что качество подготовки учащихся по изобразительному искусству и будущих учителей изобразительного искусства по живописи будет выше, если содержание будет усваиваться в системе с применением структурно-логической схемы основных понятий по теме «Живопись».

Исследование проводилось с 2012 по 2018 г.

На первом этапе (2011–2012 гг.) студенткой факультета технологии и дизайна Вятского государственного гуманитарного университета (сейчас – факультет технологий инжиниринга и дизайна Вятского государственного университета) В. Родионовой под руководством научного руководителя, доцента Л. К. Патрушевой в рамках курсовой работы по теории и методике преподавания изобразительного искусства был выполнен анализ 13 определений понятия «живопись» разных авторов; исследован уровень остаточных знаний у студентов по теме «Живопись».

В 2015–2016 учебном году мы продолжили поиск и анализ определений понятия «живопись» других авторов; также исследовали уровень остаточных знаний у студентов по теме «Живопись»; разработали структурно-логическую схему основных понятий по теме «Живопись» и апробировали ее на уроках изобразительного искусства.

На заключительном этапе разрабатывались методические средства для усвоения содержания темы «Живопись» с применением разработанной в исследовании структурно-логической схемы.

Одним из базовых компонентов содержания образования являются знания. Последние представлены в изобразительном искусстве совокупностью культурологических, искусствоведческих, специальных понятий. Понятия составляют основу знаний. В понятиях выражается содержание предмета, раздела, темы.

Педагоги, методисты отмечают, что «понятия выполняют ведущую роль в процессе развития мышления учащихся; понятия усваиваются в системе, в связи друг с другом; понятия усваиваются постепенно, по мере изучения предмета; понятия в процессе обучения постепенно развиваются; сложные понятия формируются в процессе их развития путем обобщения простых понятий, слияния, интеграции и во взаимосвязи с понятиями других учебных предметов (на межпредметной основе); при непрерывном формировании и развитии понятий происходит преемственное и более осознанное их усвоение [3; 7].

Вначале мы рассмотрим комплексное определение понятия «живопись», затем более простые, составляющие основу темы «Живопись». Для этого нами были изучены разные источники: учебные пособия для средних и высших учебных заведений,

школьные программы по изобразительному искусству, художественные энциклопедии и словари.

В результате поиска нами выявлено 37 определений понятия «живопись». Ниже мы приведем некоторые из них. Попробуем выбрать наиболее понятное и оптимально полное для применения в художественном образовании на основе анализа главных и второстепенных признаков, из которых формулируется определение.

Автор учебного пособия «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» С. В. Погодина формулирует понятие следующим образом: «Живопись – один из важнейших видов изобразительного искусства, произведения которого отражают на плоскости всё многообразие окружающего мира посредством различных цветных красящих материалов». В данном понятии упор автором сделан на главные признаки («один из важнейших видов изобразительного искусства», «произведения которого отражают на плоскости»), а также – на второстепенный признак, дающий информацию о материалах и инструментах («различных цветных красящих материалов») [9].

Н. М. Сокольникова, автор учебного пособия «Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе», пишет, что «живопись – это искусство цвета. Это вид изобразительного искусства, произведения которого отражают действительность, оказывают воздействие на мысли и чувства зрителей» [12]. Автор в понятии делает акцент на главном признаке («вид изобразительного искусства», «искусство цвета») и на иных признаках («отражают действительность», «оказывают воздействие на мысли и чувства зрителей»).

Автор учебника для вузов «Изобразительное искусство» И. Э. Кашекова, выделяет цвет как главное средство живописи. Конкретно сформулированного понятия «живопись» автор не использует. Но приводит множество интересных цитат и высказываний знаменитых личностей об искусстве, что делает учебник весьма познавательным. Например, автор Б. Р. Виппер пишет о живописи так: «Если архитектура создает пространство, а скульптура – тела, то живопись соединяет тела с пространством, а фигуры с предметами вместе с их окружением, с тем светом и воздухом, в котором они живут» [5].

А. Д. Алехин в книге для учителя «Изобразительное искусство» не формулирует конкретное понятие «живописи», но ссылается на разницу: «...в отличие от графики живопись запечатлевает образы во всем блеске и богатстве красок» [1]. Автор дает информацию об иных признаках («образы», «богатство красок»), но ничего не упоминается о главных признаках.

В отличие от предыдущих вариантов понятия «живопись», автор «Популярной художественной энциклопедии» А. М. Полевой более конкретно и многогранно рассматривает понятие с нескольких сторон: «Живопись – это вид изобразительного искусства, произведения которого создаются с помощью красок, наносимых на какую-либо твердую поверхность. В художественных произведениях... используется цвет и рисунок, светотень, выразительность мазков, фактуры и композиции, что позволяет воспроизводить на плоскости красочное богатство мира, объемность предметов, их качественное, материальное своеобразие, пространственную глубину и световоздушную среду» [10]. Автор делает акцент на главные признаки («вид изобразительного искусства», «твердая поверхность», «используется цвет и рисунок, светотень», «композиции»), второстепенные признаки, дающие информацию о выразительных средствах («выразительность мазков, фактуры»), а также иные признаки («красочное богатство», «объемность предметов», «пространственная глубина и световоздушная среда»).

В толковых словарях Д. Н. Ушакова и Т. Ф. Ефремовой понятие «живопись» трактуется практически одинаково, во-первых, как «искусство изображать предметы и

явления реального мира с помощью красок», во-вторых, как «произведения такого искусства» и, в-третьих, как «манера изображения» и «особый жанр этого искусства» [4, 14]. Следует отметить, что первый смысл определения не дает уточнения о способе, технике изображения с помощью красок «предметов и явлений реального мира». Однако живопись как произведения искусства, как манера и особый жанр, без сомнения, должны быть включены в определение понятия «живопись» для художественного образования.

Для наглядности наличие в определениях разных авторов главных и второстепенных признаков представим ниже в табл. 1.

Таблица 1

Анализ понятий «Живопись» разных авторов

Признаки	Авторы				
	Н. М. Сокольникова	С. В. Погодина	И. Э. Кашекова	А. Д. Алехин	В.М. Полевой
1. Главные, характеризующие понятие					
1.1. Нарисованное изображение на плоскости		+			+
1.2. Композиция					+
1.3. Цвет, тон, светотень	+		+		+
1.4. Вид изобразительного искусства	+	+			+
2. Второстепенные, дающие информацию о выразительных средствах					
2.1. Мазок					+
2.2. Фактура					+
2.3. Пятно					
3. Обобщенные, дающие информацию о материалах и инструментах					
3.1. Кисть, мастихин					
3.2. Красящее вещество (гуашь, темпера и т. д.)		+			+
3.3. Бумага, холст		+			+
4. Иные					
4.1. Отражение действительности, образов	+			+	
4.2. Воздействие на мысли, чувства	+				
4.3. Средство живописи			+		
4.4. Богатство красок				+	+
4.5. Пространственная глубина, световоздушное пространство					+
4.6. Объем предметов					+

В результате анализа определений авторов Н. М. Сокольниковой, И. Э. Кашековой, А. М. Прохорова, А. Д. Алехина, С. В. Погодиной следует заключить, что все они содержат главные и второстепенные признаки, но в разных сочетаниях. Мы считаем, что определение, особенно для школы, должно быть четким и понятным, полным и легко запоминаться.

На основе данных признаков понятий составим следующее определение:

Живопись – это вид изобразительного искусства, произведения которого создаются на плоскости с помощью красок и разных инструментов (кисть, мастихин,

палитра и др.), с использованием цвета, тона, светотени, пятна, фактуры и выразительности мазков.

С дополнением из толковых словарей Д. Н. Ушакова и Т. Ф. Ефремовой:

Живопись – это произведения искусства.

Живопись – это манера изображения, как особый жанр этого искусства [4, 14].

Возможно, определение выглядит «сухим» с перечислением инструментов (кисть, мастихин), материалов (палитра и др.), художественно-выразительных средств живописи (цвет, тон, светотень, пятно, фактура и выразительность мазков). Однако эти признаки используют в своих определениях многие авторы. Также мы заметили, что часто студенты перечисляют их при формулировании определения понятия «живопись».

На следующем этапе мы выполнили поиск и систематизацию понятий, составляющих содержание темы «Живопись». Для этого мы изучили шесть источников из серии специальной литературы, в которых, по нашему мнению, наиболее полно раскрыто содержание темы. В табл. 2 «Представленность понятий по теме “Живопись” в специальной литературе» мы обобщили описываемые в источниках понятия в тематические группы и отметили их наличие в каждом из них.

Таблица 2

Представленность понятий по теме «Живопись» в специальной литературе

Понятия	Авторы					
	Н.М. Сокольников	С. В. Погодина	И. Э. Кашекова	Ю. П. Шашкова	И. Баранчук	Н.И. Платонова, В.Д. Синюков
Живопись (определение)	+	+			+	+
Виды живописи:						
Монументальная	+	+			+	+
Монументально- декоративная	+	+			+	+
Станковая		+				+
Миниатюрная		+				+
Иконопись	+	+			+	+
Жанры:						
Портрет			+	+	+	+
Пейзаж	+	+	+	+	+	+
Натюрморт	+	+	+	+	+	+
Анималистический	+	+	+		+	+
Батальный		+			+	+
Исторический	+	+	+	+	+	+
Бытовой		+		+	+	+
Мифологический		+			+	+
Художественно-выразительные средства:						
Цвет	+	+	+	+	+	+
Колорит	+	+		+	+	+
Линия			+	+		+
Мазок		+	+	+		
Перспектива	+			+		+
Пятно	+			+		+
Светотень	+					

Понятия	Авторы					
	Н.М. Сокольникова	С. В. Погодина	И. Э. Кашекова	Ю. П. Шашкова	И. Баранчук	Н.И. Платонова, В.Д. Синюков
Фактура						
Контраст	+	+		+		+
Композиция		+			+	+
Художественные материалы и инструменты:						
Бумага	+	+		+	+	+
Холст	+	+		+	+	+
Растворители				+		+
Акварель	+	+	+	+	+	+
Гуашь	+	+	+	+	+	+
Палитра	+			+	+	+
Кисть	+	+		+	+	+
Мастихин				+		+
Масляные краски	+	+	+	+		+
Акрил				+		+
Пастель		+	+	+		+
Техники:						
Масляная	+	+		+	+	+
Темперная	+	+		+	+	+
Акварельная	+	+	+	+	+	+
Гуашевая	+	+	+	+	+	+
Пастельная	+	+		+	+	+
Акриловая				+		+
Мозаичная		+				+
Восковая		+				+
Фресковая		+				+
Витражная		+				+

Следует отметить, что, учебное пособие «Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе» Н. М. Сокольниковой [12] содержит 26 понятий, раскрывающих виды, жанры, течения, средства и техники живописи.

В учебном пособии «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» С. В. Погодиной [9] представлено 34 основных понятия. В пособии подробно описываются виды и жанры живописи. Понятия приведены по жанрам живописи, что удобно в преподавании.

В учебнике для вузов «Изобразительное искусство» И. Э. Кашековой [5] мы обнаружили 14 понятий по теме «Живопись», раскрывающих средства и жанры живописи.

Учебное издание Ю. П. Шашкова «Живопись и ее средства» [15] помимо основного содержания имеет отдельный краткий словарь специальных терминов, включающий 29 понятий.

В книге И. Баранчука «Живопись от А до Я» [2] раскрыты 26 понятий по живописи. Понятия объединены по разделам: материалы и техники живописи; жанры, течения, направления в живописи. Стоит отметить нестандартность изложения материала и порекомендовать эту книгу младшим школьникам.

«Энциклопедический словарь юного художника» Н. И. Платоновой и В. Д. Синюкова [8] содержит большое количество понятий по теме «Живопись». В словаре приводятся сведения из истории. Словарь рассчитан на средний и старший школьный возраст.

Отметим, что во всех анализируемых источниках понятия, составляющие тему «живопись», сформулированы достаточно понятным научным языком, раскрыты полно.

В результате анализа следует отметить, что в рассматриваемых источниках по живописи содержится разное количество исследуемых понятий: от 15 до 42. «Энциклопедический словарь юного художника» Н. И. Платоновой и В. Д. Синюкова [8] содержит наибольшее количество понятий по теме «Живопись».

На следующем этапе исследования мы провели опрос будущих учителей изобразительного искусства с целью определения уровня остаточных знаний по теме «Живопись». На опросе студентам давалось задание: написать, что такое «живопись»; перечислить понятия, которые включает в себя тема «Живопись», а также понятия, которые ассоциируются с этой темой.

В опросе приняли участие студенты I, II, III, IV курсов Вятского государственного гуманитарного университета (сейчас – Вятский государственный университет): в 2012 г. – 38 человек; в 2016 г. – 46 человек. Результаты опроса представлены на рис. 1.

**Уровень остаточных знаний
у будущих учителей изобразительного искусства
по теме «Живопись» за 2012 и 2016 гг.**

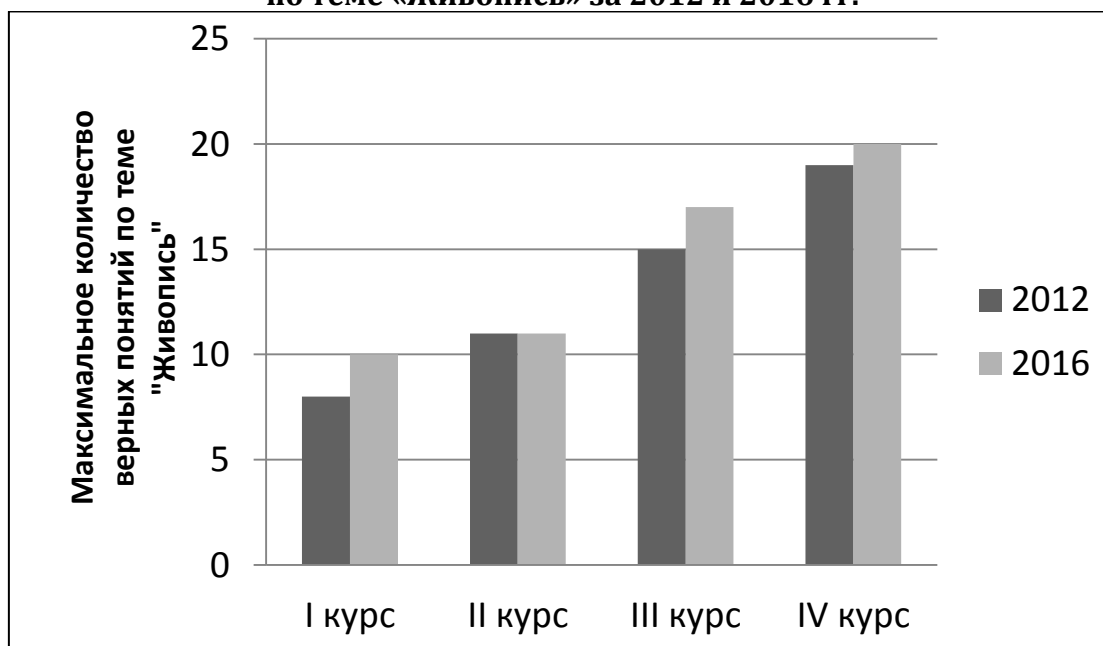


Рис. 1

В результате анализа результатов опроса по теме «Живопись» следует констатировать, что

- результаты опроса студентов 2016 г. подтверждают тенденцию 2012 г.;
- к IV курсу имеется положительная динамика уровня остаточных знаний студентов по теме «Живопись»;
- остаточные знания студентов по теме «Живопись» неполные и имеют практическую направленность. В большинстве случаев респонденты указывают материалы (масляные краски, гуашь, акрил, темпера и др.) и инструменты (кисть, мастихин, палитра и др.) для выполнения живописи и не приводят определение. Из

общего количества опрошенных в 2012 и 2016 гг. только пять студентов написали определение понятия, состоящее из главных и второстепенных признаков.

Это позволяет сделать вывод о том, что

- будущим учителям изобразительного искусства не хватает структурированных знаний по теме «Живопись»;
- работа по систематизации основных понятий темы «Живопись» актуальна.

Для разработки структурно-логической схемы основных понятий темы «Живопись» мы взяли за основу тематические группы понятий («виды», «жанры», «художественно-выразительные средства», «художественные материалы и инструменты», «техники», «основные направления, стили и течения») и сами понятия, которые систематизировали в табл. 2. В схеме (рис. 2) нами использовано 44 понятия. Схема позволяет наглядно представить систему понятий и рекомендуется нами для внедрения в процесс обучения школьников на уроках изобразительного искусства, в системе дополнительного художественного образования и будущих учителей изобразительного искусства.



Рис. 2

Апробация этой схемы осуществлялась на уроках изобразительного искусства в 6–7-х классах в МКОУ ООШ д. Павлово Пижанского района Кировской области. На первом этапе мы пронаблюдали, что учащиеся при описании своих работ и произведений художников почти не используют специальные художественные понятия, а, затрудняясь, употребляют бытовую речь. Затем мы провели обобщение знаний учащихся с применением структурно-логической схемы основных понятий темы «Живопись», объяснив ее строение и отдельные понятия. На каждом уроке мы

применяли схему как справочный материал. Наблюдения в ходе проведенных уроков с использованием структурно-логической схемы основных понятий по теме «Живопись» показали, что учащиеся стали ориентироваться в понятиях, при описании своих работ и произведений художников легко и правильно применяли понятия, выстраивая их в логическую цепочку, и четко формулировали предложения.

На следующем этапе исследования мы планируем апробировать методику применения структурно-логической схемы по теме «Живопись» при обучении будущих учителей изобразительного искусства в вузе.

Следует резюмировать, что структурно-логическая схема из 44 основных понятий по теме «Живопись» может применяться на различных этапах художественного образования школьников и взрослых. Результаты этого исследования подтверждают, что любые знания, в том числе и по живописи, формируются и развиваются в системе; понятия усваиваются не сразу, а постепенно, по мере изучения предмета. Представленная в виде наглядной схемы система понятий темы способствует лучшему осознанию и усвоению ее содержания [11]. Решив задачи исследования, мы не считаем его завершенным. Мы показали необходимость обратить внимание на такой компонент содержания художественного образования, обучения, как система знаний, понятий для совершенствования процесса проектирования усвоения обучающимися содержания.

Список литературы

1. Алехин А. Д. Изобразительное искусство: Художник. Педагог. Школа : кн. для учителя. М., 1984. 160 с.
2. Баранчук И. Живопись от А до Я. М., 2003. 80 с.
3. Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии : учеб. для студ. биол. фак. пед. ин-тов. М., 1983. С. 347.
4. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка: Толково-словообразовательный. М., 2000. URL: <https://www.efremova.info>.
5. Кашекова И. Э. Изобразительное искусство : учеб. для вузов. М., 2009. 853 с.
6. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. 2-е изд., перераб. и доп. М., 1982. 319 с.
7. Патрушева Л. К. Дидактика образовательной области «Технология» : учеб. пособие. Киров, 2006. 215 с.
8. Платонова Н.И. Живопись. Энциклопедический словарь юного художника. URL: <http://nashol.com/2013013069499/enciklopedicheskii-slovar-unogo-hudojnika-platonova-n-i-sinukov-v-d-1983.html>
9. Погодина С. В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для студентов среднего профессионального заведения [Текст] / С. В. Погодина. М., 2010. 352 с.
10. Полевой В.М. Популярная художественная энциклопедия: Архитектура. Живопись. Скульптура. Графика. Декоративное искусство. М., 1986. 447 с.
11. Соломина М. В., Патрушева Л. К. Разработка структурно-логической схемы основных понятий по теме «Рисунок» для применения в художественном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 18. С. 174–178. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56221.htm>
12. Сокольников Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002. 368 с.
13. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М., 1989. 320 с.
14. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь. Рисунок. URL: <http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=66499>
15. Шашков Ю.П. Живопись и ее средства: учебное пособие для вузов. М., 2006. 144 с.

ВОСПИТАНИЕ СЛОВОМ

Г. С. Кузибаева, А. Л. Третьяков

ТОЛЕРАНТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В данной статье авторами анализируется проблема толерантной воспитательной деятельности в современной дошкольной образовательной организации посредством сюжетно-ролевой игры. Описывается феномен толерантности в историко-педагогической ретроспективе. Особое внимание уделяется сюжетно-ролевой игре, которая является школой воспитания чувств у детей дошкольного возраста. Кроме того, освещены сущностные черты сюжетно-ролевой игры в образовательно-воспитательном пространстве дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: толерантность, сюжетно-ролевая игра, дети дошкольного возраста, современная дошкольная образовательная организация, феномен, инновационное образовательное пространство.

В настоящее время актуализируется проблема формирования толерантности и толерантного поведения в различных социальных институтах информационного общества, важное место среди которого занимает и институт образования.

Развитие и формирование толерантного мироотношения не только взрослых, но и детей дошкольного возраста играет концептуально важную роль, так как именно инвестиции в дошкольное детство в разы эффективнее и результативнее, чем вклад подобных усилий в школьные и вузовские годы обучения и воспитания личности.

Данная проблема интересовала таких известных учёных, как А. К. Бондаренко, Е. М. Гастпарова, И. Р. Журовскую, А. В. Знобея, Ю. В. Сапарай, Ю. Б. Ступаченко, А. А. Полянычко, С. В. Полякову, И. О. Ионову, Н. А. Чехонадских, Т. С. Комарову и многих других [1, 2].

Дошкольное детство является коротким, но очень важным периодом становления личности. В эти годы ребёнок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинают формироваться определённые отношения к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. В этой связи формирование толерантности должно начинаться в дошкольном возрасте, поскольку сензитивный период формирования отношений человека к миру, к людям и себе закладывается именно на данном возрастном этапе становления личности.

Толерантность как феномен в историко-педагогической ретроспективе считалась человеческой и гуманной добродетелью, под которой подразумевается *терпимость к различиям среди людей, умение жить, не мешая другим, способность иметь права и свободы, не нарушая права и свобод других.*

Отметим, что нетерпимость в истории человечества присутствовала всегда в различных проявлениях. Данный феномен является причиной большинства войн, религиозных преследований, идеологических противостояний и проч. [3]

В современном мире, по данным многочисленных социально-психологических исследований, проявление различных форм нетерпимости приобрело устрашающие

масштабы и угрожает человеческой цивилизации. Фанатизм, стереотипы, оскорбления или шутки на расовую тему – это всего лишь некоторые конкретные примеры выражения нетерпимости, ежедневно имеющие место быть в жизни части людей. Эти и множество других фактов не оставляют сомнений в необходимости формирования толерантности уже с дошкольного возраста.

На основании масштабного библиометрического анализа, проведённого авторами данной статьи, мы пришли к выводу, что развитие и формирование толерантности у детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации возможно в том числе и посредством сюжетно-ролевой игры.

Итак, игра – это главное занятие детей дошкольного возраста, в рамках которой развиваются духовные и физические силы: внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость и т. д.

Иными словами, игра является одним из видов детской деятельности, культивируемой взрослыми в целях воспитания детей, приобщения их к человеческим родовым способам действий с предметами, способам и средствам общения. В игре формируются все стороны личности ребёнка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Воспитательные возможности игры огромны. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии, а умело поставленные воспитателем вопросы побуждают думать, анализировать и делать выводы и обобщения. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника [4].

Особое место занимают сюжетно-ролевые игры, которые создаются самими детьми. Это основной вид игры детей дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра является школой воспитания чувств дошкольников. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Сюжетно-ролевая игра наиболее полно формирует личность ребёнка, поэтому является важным средством воспитания. Ведь игра – это отражение жизни.

Дети сами выбирают игру, сами организуют её, но в то же время ни в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Поэтому сюжетно-ролевая игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность [5].

Сюжетно-ролевая игра в комплексе с другими воспитательными средствами представляет собой основу формирования гармонически развитой активной личности, способной находить выход из критического положения, принимать решение, проявлять инициативу, т. е. приобретать те качества, которые необходимы в будущей жизни.

Таким образом, игре принадлежит большая роль в жизни и развитии детей. В процессе игровой деятельности формируются многие положительные качества ребенка, развиваются его познавательные способности, формируются интерес и готовность к толерантному отношению друг к другу.

Только в игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, где справедливо оценивает свои действия и поступки, как собственные, так и товарищей. Основная задача воспитателя должна состоять в том, чтобы сосредоточить внимание детей на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, создавать между ними отношения, основанные на дружбе, справедливости и уважении.

С. Т. Шацкий писал, что «непринуждённая детская игра, дающая простор воображению, отражает в себе жизненный опыт детей: ход её зависит не только от

быстроты, ловкости движений и той или иной сообразительности, но и от богатства внутренней жизни, развивающейся в душе ребенка» [6].

Главное отличие сюжетно-ролевой игры в том, что дети создают её самостоятельно и их деятельность, помимо копирования поведения взрослых, носит как творческий, так и самостоятельный характер. Такие игры носят кратковременный либо же долгосрочный характер. Как известно, в процессе сюжетно-ролевой игры роли и непосредственно сама игровая деятельность являются средствами изображения. Такие игры носят наследственный характер и достаточно близки к реальности.

Главной задачей воспитателя является руководство данным видом игры таким образом, чтобы не нарушить творческий и самостоятельный характер игры, при этом направляя ход игры в необходимое ему русло. Как известно, в играх-драматизациях вся деятельность строго регламентирована рамками сценария. При помощи такого вида игр дети могут усвоить содержание произведения, причинно-следственные связи, логику действий, но данные игры не способствуют развитию творческого потенциала у детей.

Нравственные качества, которые способствуют развитию толерантности, сформированные в игре, влияют на поведение ребенка в жизни, в то же время навыки, сложившиеся в процессе повседневного общения детей друг с другом и с взрослыми, получают дальнейшее развитие в игре. Требуется большое искусство воспитателя, чтобы помочь детям организовать игру, которая бы побуждала к хорошим поступкам, вызывала бы лучшие чувства. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Она складывается из сюжета и ролей, которые примеряют дети в ходе игры. Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребенок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени, роль выражается в действиях, речи, мимике. Сюжет игры – это связанная последовательность игровых ситуаций. Сюжетно-ролевые игры отличаются тем, что одна игровая ситуация плавно перетекает в другую, связанную с ней по замыслу [7].

Сюжетно-ролевые игры помогают ребенку успешно переживать любые события, которые сильно потрясли его, – радостные, печальные, грустные и обидные. В игре ребенок может много раз переживать новогодний праздник или посещение театра – до тех пор, пока эмоционально не насытится этим опытом. Игра позволяет также переиграть те события, которые закончились неудачей, помочь смириться с потерей и эмоционально подготовиться к будущим событиям, вызывающим радостное или тревожное волнение [8].

В игре ребенок может проявить инициативу и творческую активность. И в то же время именно в игре ребенок учится контролировать и оценивать себя, понимать, что он делает, и учиться действовать правильно. Именно самостоятельное регулирование действий превращает ребёнка в сознательный субъект жизни, делает его поведение осознанным и произвольным [9].

Анализируя теоретический феномен и практическую педагогическую деятельность авторов статьи в дошкольных образовательных организациях, можно сделать вывод о том, что сюжетно-ролевая игра является не только основным видом деятельности детей, а также универсальным средством обучения детей социальным нормам и правилам.

Таким образом, мы предприняли попытку доказать позитивное влияние сюжетно-ролевой игры на формирование толерантности и толерантного поведения среди воспитанников дошкольной образовательной организации. Соответственно можно сделать вывод, что средствами сюжетно-ролевой игры можно формировать толерантное поведение у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Виноградова Н. А., Позднякова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников : учеб. пособие. М. : Айрис-пресс, 2010. 114 с.
2. Воронкова Л. М. Игровые программы. Атракционы, шуточные забавы, сюжетно-ролевые игры. М. : Педагогическое общество России, 2017. 188 с.
3. Комарова И. И., Шишмакова Е. В. Чтение – капитал воспитания // Воспитательная работа в школе. 2008. № 6. С. 111–123.
4. Литвинова С. Н. Формирование игрового взаимодействия детей 5-го года жизни в сюжетно-ролевых играх : дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 207 с.
5. Москвина А. С. Изобразительное искусство и литературное медиаторство в организации трудового воспитания детей дошкольного и школьного возрастов / А. С. Москвина, О. И. Радомская, О. В. Юдушкина // Педагогика искусства. 2016. № 3. С. 66–73.
6. Солнцева О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. М. : Сфера, 2010. 122 с.
7. Тишков В. А. Толерантность и согласие в трансформирующихся обществах. М. : Русский мир, 2007. 85 с.
8. Третьяков А. Л. Научная школа профессора Т. С. Комаровой: вклад в педагогическую теорию и образовательную практику // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2018. № 2. С. 281–289.
9. Шитова Т. П. Развитие фантазии и творчества дошкольников в сюжетно-ролевых играх // Ребёнок в детском саду. 2014. № 4. С. 17–20.

А. И. Петренко

РОССИЙСКИЕ ШКОЛЬНИКИ КАК СТРАТОМЕТРИЧЕСКАЯ МИШЕНЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Статья посвящена проблеме повышения эффективности воспитательного воздействия на обучающихся в контексте личностной стратометрической модели.

Ключевые слова: личностная стратометрическая модель, социальная среда, воспитательное воздействие.

Сестра за написание данной статьи автора побудили неоднократные беседы на политические темы с внуком – учеником десятого класса одного из московских лицеев. Особо грустное впечатление произвела самая первая наша беседа о предвыборных баталиях за пост Президента России. Оказалось, что в его лицее сверстники активно обсуждали одного из наиболее понравившихся им кандидатов – Ксению Собчак. Как говорится, о вкусах не спорят, но аргументация того, почему она им так уж понравилась, была гипернаивной. Чтобы не перегружать статью, приведу только два примера этой аргументации: «Она закрыла свалку под Москвой!!!», «Она создала партию!!!» Автор объяснил, что свалку она не закрыла, а только написала письмо о необходимости ее закрытия, и партию она не создавала, а лишь вступила в ту, под флагом которой шла на выборы. К счастью, у внука с логикой все нормально, и после нашего обсуждения нимб «великой Собчак» несколько скорректировался.

Но, как оказалось, это далеко не единственная тема, по которой после длительных дебатов удавалось вносить некоторую ясность.

Что же происходит с сознанием нашего подрастающего поколения? С одной стороны, очень радуется, что молодежь проявляет неподдельный интерес к тому, что

происходит в нашей стране и за ее пределами, с другой стороны, настораживает однобокость суждений, их категоричность и вера в некие собственные постулаты, которые сформировались под влиянием разноречивых информационных воздействий.

В столь юном возрасте трудно самостоятельно докопаться до истины, трудно критично оценивать любую информацию, кем бы она ни преподносилась. Для этого возраста весьма характерно формирование мнения о каких-либо событиях и фактах через призму сформированных мифов о том, что, с их точки зрения, является правдой.

Миф № 1. Всё, про что пишут и говорят в СМИ и книгах, является правдой.

Если строго подходить к понятию «правда», то это вовсе не мнение авторов, пусть даже и весьма именитых. Правда – это архивные оригинальные документы. В них есть фактология и нет оценочных суждений, мнений и т. п. К сожалению, этот мощный информационный ресурс на сегодня задействован с КПД гораздо ниже, чем у паровоза. Следует отметить, что в нашей истории есть немало моментов, о которых не очень-то хотелось бы говорить публично. И тут мы сталкиваемся с еще одним мифом о правде.

Миф № 2. Есть правда, о которой никому не надо знать.

Сегодня практически отсутствует такая информация, о которой бы никто ничего бы не знал. Замалчивание всегда имеет временной порог, после которого эта информация все равно всплывает, но с комментариями тех, кто ее вытащил ко времени из нафталина. Необходимо делать людям информационные прививки, суть которых упреждающее доведение нелицеприятной исторической информации со спокойной и объективной интерпретацией. Только таким образом можно сформировать иммунитет против фальсификации и лжи.

Миф № 3. Интернет – это неисчерпаемый ресурс правдивой информации. Несмотря на то, что большинство пользователей Интернета понимают, что далеко не вся информация, которая из него черпается, правдива и достоверна, тем не менее доверяют большинству информационных блоков Интернета. Проблема не простая, требующая отдельного рассмотрения, поскольку количество интернет-зависимых детей и подростков год от года растет.

Миф № 4. Если сверстник уверенно о чем-то говорит, его информации нельзя не верить. У большинства людей доверие к информации коррелируется с тем, каково отношение у воспринимающего к источнику информации. Чем положительнее отношение к сверстнику, тем выше доверие к любой информации, исходящей от него.

Миф № 5. Правду не надо доказывать.

Почему-то принято считать, что правда рано или поздно сама найдет дорогу к умам людей. Посыл совершенно ни на чем не основан. На самом деле правду необходимо доводить по всем доступным каналам как внутри России, так и за рубежом и чем раньше, тем лучше.

Миф № 6. Правда всегда побеждает ложь.

С таким утверждением можно было бы согласиться только при одном условии – правда доводится своевременно до широких масс людей, а не является достоянием «избранных».

Мы уже не раз подчеркивали, что проблема воспитания подрастающего поколения должна решаться не только отдельно взятой школой, но и всей государственной системой образования, решение которой должно вестись системно и на всех уровнях [2, 3].

В данной статье мы бы хотели еще раз вернуться к рассмотрению механизмов воспитательного воздействия на личностную стратометрическую модель обучающихся.

В процессе социализации личности, особенно в старших классах, играет огромную роль такая подструктура личности как «направленность» [4].

Рассматривая направленность, необходимо иметь в виду, что личностные черты, которые включены в эту подструктуру, отражают, прежде всего, общественное сознание, преломленное через индивидуальное. Эта подструктура личности может формироваться только в процессе воспитания и состоит из таких элементов (стратов), как убеждения, мировоззрение, идеалы, склонности, интересы, желания, влечения. Можно сказать, что направленность в значительной мере управляет тем, как формируется отношение обучающегося к соблюдению нравственных ценностей, мировоззрения. Важность изучения направленности личности обучающегося заключается в том, что это позволяет определить степень развития его нравственности, социальных установок, доминирующих мотивов, что, в свою очередь, позволит прогнозировать его поведение и поступки.

С определенной долей условности иерархию стратов, составляющих направленность личности, можно представить следующим образом (рис. 1):

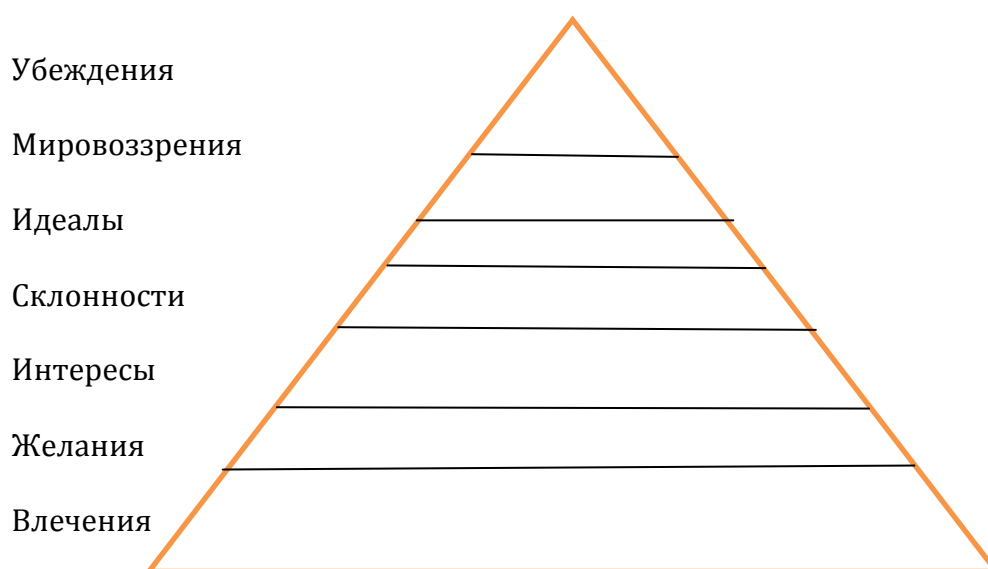


Рис. 1

Важно понимать, что представленная иерархия направленности имеет как динамическую, так и функциональную составляющие:

- все личностные страты, входящие в направленность, находятся в постоянном развитии;
- если внести изменения в какой-либо из стратов, это может привести к изменению другого (других);
- любой из личностных стратов постоянно находится под воздействием различных факторов, которые могут быть не только разновременными, но и разнонаправленными.

Для организации воспитательного воздействия на любой из личностных стратов необходимо иметь в виду то, что крайне затруднительно получить позитивный результат, игнорируя то, каким образом сформированы другие. Как можно эффективно формировать, например, убеждения, не зная, каким образом сформированы мировоззрение, идеалы. Воздействие на идеалы вряд ли принесет успех, если отсутствует информация о том, как сформированы склонности, интересы, желания, влечения.

Важным, на наш взгляд, является то, что, оценивая значимость воспитательного арсенала образовательной организации, необходимо избегать искушения переоценивать его возможности.

Ведь наш обучающийся испытывает на себе не только воспитательное воздействие, оказываемое со стороны педагогического коллектива образовательной организации, но и подвергается воспитательному воздействию со стороны иных социальных сред. Возникает непростой вопрос: «А реально ли для педагогического коллектива образовательной организации ясно ориентироваться в том, какие социальные среды, в которых находятся обучающиеся, какое воспитательное воздействие оказывают на их личностную стратометрическую модель, каковы результаты этого воздействия?»

Не располагая информацией по этим вопросам, мы часто оказываем воспитательное воздействие как реакцию на какие-либо поведенческие проявления обучающегося либо организуем различные воспитательные мероприятия в расчете, что они-то и окажут необходимое воспитательное воздействие на нужные личностные страты.

Несмотря на то, что воспитательный потенциал образовательной организации весьма велик, но если он игнорирует то, какие социальные среды и как формируют личностную стратометрическую модель обучающегося, то эффективность этого воздействия будет очень ограничена.

Сложным обстоятельством для педагогов является то, что бывает крайне затруднительно учитывать воздействие какой из социальных сред, с которыми общается обучающийся, является более действенным, к какой из этих сред у обучающегося более высокий уровень доверия, представители какой (каких) социальной среды имеют у обучающегося наибольший авторитет, какова продолжительность воздействия той или иной из социальных сред и т. д.

Следует также иметь в виду, что воздействие на личностную стратометрическую модель обучающегося могут оказывать разные среды, каждая из которых имеет свой воспитывающий потенциал (см. рис. 2).

В связи с этим автору на память приходит один весьма неординарный случай из прошлого. Молодой человек, закончивший школу с золотой медалью и философский факультет МГУ с отличием, через непродолжительное время стал активным адептом секты «Адвентисты седьмого дня». После продолжительной беседы с ним на вопрос, что же он думает о сложившейся ситуации и как это можно совместить с результатами его обучения, молодой человек ответил: «Меня за все время моей учебы спрашивали только о том, что по каждому из обсуждавшихся вопросов сказал тот или иной автор, но никто ни разу не спросил, а что я лично про это думаю».

На наш взгляд, целесообразно спрашивать у обучающихся не только то, что они запомнили из прочитанного, но и о том, что они думают по тому или иному вопросу? Такой подход может дать педагогу шанс более четко представить степень сформированности того или иного страта личностной стратометрической модели обучающегося. Правда, для этого сам педагог должен быть готов к проведению такого рода дискуссии.

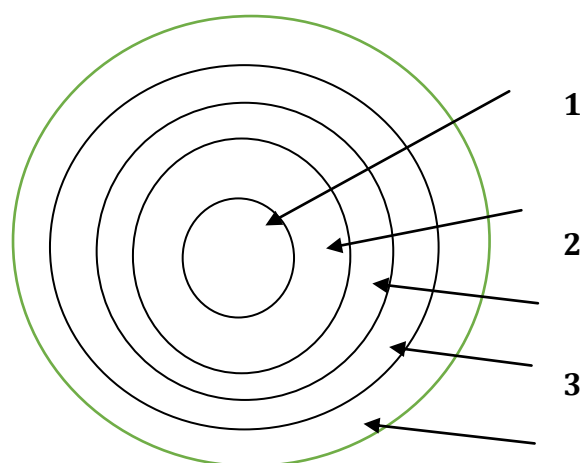


Рис. 2

В данной схеме представлены далеко не все социальные среды, с которыми контактирует обучающийся, мы выделили лишь те среды, с которыми у него может быть непосредственный личный контакт:

1. Личность самого обучающегося.
2. Семья.
3. Друзья.
4. Одноклассники.
5. Педагогический коллектив.

Этот перечень можно значительно расширить, но следует отметить, что воспитательные воздействия даже внутри каждой из выделенных сред могут быть как однонаправленными, так и разнонаправленными, а восприятие и отношение обучающегося к ним может быть совершенно разным.

Хотелось бы остановиться на некоторых аспектах, учет которых мог бы сделать воздействие на личностную стратометрическую модель обучающегося воспитывающего потенциала образовательной организации более эффективным:

- Крайне важным является то, что у самих педагогов, осуществляющих воспитательное воздействие на обучающегося, их личностная стратометрическая модель должна была развита на таком уровне, который бы позволял им оказывать воздействие более эффективно.

- Важно также, чтобы педагог, организующий воспитательное воздействие, в достаточной мере представлял себе то, с какими средами активно контактирует обучающийся. Это позволило бы прогнозировать результативность их воспитательного воздействия на личностную стратометрическую модель обучающегося.

- И наконец, самое главное – а каков результат воздействия каждой из этих сред на личностную стратометрическую модель обучающегося. Это особенно важно в тех случаях, когда результаты воздействия разных сред входят в противоречие по направленности, содержанию и т. д.

В последнее время некоторые организаторы воспитательного воздействия на личностные страты увлеклись изучением уровня сформированности стратометрической модели личности обучающихся при помощи тестов по изучению уровня воспитанности обучающегося. Само по себе это хорошее дело. Важно только понимать, что направленность этих тестов – проверка знаний обучающихся по вопросам морали и этики. Они дают ответ на вопрос: «В какой степени обучающийся понял и запомнил информацию, содержащую воспитательное воздействие?» А вот

ответ на вопрос: «В какой степени обучающийся следует в своем поведении тем знаниям, которые он продемонстрировал при работе с тестом?» – нередко остается тайной за семью печатями.

Подмена понятия «Реально вести себя в ситуации отсутствия внешнего контроля» на понятие «Знать, как себя вести» может формировать у организаторов воспитательного воздействия на стратометрическую модель обучающихся иллюзию качества этого воспитательного воздействия! Ведь только получив информацию о том, как ведет себя обучающийся в социально не контролируемых ситуациях, можно будет с некоторой долей уверенности говорить о результатах оказанного на них воспитательного воздействия.

Понимая, что раскрыть всесторонне такую сложную проблему в рамках одной статьи нереально, мы предприняли попытку, показав наиболее важные ее составляющие, побудить научно-педагогическое сообщество к системному анализу данной проблемы и к выработке реальных практических путей ее решения.

Список литературы

1. Нечаев М. П., Зубова Е. И. Ресурсы развития воспитывающей среды класса в условиях социального многообразия : метод. пособие. М., 2014. 76 с.
2. Петренко А. И. Развитие воспитывающего потенциала образовательной среды школы в контексте личностной стратометрической модели // Материалы IV съезда Российского психологического общества. Т. 3. М. ; Ростов н/Д : «Кредо», 2007. С. 113–123.
3. Петренко А. И. Проблема воспитания подрастающего поколения и информационно-психологическое воздействие // Конференциум АСОУ : сб. науч. тр. и материалов науч.-практ. конф. Вып. 2. М., 2016. С. 330–336.
4. Платонов К. К. Концепция динамической функциональной личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб. : Питер, 2001. С. 119–130.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКАТУЛКА

А. А. Фадеева, Н. Н. Петрова, А. Ю. Пентин

ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ. ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ 5–6-х КЛАССОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Программа имеет примерный характер и может использоваться учителем естествознания для составления рабочих программ и организации учебного процесса, авторами учебников и других методических материалов – для отбора содержания обучения и составления учебных заданий.

Ключевые слова: примерная программа, обучение естествознанию, системно-деятельностный подход.

Введение

Система школьного образования в Российской Федерации включает в себя значительный объём естественнонаучных знаний, формирование которых осуществляется в процессе изучения отдельных учебных предметов, прежде всего, таких как физика, химия, биология, география. Общий объект изучения – ПРИРОДА – остаётся «расчленённым» между отдельными учебными предметами.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ОО) обозначил громадный скачок в повышении требований к качеству общего образования, которое должно быть достигнуто в ближайшей перспективе. В статье рассматривается роль интегрированного предмета «Естествознание» для 5–6-х классов в системе школьного естественнонаучного образования.

В начальной школе в рамках курса «Окружающий мир» учащиеся узнают о простейших явлениях и процессах, происходящих в окружающем мире. На этой основе продолжается географическое и биологическое образование в основной школе (по 1 ч. в неделю, что малоэффективно). В области же физических и химических знаний происходит разрыв в образовании. Изучение физики начинается в 7-м классе, химии – в 8-м классе.

При таком подходе к естественнонаучному образованию происходит нарушение ряда общедидактических принципов: принципа систематичности и последовательности, системности знаний, учёта возрастных возможностей и интересов школьников, мотивации к учению. Указанные проблемы являются нарушением принципа непрерывности каждой составляющей естественнонаучного образования. Назрела необходимость создания линии учебных курсов на основе интеграции научных знаний естественнонаучных дисциплин с учётом психолого-физиологических особенностей разных возрастных групп.

Приведённая ниже программа предназначена для преподавания интегрированного курса «Естествознание» для возрастной группы учащихся, соответствующей 5–6-м классам. Этот курс может преподаваться как в рамках внеурочной деятельности в качестве курса по выбору учащихся, так и в качестве предмета, входящего в ту часть учебного плана, которая формируется участниками образовательного процесса.

Разработка курса «Естествознание, 5–6» позволяет решить ряд проблем:

- ликвидирует существующий разрыв в естественнонаучном образовании;
- способствует выработке целостного восприятия природы, позволяет рассмотреть во взаимосвязи природные явления и процессы;
- дает возможность осуществить системный подход в образовании (поскольку обучающиеся знакомятся с рядом неорганических и органических систем);
- помогает реализовать идею гуманизации образования: в центре курса – человек как природный организм и как социальное существо. Это, в свою очередь, позволяет рассмотреть все тела, явления и процессы на Земле в качестве характеристик биосферы – среды возникновения жизни и человека; охарактеризовать роль человека в процессе познания, преобразования и использования природы.

Интеграция естественнонаучных знаний в курсе «Естествознание, 5–6» обеспечивается:

- выделением ведущих идей для каждого класса и систематизацией вокруг них фактических сведений;
- показом взаимосвязи объектов природы (тел, веществ, живых организмов) и их свойств;
- отражением взаимосвязи явлений природы (физических, химических, биологических, географических);
- введением естественнонаучных понятий (дискретное строение вещества, масса, взаимодействие, сила, энергия).

В курсе естествознания рассматривается логика формирования знаний о веществах и их превращениях. Важное значение придается взаимосвязи явлений в природе: рассматривается круговорот явлений.

Большое внимание уделяется ознакомлению учащихся с методами познания природы: содержатся сведения о наблюдениях, измерениях, экспериментах, моделировании, показывается их взаимосвязь.

Приоритетные направления интеграции естественнонаучных знаний:

- 1) понимание сути научного метода познания и умение отличить научное знание от непроверенной информации;
- 2) умение ставить эксперименты по исследованию явлений или процессов; при этом формулировать проблему/задачу учебного эксперимента; собирать установку из предложенного оборудования; проводить опыт и формулировать выводы;
- 3) умение анализировать ситуации практико-ориентированного характера, узнавать в них проявление изученных явлений или процессов, закономерностей;
- 4) умение выполнять проектные работы, представлять их результаты;
- 5) проводить исследования зависимости одной величины от другой с представлением результатов в виде графика, схемы или таблицы.

Работа выполнена в рамках Госзадания **Проект № 27.6122.2017/БЧ. Обновление содержания общего естественнонаучного образования и методов обучения естественнонаучным предметам в условиях современной информационной среды.** Программа утверждена на Учёном совете ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» 9 октября 2017 г.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Пояснительная записка

На основе данной программы могут составляться рабочие программы учителя и осуществляться отбор содержания из допущенных к использованию учебников и учебных пособий.

Приоритетами данной программы являются формирование естественнонаучной грамотности учащихся и организация изучения естествознания на деятельностной

основе. Эти приоритеты реализуются в программе, главным образом, через описание основных видов учебной деятельности в разделе «Тематическое планирование» и содержание планируемых результатов изучения естествознания (см. соответствующие разделы программы). Усиление деятельностной составляющей в изучении естествознания подразумевает увеличение учебного времени на выполнение экспериментальных заданий и опытов, заданий на практическое применение знаний и умений (компетентностных заданий), выполнение учебных проектов.

Программа по естествознанию определяет цели и результаты изучения естествознания на разных уровнях: основные цели; личностные, метапредметные и общие предметные образовательные результаты; планируемые результаты. Программа даёт примерное распределение учебных часов по разделам курса, перечень рекомендуемых экспериментальных заданий и опытов, выполняемых обучающимися. При этом все лабораторные работы и опыты примерной программы подчинены чёткой классификации, соответствующей типологии экспериментальных заданий, которые могут предлагаться в ходе обучения. Экспериментальные задания и опыты разделяются на основные группы по видам деятельности:

1. Наблюдение явлений и постановка опытов (на качественном уровне) по обнаружению факторов, влияющих на протекание данных явлений.
2. Исследование зависимости одной величины от другой с представлением результатов в виде графика, схемы или таблицы.

Программа включает следующие разделы: пояснительную записку; содержание учебного курса с перечнем разделов; примерное тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности школьников; рекомендации по учебно-методическому и материально-техническому обеспечению учебного процесса; планируемые результаты изучения курса.

Общая характеристика учебного курса

Курс «Естествознание» может служить в качестве пропедевтического для систематических естественнонаучных учебных предметов. Этот курс не только способствует формированию первоначальных представлений о естественнонаучной картине мира, но и предлагает наиболее простые и ясные образцы применения научного метода познания, то есть способа получения достоверных знаний о мире.

Таким образом, изучение курса естествознания направлено на достижение следующих **основных целей**:

- формирование представлений о естественнонаучной картине мира, основ научного мировоззрения;
- овладение первоначальными умениями, относящимися к научному методу познания природы;
- развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей;
- воспитание убеждённости в возможности познания законов природы, продуктивного диалога с другими людьми, стремления к обоснованности собственных суждений.

Достижение этих целей обеспечивается решением следующих **задач**:

- приобретение обучающимися первоначальных знаний о природных явлениях, сведений о строении Вселенной;
- знакомство обучающихся с методами исследования объектов и явлений природы; анализа и критического оценивания информации;
- выполнение обучающимися исследовательских работ и проектов, творческих заданий на практическое применение физических, химических, биологических, географических знаний;

- формирование умений формулировать вопросы, ответ на которые можно получить научными методами; вести диалог и дискуссию, аргументируя собственные суждения и уважительно выслушивая мнение оппонента.

Место учебного предмета в учебном плане

В соответствии с примерной основной программой основного общего образования курс естествознания может изучаться как в рамках внеурочной деятельности в качестве курса по выбору учащихся, так и в качестве предмета, входящего в ту часть учебного плана, которая формируется участниками образовательного процесса. Рекомендованное время изучения курса – 140 часов: по 2 часа в неделю в 5-х и 6-х классах.

Образовательные результаты изучения учебного предмета

Согласно ФГОС ОО образовательные результаты освоения основной образовательной программы подразделяются на три вида: личностные, метапредметные и предметные. Достижение этих результатов обеспечивается как основной образовательной программой в целом, так и программой каждого учебного предмета в отдельности, включая курсы внеурочного компонента. При этом личностные и метапредметные результаты освоения программы всегда формируются в ходе изучения предметного содержания и решения предметных и межпредметных задач того или иного типа. Поэтому личностные и метапредметные образовательные результаты изучения естествознания включают качества, способности и умения, которые формируются при освоении именно естественнонаучного содержания и выполнении учебных заданий, специфических для естественнонаучных предметов.

ЛИЧНОСТНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ изучения естествознания являются:

- ответственное отношение к учению, готовность к самообразованию и саморазвитию, мотивация к познавательной деятельности;
- понимание ценности науки, её роли в развитии человеческого общества, уважение к творцам науки и техники, отношение к естествознанию как элементу общечеловеческой культуры;
- формирование уважительного отношения к точке зрения другого человека, его мнению, мировоззрению; готовность и способность вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;
- формирование ценностей безопасного образа жизни в современном технологическом мире, правил безопасного поведения на транспорте и на дорогах;
- формирование основ экологической культуры.

МЕТАПРЕДМЕТНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ изучения естествознания являются умения:

- **определять цели своей деятельности и планировать пути достижения целей** при выполнении учебных задач, в том числе экспериментальных заданий исследовательского типа и учебных проектов физического, химического, биологического, географического содержания;
- **осуществлять самоконтроль и самооценку в процессе деятельности**, в том числе корректировать при необходимости план выполнения учебного задания, опыта, самостоятельно оценивать результаты выполнения задания, фиксировать собственные трудности в освоении учебного материала по физике, химии, биологии, географии и намечать пути по их преодолению;
- **строить логические рассуждения, использовать научные доказательства и имеющиеся данные для получения выводов** при выполнении заданий и опытов;
- **выдвигать гипотезы** для объяснения или описания физических, химических, географических и биологических явлений;
- **перерабатывать информацию из текстов естественнонаучного содержания («смысловое чтение»)**, в том числе находить нужную информацию в

тексте, обобщать содержание текста и выделять в нём основные мысли, критически оценивать содержание текста;

➤ **воспринимать, перерабатывать и предъявлять информацию в различных формах:** словесной, символической, в виде графиков, изображений, схем, диаграмм, таблиц;

➤ **использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) при экспериментальных заданиях и опытах,** в том числе для поиска и переработки научной и научно-популярной информации, учебных исследований и проектов, накопления и использования индивидуальных данных, связанных с освоением курса естествознания;

➤ **продуктивно взаимодействовать с другими людьми,** в том числе работать в группе при выполнении учебных задач (например, экспериментальных заданий и проектов), точно формулировать вопросы и аргументировать свою точку зрения в процессе обсуждения учебного материала, результатов экспериментальных заданий, опытов и проектов.

ОБЩИМИ ПРЕДМЕТНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ изучения естествознания являются:

➤ **представления о познаваемости природы** методами естественных наук, существовании и познаваемости законов природы, об основополагающей роли физики для развития техники, технологий, других естественных наук (химии, биологии, географии);

➤ **система первоначальных знаний** о физических, химических, биологических, географических явлениях;

➤ **владение понятийным аппаратом и символическим языком** физики, химии, биологии, географии;

➤ **первоначальные исследовательские умения:** проводить наблюдения и измерения, планировать и выполнять эксперименты, обрабатывать результаты экспериментов и делать выводы на основании полученных данных;

➤ **умение объяснять наблюдаемые явления;**

➤ **способность использовать полученные физические, химические, географические и биологические знания и приобретённые умения для объяснения практических задач,** обеспечения безопасности жизнедеятельности, рационального природопользования и охраны окружающей среды.

Основное содержание учебного курса

5-й класс (70 ч.)

Раздел 1. Методы изучения природы

Ключевые идеи раздела

Основная задача этого вводного раздела – дать первоначальные представления о том, *что* изучает естествознание и *как* оно это делает. Обучающиеся должны увидеть, что естествознание изучает явления, со многими из которых они встречаются в жизни, и объясняет причины этих явлений. *Ключевая идея* раздела состоит в том, что существуют точные методы изучения природы, а объяснения явлений, которые дают физика, химия, биология, география, имеют экспериментальное и логическое обоснования. На материале раздела учащиеся также должны получить первые представления о том, что практически весь мир технических устройств, который их окружает, основан на достижениях естественных наук.

Содержание раздела

Естествознание – наука о природе, рассматриваемая как единое целое. Методы научного познания природы: наблюдение, эксперимент, моделирование. Операции, входящие в различные методы исследования: описание, измерение, сравнение. Методы

фиксирования результатов исследования: тексты, рисунки, фотографии, таблицы, схемы, диаграммы, микропрепараты, влажные препараты, гербарии. Приборы и инструменты для изучения природы. Взаимосвязь методов при изучении различных объектов природы.

Использование космической геоинформации в разных областях практической деятельности: составлении метеопрогнозов, слежение за опасными природными явлениями и стихиями (ураганами, смерчами, наводнениями и др.), состоянием окружающей среды, источниками её загрязнения; учёт природных ресурсов (лесных, водных, минеральных), обнаружение очагов возгорания и распространения огня и др.

Демонстрации

1. Набор приборов и инструментов: часы, измерительная линейка, термометр, цилиндр измерительный, лупа и др.
2. Фотоизображения и видеодемонстрации современных научных приборов.
3. Микропрепараты мутаций плодовой мушки дрозофилы (с помощью цифрового микроскопа).
4. Гербарии разных сортов культурных растений.
5. Выделение хлорофилла из листьев растений.
6. Разложение белого света в спектр.
7. Космические снимки местности.
8. Картосхемы с изображением геоинформации.

Экспериментальные задания и опыты

1. Правила работы в лаборатории. Ознакомление с лабораторным оборудованием.
2. Измерение линейных размеров тел.
3. Измерение объёма тел с помощью измерительного цилиндра.
4. Измерение температуры воздуха и воды.
5. Наблюдение за выделением кислорода водным растением элодеи.
6. Чтение геоинформации, представленной в разных формах.

Проекты

1. Наблюдение плавления льда и измерение температуры плавления.
2. Изучение скорости растворения разных веществ в воде.

Раздел 2. Земля и другие планеты Солнечной системы

Ключевые идеи раздела

При ознакомлении с Солнечной системой (структурой, составом и объектами) необходимо иметь в виду, что их современное состояние является определённым этапом эволюции, которая продолжается в течение нескольких миллиардов лет.

Для успешного проведения наблюдений необходим «Школьный астрономический календарь», что позволит планировать наблюдения планет и других объектов с учётом условий их видимости.

Содержание раздела

Солнце – ближайшая к нам звезда. Солнечная система. Земля – планета Солнечной системы. Форма и размеры Земли. Смена времён года и времени суток как следствия обращения Земли вокруг Солнца и вращения вокруг собственной оси.

Строение поверхности Земли. Оболочки Земли: атмосфера, гидросфера, литосфера, биосфера.

Луна – наш космический спутник. Лунные фазы. Освоение Луны.

Планеты Солнечной системы (планеты земной группы, планеты-гиганты).

Значение Солнца для жизни на Земле.

Демонстрации

1. Теллурий.
2. Глобусы Земли и Луны.

3. Модель Солнечной системы.
4. Фотографии и видеодемонстрации планет, спутников планет, комет, метеоритов и других объектов.
5. Карта звёздного неба.
6. Географические карты различного масштаба.

Экспериментальные задания и опыты

1. Кажущееся движение звёзд по небу вследствие вращения Земли.
2. Наблюдение наиболее характерных объектов лунного рельефа.
3. Наблюдение солнечных пятен на экране.

Проекты

1. Планеты земной группы и их особенности.
2. Планеты-гиганты и их особенности.

Раздел 3. Окружающая среда

Ключевые идеи раздела

Окружающая среда – земное окружение человеческого общества, вовлечённое в сферу деятельности людей и составляющее необходимое условие существования и развития общества.

В настоящее время на природную среду оказывается сильное воздействие: добыча различных ископаемых, распашка земель, вырубка лесов, строительство каналов, оросительных систем, создание водохранилищ и др.

Человек – часть природы и вне её существовать не может. Чистый воздух, вода, продукты питания, не отравленные вредными химическими веществами, – залог здоровья.

Загрязнение окружающей среды природными, промышленными, бытовыми и сельскохозяйственными отходами – острая проблема, экологическая опасность для всего живого на Земле.

Содержание раздела

Воздушная среда. Две точки зрения на воздух: химическая и тривиально-бытовая. Воздух как смесь газов. Опыт А. Л. Лавуазье по установлению состава воздуха. Объёмный состав воздуха. Инертные газы и их применение человеком. Пыль в воздухе. Смог. Чистый воздух. Откуда берётся кислород? Наш защитник – озон.

Водная среда. Вода – это жизнь. Чистая вода – это здоровье. Источники.

Две точки зрения на чистую воду: химическая и тривиально-бытовая. Вода как растворитель. Первоначальное представление об истинных растворах и взвесьях. Вода жёсткая и вода мягкая. Очистка воды в быту и в промышленности. Роль воды в жизнедеятельности живых организмов.

Ограничения в использовании воды при тушении пожаров.

Геологическая среда. Горные породы. Богатства под ногами.

Биопочвенная среда. Почва – зеркало природы, наша кормилица. Природные зоны: как сохранить природное равновесие.

Городская среда. Человек в большом городе.

Особо охраняемые природные территории. Заповедники, национальные парки, природные памятники. Объекты Всемирного природного наследия. Чудеса природы России.

Демонстрации

1. Сжигание фосфора под колоколом (как модель опыта Лавуазье).
2. Конус Тиндаля в воздухе.
3. Круговая диаграмма объёмного состава воздуха.
4. Фрагмент мультфильма «Состав воздуха»
(<https://www.youtube.com/watch?v=ag8rxog-hf0>)
5. Фрагмент «Состав воздуха» из учебного фильма «Воздух»

(https://www.youtube.com/watch?v=gyEH_oXMumA)

6. Горение магния в воде.

7. Фрагмент учебного фильма «Вода».

8. Видеофрагмент «Леонид Мартынов “Вода” (читает Юлия Рутберг)»
(<https://www.youtube.com/watch?v=00I5FzNGxxY>).

9. Измерение относительной влажности воздуха.

10. Измерение атмосферного давления.

11. Определение направления и силы ветра.

12. Определение наличия гумуса в почве.

13. Определение наличия минеральных веществ в почве.

Экспериментальные задания и опыты

1. Выпаривание водопроводной воды на стеклянной пластинке.

2. Наблюдаем за погодой: 1) Прогноз погоды. 2) Метеоинформация. 3) Чудобарометр. 4) Откуда дует ветер? 5) Облачность. 6) Дождь или град? 7) Ледяной дождь. 8) Чистый снег. 9) Календарь погоды. 10) «Погода на глаз». 11) Из чего состоит почва? 12) Как почва пропускает воду? 13) Кто живет в почве?

Проекты

1. Растения-барометры.

2. Строим солнечную печь.

3. Моделируем парниковый эффект.

4. Изучение состава готовых почвенных смесей для комнатных растений.

5. Изучение свойств готовых почвенных смесей для комнатных растений.

Раздел 4. Многообразие веществ.

Дискретное строение вещества

Ключевые идеи раздела

В качестве объектов природы рассматриваются тела живой и неживой природы, вещества. Дается классификация веществ: неорганических и органических, простых и сложных. Знания о человеке как природном организме и социальном существе позволяют рассмотреть тела, вещества и процессы в качестве окружающей человека среды, охарактеризовать роль человека в познании и преобразовании природы в процессе её изучения и использования.

Даются первые представления о дискретном строении материи, а также рассматривается логика формирования системы знаний о веществах и их превращениях. Получаемые учащимися сведения о веществах и их превращениях могут служить первоначальной основой для постепенного осознания идеи о том, что материя и формы её существования всегда взаимосвязаны, что объекты природы образуют целостные системы, относительно устойчивые, но в то же время динамичные, благодаря тому что структурные частицы веществ взаимодействуют друг с другом. А поскольку эти процессы в природе находятся в состоянии равновесия, то нарушение его приводит к нежелательным последствиям. Осознание этой идеи важно для понимания экологических проблем. Кроме того, обучающиеся могут быть подведены к выводу о том, что возникновение живых систем – это результат сложных превращений более простых частиц, результат разнообразных взаимодействий веществ.

Содержание раздела

Жизнь – уникальное явление. Разнообразие условий жизни на планете Земля. Живые организмы – основа биосферы. Разнообразие условий жизни на планете. Признаки живых организмов: обмен веществ и энергии (питание, дыхание); рост, развитие, воспроизводство, раздражимость.

Разнообразие живых организмов. Царства живой природы, их основная характеристика. Адаптация живых организмов к среде обитания. Человек – один из видов живых организмов, часть биосферы. Роль человека в биосфере.

Традиционные виды хозяйственной деятельности, направленные на природо- и ресурсосбережение.

Клетка – фундаментальная единица живого.

Многообразие веществ. Дискретное строение вещества. Модели твёрдых тел, жидкостей и газов. Модель вещества – атомы и молекулы. Вещества органические и неорганические. Представление о химических элементах. Знаки химических элементов. Простые (металлы и неметаллы) и сложные (оксиды, основания, кислоты, соли) вещества. Химические формулы простейших веществ. Химические элементы в живых телах. Тела и вещества вокруг нас. Единство химического состава тел неживой и живой природы.

Демонстрации

1. Таблица (слайд) «Царства живой природы».
2. Микропрепараты растительных и животных клеток (с помощью цифрового микроскопа).
3. Таблица «Положение человека в системе живой природы».
4. Модели (слайды с изображением) различных атомов и молекул.
5. Модель ДНК.
6. Сцепление свинцовых цилиндров.
7. Демонстрации свойств газов, жидкостей и твёрдых тел.

Экспериментальные задания и опыты

1. Сборка моделей разных молекул.
2. Наблюдения взаимодействия частиц вещества.
3. Наблюдение диффузии в жидкостях и газах.
4. Наблюдение свойств газов.
5. Наблюдение свойств жидкостей.
6. Изучение коллекции твёрдых тел.
7. Наблюдение различных видов деформаций твёрдых тел (на примере ластика).

Проекты

1. Клеточное строение живых организмов.
2. Особенности воды и её значение для живых организмов.
3. Получение кристаллов льда.
4. Изучение разнообразия веществ по их физическим свойствам.
5. Изучение разнообразия веществ по их химическим свойствам.
6. Традиционные и современные ресурсосберегающие технологии.

Обобщающие занятия за курс 5-го класса (4 ч.).

Резерв учителя (4 ч.).

6-й класс (70 ч.)

Раздел 1. Природные явления

Ключевые идеи раздела

Основная задача раздела – познакомить с разнообразными явлениями (физическими, химическими, биологическими, географическими), показать их особенности, проиллюстрировать взаимосвязь явлений (их интеграционные связи).

Важно обратить внимание на влияние разнообразных явлений на окружающую среду.

Содержание раздела

Разнообразие природных явлений: физические, химические, географические, биологические.

Физические явления. Взаимодействие и движение тел. Проявление сил в природе, технике и (или) быту. Энергия и работа. Механические колебания. Тепловые явления: испарение и конденсация, плавление и кристаллизация. Электромагнитные явления: электризация тел, взаимодействие заряженных тел, электрический ток и действия

тока, постоянные магниты и их взаимодействие. Световые явления: прямолинейное распространение света, отражение, преломление света, разложение в спектр пучка белого света при прохождении его сквозь призму. Глаз и зрение. Восприятие света животными. Звуковые явления: музыкальные звуки, шум. Слух человека и животных.

Химические явления: превращение веществ (физические явления и химические реакции), реакции разложения и соединения, условия горения и его прекращения. Признаки химических реакций: выделение света и тепла, изменение окраски, изменение запаха, выпадение и растворение осадков, выделение газов. Влияние деятельности человека на химический состав окружающей среды.

Кислород. Образование кислорода в природе. Гипотеза о появлении кислорода в атмосфере Земли. Кислород и горение веществ. Опыты Дж. Пристли с кислородом. Значение кислорода для жизнедеятельности живых организмов. Условия возникновения и прекращения горения. Пожар. Первая доврачебная помощь при ожогах.

Оксид углерода (IV). Значение углекислого газа для жизнедеятельности живых организмов. Свойства углекислого газа: взаимодействие с раствором гидроксида кальция с образованием карбоната кальция. Взаимодействие свежесажённого карбоната кальция с избытком углекислого газа.

Применение углекислого газа человеком: газированные напитки, «сухой лёд», огнетушитель. Ограничения в использовании оксида углерода (IV) при тушении пожаров.

Географические явления: явления в атмосфере, гидросфере, земной коре (на примерах). Процессы рельефообразования, выветривания горных пород. Погодные явления. Географическая среда: факторы, её формирующие и изменяющие.

Правила поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях природного происхождения.

Биологические явления: явления, связанные с ростом, развитием, размножением живых организмов. Питание и дыхание организмов. Представление о развитии жизни на Земле: зарождение жизни в воде, освоение суши, появление млекопитающих и человека. Преобразование одного вида энергии в другой в живых организмах.

Демонстрации

1. Взаимодействие двух легкоподвижных тележек и их движение.
2. Механические колебания нитяного и пружинного маятников.
3. Испарение жидкостей.
4. Конденсация водяного пара.
5. Плавление кристаллического тела.
6. Электризация тел, взаимодействие заряженных тел.
7. Действия электрического тока.
8. Постоянные магниты и их взаимодействие.
9. Прямолинейное распространение света.
10. Образование тени и полутени.
11. Отражение и преломление света, дисперсия света.
12. Источники и приёмники звука.
13. Звучание камертона.
14. Отскакивание шарика от звучащего камертона.
15. Разложение дихромата аммония.
16. Взаимодействие очень разбавленных растворов хлорида железа (III) и роданида калия.
17. Реакция между растворами сульфата меди (II) и гидроксида натрия.
18. Взаимодействие свежесажённого гидроксида меди (II) с глицерином.
19. Сравнение горения свечи на воздухе и в кислороде.

20. Фрагмент мультфильма «Кошкин дом»
(https://www.youtube.com/watch?v=S5wYxbdJ_yM)
21. Горение угля и серы в кислороде.
22. Тушение горящей свечи углекислым газом.
23. Горение магния в углекислом газе.
24. Взаимодействие оксида углерода (IV) с раствором гидроксида кальция с образованием карбоната кальция.
25. Учебный фильм «Двуокись углерода»
(<https://www.youtube.com/watch?v=hfqrhvlJYm4>).
26. Образование крахмала в листьях растений на свету («фотоотпечатки»).
27. Испарение воды растениями.
28. Поглощение углекислого газа растениями.
29. Выделение кислорода растениями.
30. Тропизмы у растений.

Экспериментальные задания и опыты

1. Наблюдение взаимодействия двух теннисных шаров и их движение.
2. Наблюдение и описание колебаний нитяного маятника.
3. Наблюдение и описание колебаний пружинного маятника.
4. Наблюдение процесса испарения жидкости.
5. Наблюдение плавления льда.
6. Наблюдение электризации тел и взаимодействия заряженных тел.
7. Наблюдение действий электрического тока.
8. Наблюдение взаимодействия постоянных магнитов.
9. Наблюдение прямолинейного распространения света.
10. Исследование угла отражения света от угла падения.
11. Наблюдение увеличенного и уменьшенного изображения предмета.
12. Звукопроводность различных тел (веществ).
13. Плавление и затвердевание парафина.
14. Разложение сахара при нагревании.
15. Взаимодействие насыщенного раствора хлорида аммония с раствором гидроксида натрия.
16. Обнаружение кислорода в одной из двух выданных пробирок (с помощью тлеющей лучинки).
17. Получение оксида углерода (IV) в приборе Д. М. Кирюшкина и его обнаружение с помощью горящей лучинки и известковой воды.
18. Обнаружение углекислого газа в выдыхаемом воздухе.
19. Наблюдение прорастания семян.
20. Наблюдение фототропизма растений («листовая мозаика»).
21. Наблюдение геотропизма растений.

Проекты

1. Особенности зрения человека.
2. Слух человека и животных.
3. Химический состав планет Солнечной системы, спутников планет, комет, астероидов, метеоритов.
4. Взаимодействие природы и общества: вчера, сегодня, завтра (на примерах).
5. Факторы, влияющие на прорастание семян.
6. Полосатые листья.
7. Бесцветная трава.

Раздел 2. Взаимосвязи в природе

Ключевые идеи раздела

Проиллюстрировать на примерах: природа как единая система, взаимосвязи между элементами природных систем, целостность и устойчивость природных систем.

Изменения в природе, вызванные естественными причинами и деятельностью человека. Загрязнение окружающей среды.

Содержание раздела

Взаимосвязи между живой и неживой природой. Разнообразие живых организмов как результат приспособленности к обитанию в различных природных условиях. Влияние живых организмов на неживую природу.

Взаимосвязи в живой природе. Основные типы взаимоотношений живых организмов (хищник – жертва, паразит – хозяин, конкурентные, взаимопользные и нейтральные отношения). Представление о природном сообществе; ярусность в природном сообществе (на местном материале).

Природа как единая система. Взаимосвязь между элементами природных систем. Целостность – основное свойство системы. Устойчивость природных систем. Взаимосвязь компонентов в природных комплексах разного ранга: ландшафтах своей местности, природной зоне своей местности.

Человек – часть природы. Влияние человека на природу. Изменения в природе, вызванные естественными причинами и деятельностью человека. Загрязнение окружающей среды. Ответное воздействие изменений природы на человека (на местном материале).

Пути улучшения окружающей среды человеком. Культурные ландшафты. Заповедники и национальные парки.

Примеры взаимосвязи природных явлений (круговорот воды, почвообразование, фенологические явления). Примеры круговорота веществ в природе.

Демонстрации

1. Фенологический календарь своей местности.
2. Растения и животные, занесённые в Красные книги различного уровня (своей местности, региона, РФ, мира).
3. Видеофрагменты о сезонных и суточных явлениях в природе; о растительном и животном мире различных природных зон; о влиянии деятельности человека на природу; о деятельности различных международных природоохранных организаций (WWF, IFAW).
4. «Цветение» воды, вызванное одноклеточными водорослями.
5. Мультфильм «Круговорот воды в природе» (<https://www.youtube.com/watch?v=1BeJHw1Tj5w>).

Экспериментальные задания и опыты

1. Описание особенностей внешнего строения растений различных природных зон с использованием гербарных материалов.
2. Описание организмов, обитающих в пресных водоёмах данной местности, по коллекциям и по результатам собственных наблюдений в природе во время экскурсий.
3. Сравнение особенностей внешнего и внутреннего строения живых организмов (например, комнатные и аквариумные растения).
4. Сравнение конечностей беспозвоночных (на примере насекомых) и позвоночных животных, приспособленных к различным способам передвижения.
5. Моделирование цепей питания в различных сообществах с использованием дидактических карточек или слайдов.
6. Описание по заданному плану особенностей взаимодействия живых организмов в природном сообществе (на местном материале).
7. Описание по плану природной зоны своей местности.

Проекты

1. Изучение воздействий хозяйственной деятельности человека на местные ландшафты.
2. Мониторинг состояния окружающей среды своей местности.
3. Описание заповедных территорий своей местности, одного из культурных ландшафтов.
4. Круговорот веществ в природе (круговорот кремния в природе и др.).
5. Приключение капельки: большой и малый круговороты воды в природе.
6. Сколько мусора производит наша семья?
7. Какой фильтр лучше очищает воду?

Раздел 3. Строение и эволюция Вселенной

Содержание раздела

Представления о физической природе Солнца и звёзд. Сравнительные расстояния до планет и звёзд. Место человека во Вселенной. Освоение околоземного космического пространства. Современные космические программы.

Демонстрации

1. Знакомство с созвездиями и наблюдение суточного вращения звёздного неба.
2. Наблюдение движения Луны, Солнца и планет относительно звёзд.
3. Космическая деятельность человека (аудио- и видеоматериалы).

Лабораторный практикум на местности (5 ч.)

1. Мониторинг воздушных масс (наблюдение за погодой).
2. Мониторинг водных объектов.
3. Мониторинг рельефа своей местности.
4. Мониторинг состояния растительного покрова.
5. Описание природных комплексов своей местности, включая информацию о степени антропогенной нагрузки на них.

Повторительно-обобщающий раздел за курс 5-го и 6-го классов (6 ч.).

Резерв учителя (4 ч.)

Тематическое планирование

5-й класс (70 ч.)

№	Наименование раздела	Кол-во часов	Характеристика основных видов деятельности (предлагаемые виды деятельности носят примерный, рекомендательный характер)
1	2	3	4
Раздел 1. Методы изучения природы			
1	Естествознание — система наук о природе	1	Распознавание и классификация природных явлений
2	Методы познания природы: наблюдение, эксперимент, моделирование. Операции, входящие в различные методы исследования. Методы фиксации результатов опыта, исследования	6	Наблюдение, описание и обсуждение явлений. Наблюдение за выделением кислорода водным растением элодеей. Сравнение различных явлений. Фиксация (описание) результатов исследования (опыта): тексты, рисунки, фотографии, таблицы, схемы, диаграммы, микропрепараты, влажные препараты, гербарии
3	Измерение величин с использованием лабораторного оборудования	3	Ознакомление с лабораторным оборудованием кабинета естествознания (или кабинетов физики, химии, биологии, географии).

			Измерение линейных размеров тел. Измерение объёма тел с помощью измерительного цилиндра. Измерение температуры воздуха и воды. Обсуждение предлагаемых способов и результатов
4	Научный метод познания	2	Выдвижение гипотез, объясняющих простейшие явления. Предложение способов проверки гипотез
5	Современные приборы и инструменты для изучения природы	2	Наблюдение действия различных приборов из лабораторного оборудования. Анализ фотохостингов с изображениями внешнего вида и внутреннего устройства различных приборов
6	Роль естествознания в сохранении и улучшении состояния природы	2	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет: анализ и сравнение
7	Использование космической геоинформации в разных областях практической деятельности	2	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет: анализ и сравнение: метеопрогнозы, состояние окружающей среды, источники её загрязнения, учёт природных ресурсов и др.
8	Обсуждение результатов выполнения проектной работы «Наблюдение плавления льда и измерение температуры плавления» (или «Изучение скорости растворения разных веществ в воде», по выбору)	1	Обсуждение результатов работы. Анализ рекомендаций учителя для выполнения других проектных работ: путь от анализа литературы до получения конкретного результата
9	Итоговое занятие по разделу	1	Ответы на вопросы анкеты, выполнение заданий
Раздел 2. Земля и другие планеты Солнечной системы			
1	2	3	4
1	Солнце – ближайшая к нам звезда. Земля – планета Солнечной системы. Форма и размеры Земли	2	Актуализация сведений о планете Земля, полученных в курсе «Окружающий мир» в начальной школе. Ознакомление с характеристиками планеты: размеры, масса. Глобус – модель Земли. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
2	Смена времён года и времени суток	2	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет. Теллурий как модель вращения Земли вокруг собственной оси и вокруг Солнца
3	Строение поверхности Земли. Оболочки Земли	2	Ознакомление со строением поверхности Земли, оболочками планеты (атмосферой,

			гидросферой, литосферой, биосферой), внутренним строением. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
4	Земля и Луна	1	Глобусы Земли и Луны. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками. Наблюдение наиболее характерных объектов лунного рельефа с помощью телескопа
5	Другие планеты и объекты Солнечной системы	2	Ознакомление с объектами Солнечной системы: планетами, спутниками планет, комет и др. Иллюстрации с изображением объектов Солнечной системы (фотографии, слайды и др.). Обсуждение результатов выполнения проектных работ «Планеты земной группы и их особенности», «Планеты-гиганты и их особенности»
6	Карта звёздного неба. Географические карты различного масштаба	1	Выполнение заданий и опытов, обозначенных в программе. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками
7	Итоговое занятие по разделу. Значение Солнца для жизни на Земле	1	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками
Раздел 3. Окружающая среда			
1	2	3	4
1	Воздушная среда	2	Состав воздуха. Работа со схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет. Измерение атмосферного давления
2	Водная среда	2	Работа со схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет. Измерение относительной влажности воздуха
3	Геологическая среда	1	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
4	Биопочвенная среда	2	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет. Наблюдение за определением наличия гумуса и минеральных веществ в почве
5	Выполнение экспериментальных заданий и опытов	2	Выполнение экспериментальных заданий и опытов, указанных в программе. Обсуждение результатов работы. Обсуждение результатов выполнения проектных работ, указанных в программе
6	Обсуждение экологической проблемы: загрязнение	1	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями,

	окружающей среды		видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
Раздел 4. Многообразие веществ. Дискретное строение вещества			
1	2	3	4
1	Разнообразие условий жизни на планете Земля. Признаки живых организмов	3	Обсудить разнообразие условий жизни на планете Земля, признаки живых организмов (обмен веществ и энергии): рост, развитие, воспроизводство, раздражимость. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
2	Разнообразие живых организмов. Царства живой природы. Человек – часть биосферы	3	Используя таблицы, обсудить классификацию живой природы, положение человека в системе живой природы. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
3	Модель клетки – фундаментальная единица живого	2	Используя микропрепараты растительных и животных клеток, рисунки, схемы, обсудить фундаментальность единицы живого. Обсудить результат выполнения проектной работы «Клеточное строение живых организмов»
4	Многообразие веществ. Дискретное строение вещества. Атомы и молекулы	3	Ввести представление о дискретном строении материи. Используя модели различных атомов, произвести сборку моделей разных молекул. Показать изображение атомов и молекул, полученных с помощью современных приборов. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
5	Модели твёрдых тел, жидкостей и газов	2	Наблюдение взаимодействия частиц вещества, диффузии в жидкостях и газах, свойств газов, жидкостей и твёрдых тел. Обсуждение результатов наблюдений. Обсудить результаты выполнения проектных работ «Особенности воды и её значение для живых организмов», «Получение кристаллов льда»
6	Вещества органические и неорганические. Представление о химических элементах. Простые и сложные вещества. Химические формулы простейших веществ	3	Познакомить с классификацией веществ, дать представление о химических элементах, знаках химических элементов. Познакомить с простыми (металлы и неметаллы) и сложными (оксиды, основания, кислоты, соли) веществами, химическими формулами простейших веществ
7	Разнообразие веществ по физическим и химическим свойствам	2	Выполнить и обсудить результаты проектных работ «Изучение разнообразия веществ по их физическим свойствам», «Изучение разнообразия веществ по их

			химическим свойствам»
8	Химические элементы в живых телах. Единство химического состава тел неживой и живой природы. Тела и вещества вокруг нас	2	Обобщить материал раздела, используя текстовые материалы, схемы, таблицы, рисунки, фотографии, видеоматериалы, ресурсы сети Интернет, результаты экспериментальных заданий и опытов
9	Итоговое занятие	1	Проверочная работа

Обобщающие занятия за курс 5-го класса (4 ч.).

Резерв учителя (4 ч.).

6-й класс (70 ч.)

Раздел 1. Природные явления			
1	2	3	4
1	Разнообразие природных явлений. Физические явления	8	Распознавание различных природных явлений. Распознавание и классификация физических явлений: механических, тепловых, звуковых, электромагнитных. Наблюдение, описание и обсуждение взаимодействия тел, колебаний маятников, испарения жидкости и плавления льда, электризации тел и взаимодействия заряженных тел, действий электрического тока, взаимодействия постоянных магнитов, прямолинейного распространения света, отражения и преломления света
2	Глаз и зрение. Слух человека и животных	2	Наблюдение звукопроводности различных тел (веществ). Выполнить и обсудить результаты проектных работ «Особенности зрения человека», «Слух человека и животных»
3	Химические явления	8	Распознавание и классификация химических явлений: превращение веществ, реакции разложения и соединения, условия горения и его превращения. Распознавание кислорода и углекислого газа. Значение углекислого газа и его применение. Обсудить результаты проектной работы «Химический состав планет Солнечной системы, спутников планет, комет, астероидов, метеоритов»
4	Географические явления	6	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет при обсуждении географических явлений:

			в атмосфере, гидросфере, процессов рельефообразования, выветривания горных пород. Обсуждение правил поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях природного происхождения
5	Биологические явления	7	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет при обсуждении биологических явлений: рост, развитие, размножение, питание, дыхание организмов. Наблюдение, описание и обсуждение образования крахмала в листьях на свету, испарения воды листьями, поглощения углекислого газа и выделения кислорода растениями, тропизмов растений. Анализ и обсуждение представлений о развитии жизни на Земле, о преобразовании одного вида энергии в другой в живых организмах. Выполнить и обсудить результаты проектных работ «Факторы, влияющие на прорастание семян», «Полосатые листья», «Бесцветная трава»
6	Взаимосвязь природных явлений	1	Проиллюстрировать взаимосвязь природных явлений, показать влияние разнообразных явлений на окружающую среду
7	Итоговое занятие	1	Проверочная работа
Раздел 2. Взаимосвязи в природе			
1	Взаимосвязи между живой и неживой природой	3	Обсуждение взаимосвязи между живой и неживой природой, разнообразия живых организмов, влияние живых организмов на неживую природу. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
2	Взаимосвязи в живой природе	3	Классификация основных типов взаимоотношений живых организмов. Выделение представлений о природном сообществе, ярусность в природном сообществе (на местном материале)
3	Взаимосвязь между элементами природных систем. Устойчивость	3	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами,

	природных систем. Взаимосвязь компонентов в природных комплексах разного ранга		ресурсами сети Интернет. Выполнение экспериментальных заданий и опытов 1–3 раздела и анализ результатов
4	Влияние человека на природу. Изменения в природе, вызванные естественными причинами и деятельностью человека	3	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет. Выполнение экспериментальных заданий и опытов 4–6 из раздела и анализ результатов
5	Выполнение проектных работ	2	Обсудить результаты проектных работ 1–3 из раздела 2: «Изучение воздействий хозяйственной деятельности человека на местные ландшафты», «Мониторинг состояния окружающей среды своей местности», «Описание заповедных территорий своей местности, одного из культурных ландшафтов», «Сколько мусора производит наша семья?», «Какой фильтр лучше очищает воду?»
6	Примеры взаимосвязи природных явлений	4	Анализ и объяснение круговоротов вещества в природе (воды, кислорода, углекислого газа, кремния, азота и др.)
Раздел 3. Строение и эволюция Вселенной			
1	Представление о физической природе Солнца и звёзд	2	Обсуждение вопроса о физической природе Солнца и звёзд, сравнительных расстояний до планет и звёзд, месте человека во Вселенной. Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет
2	Освоение околоземного космического пространства	2	Работа с текстовым материалом, схемами, таблицами, рисунками, слайдами, фотографиями, видеоматериалами, ресурсами сети Интернет

Лабораторный практикум на местности (5 ч.)

(перечень указан на с. 98)

Повторительно-обобщающий раздел за курс 5-го и 6-го классов (6 ч.).

1. Методы научного познания природы. Взаимосвязь методов при изучении различных объектов природы.
2. Земля – планета Солнечной системы. Значение Солнца для жизни на Земле.
3. Дискретное строение материи. Клеточное строение живых организмов. Единство химического состава тел неживой и живой природы.
4. Разнообразие природных явлений. Взаимосвязи природных явлений.
5. Взаимосвязи между живой и неживой природой.
6. Природа как единая система. Взаимосвязь между элементами природных систем. Целостность и устойчивость природных систем.

Резерв учителя (4 ч.).

Рекомендации по оснащению кабинета естествознания для обеспечения учебного процесса

Помещение кабинета для преподавания естествознания должно быть оснащено учебной мебелью, шкафами для хранения демонстрационного и лабораторного оборудования, демонстрационным столом учителя, с подводкой к нему электрического тока и холодной воды, а также всем необходимым для обеспечения правил безопасного труда обучающихся.

Минимальный набор оборудования, необходимый для эффективного обучения естествознанию

Настоящие рекомендации представляют собой оптимальные требования к материально-техническому обеспечению учебного процесса по преподаванию естествознания в соответствии с данной программой. В перечень оборудования наряду с выпускаемыми в настоящее время средствами включено перспективное материально-техническое оснащение (например, разного рода датчики – температуры, давления и пр.), создание которого необходимо для обеспечения ФГОС ООО.

Материально-техническое оснащение преподавания естествознания обеспечивает выполнение учащимися учебно-практических работ, проведение учителем демонстраций, а также организацию проектной деятельности и экспериментальных заданий, опытов в окружающей среде (лабораторный практикум). Основу для ученических наблюдений и опытов составляют комплекты для фронтальных ученических работ по всем темам курса, а также коллекции и гербарии. Номенклатура опытов, наблюдений и измерений с использованием коллекций, гербариев и тематических комплектов оборудования должна обеспечивать проведение всех видов деятельности, перечисленных в тематическом планировании.

Библиотечный фонд:

Учебно-методический комплект по естествознанию: учебник, методические рекомендации по преподаванию, рабочая тетрадь, контрольно-измерительные материалы и другие пособия.

Справочные материалы: «Биологический энциклопедический словарь», «Химический энциклопедический словарь», «Физический энциклопедический словарь», справочник по естествознанию, атласы-определители растений и животных, атлас географических карт.

Печатные пособия:

Портреты великих учёных-естествоиспытателей (для создания постоянной (сменной) экспозиции при формировании кабинета).

Карта звёздного неба.

Физическая карта мира.

Таблицы по основным темам курса естествознания.

Подвижная карта звёздного неба.

Электронные образовательные ресурсы:

Справочные информационные ресурсы (электронная энциклопедия, атлас карт, определители растений и животных, справочные материалы).

Электронная библиотека наглядных пособий по естествознанию.

Компьютерные программы по темам курса естествознания.

Технические средства обучения (в составе автоматизированного рабочего места для педагога):

- персональный компьютер (ноутбук) с выходом в сеть Интернет;
- мультимедийный проектор;
- экран или интерактивная доска;
- многофункциональное устройство (сканер/принтер/копир);

- цифровой фотоаппарат;
- цифровая видеокамера;
- цифровой микроскоп.

Список литературы

1. *Фадеева А. А.* Интеграция содержания естественнонаучного образования в современной школе: состояние, проблемы, перспективы // *Физика в школе.* 2017. № 2. С. 19–27.
2. *Пентин А. Ю., Фадеева А. А.* Место интегрированного курса «Естествознание, 5–6» в системе школьного естественнонаучного образования: отечественный и зарубежный опыт // *Отечественная и зарубежная педагогика.* 2017. Т. 1, № 4(41). С. 69–84.
3. *Фадеева А. А., Петрова Н. Н.* Методологические основы интеграции содержания естественнонаучного образования в современной школе // *Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА-2017)» / под ред. С. В. Ивановой. М., 2017. С. 509–519.*
4. *Петрова Н. Н., Базанов А. С.* Новые подходы к конструированию содержания географического образования в основной школе // *География в школе.* 2014. № 2. С. 51–54.

ВНЕДРЕНИЕ НОРМ ГТО В ДОУ («ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ»: РАБОТА С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ВОВЛЕЧЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПЕДАГОГОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ СПОРТИВНЫХ ПРАЗДНИКОВ И ДОСУГА, ПО РАЗВИТИЮ ФИЗКУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ДОУ)

Представлено содержание социально значимого проекта «Здоровый образ жизни»: работа с дошкольниками, вовлечение детей и педагогов в деятельность по развитию спортивных праздников и досуга, по развитию физкультуры и спорта в ДОУ, реализованного в г. Пушкино Московской области. Раскрыта сущность проекта внедрение норм комплекса «Готов к труду и обороне «ГТО в дошкольном образовательном учреждении. Представлено поэтапное описание проекта, его ресурсное обеспечение и ход реализации.

Ключевые слова: дошкольное образование, нормативы ГТО, спортивный праздник, социально значимый проект, здоровый образ жизни, активность, творчество, физическое воспитание.

Тематика проекта: «Здоровый образ жизни»: работа с дошкольниками, вовлечение детей и педагогов в деятельность по развитию спортивных праздников и досуга, по развитию физкультуры и спорта в ДОУ.)

Тип проекта: бессрочный, групповой, совместный детско-педагогический, спортивно-оздоровительный.

Участники проекта:

184 ребенка – 8 групп детского сада, возраст участников проекта – 4–7 лет;

20 педагогов – возраст участников проекта – 25–67 лет.

Срок реализации: проект бессрочный.

Актуальность проекта

Современные дети испытывают «двигательный дефицит», т. е. количество движений, производимых ими в течение дня, ниже возрастной нормы. Сила и работоспособность скелетной мускулатуры снижается, что влечет нарушение осанки, плоскостопие, задержку возрастного развития, быстроты, ловкости, координации движений, выносливости, гибкости и силы. Физически ослабленные дети подвергаются быстрому утомлению, у них снижены эмоциональный тонус и настроение, что в свою очередь отрицательно влияет на характер их умственной работоспособности. Ведущее место в удовлетворении биологических потребностей ребенка-дошкольника в движении занимают подвижные игры, досуг и спортивные мероприятия.

В мой проект «Внедрение норм ГТО в ДОУ» включены шесть следующих дисциплин:

- Скорость бега на 10 м с места (сек).
- Длина прыжка с разбега 5 м.
- Длина прыжка с места (см).
- Метание мешочков (100 г) правая (левая) рука.

- Дальность броска набивного мяча (0,5) из-за головы.
- Выносливость – челночный бег (30 м) 3х10.

В движении ребенок получает уникальную возможность максимально проявить собственную активность и творчество, ликвидировать дефицит движений, реализоваться и утвердить себя, получить массу радостных эмоций и переживаний.

В проекте принимают участие двадцать сотрудников нашего ДОУ.

Новизна проекта. В настоящее время педагогические коллективы ДОУ интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Поэтому основная задача педагогов дошкольного учреждения – *выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.*

Тема «По улицам нашего города»

Цель проекта – познакомить детей с нормами ГТО, но для этого нужно рассказать детям, к чему готовиться и что оборонять. Развивать спортивные навыки, духовно-нравственные качества личности, воспитывать достойных будущих граждан России, патриотов, добрых и отзывчивых товарищей.

Задачи проекта:

- Воспитать гражданско-патриотические чувства через изучение государственной символики России.
- Разработать содержание, методы, приемы, формы организации познавательной деятельности, способствующей нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.
- Создать предметно-развивающую среду.
- Формировать нравственно-патриотические качества: храбрость, мужество, стремление защищать свою Родину, помнить о ветеранах и героях Великой Отечественной войны.
- Способствовать сплочению детей, педагогов и родителей на основе совместной спортивной и творческой деятельности; развивать понимание и восприятие своих эмоций и эмоций близких людей, чувства искренности, доброты, справедливости.

Оздоровительные задачи:

1. Формировать представление о своем теле, о необходимости сохранения своего здоровья.
2. Содействовать формированию гармоничного телосложения, правильной осанки и стопы.
3. Способствовать сохранению положительного психоэмоционального состояния у детей.
4. Удовлетворять потребность детей в движении.

Образовательные задачи:

1. Формировать и совершенствовать жизненно необходимые двигательные умения и навыки (бег, прыжки, метание и т. д.).
2. Развивать основные физические качества и двигательные способности детей (скоростно-силовые, координационные и на выносливость).
3. Развивать культуру движений и телесную рефлекссию.
4. Давать знания о принципах выполнения основных движений.

Воспитательные задачи:

1. Воспитывать у детей интерес к знаниям физической культуры как организованной форме максимального проявления двигательных и функциональных возможностей.
2. Поощрять двигательную и разнообразную спортивную деятельность детей.

3. Способствовать развитию самоконтроля и самооценки в процессе организации разных форм двигательной активности.

4. Содействовать развитию положительных эмоций, умению общаться со сверстниками, взаимопониманию и сопереживанию.

Ресурсное обеспечение проекта:

- Физкультурный уголок в группе.
- Спортивный зал.
- Спортивный участок на территории ДОУ.
- Физкультурное оборудование и спортивный инвентарь.
- Методический инструментарий (картотека подвижных игр и игр с элементами спорта, конспекты бесед, занятий, сценарии спортивных развлечений и т. д.).
- Подборка методической литературы «Физическая культура и оздоровление детей дошкольного возраста».

Для детей:

1. Повышение эмоционального, психологического, физического благополучия.
2. Сформированность гигиенической культуры.
3. Улучшение соматических показателей здоровья.
4. Наличие потребностей в здоровом образе жизни и возможностей его обеспечения.

Для педагогов:

1. Внедрение оздоровительных технологий, современных форм и новых методов работы по формированию здорового образа жизни у дошкольников.
2. Личностный и профессиональный рост.
3. Самореализация.
4. Моральное удовлетворение.

Для родителей:

1. Сохранение и укрепление здоровья детей.
2. Физическая и психическая готовность детей к обучению в школе.
3. Педагогическая, психологическая помощь.
4. Повышение уровня комфортности.

Проектная деятельность будет отслеживаться через такие формы работы:

- Спортивные мероприятия, праздники, досуги с участием родителей и педагогов.
- Беседы с детьми.
- Наблюдения.
- Групповые и индивидуальные занятия.
- Совместная и самостоятельная деятельность.

Описание проекта

Мной было запланировано три этапа подготовки детей к нормам сдачи ГТО, во время которых необходимо познакомить детей с российскими праздниками, символами России, знаками отличий, провести спортивные мероприятия с родителями.

Деятельность педагога

Поставить цель, предложить тему, составить конспекты, познакомить детей с праздниками России во время планируемого мероприятия. Объединить семью, раскрыть эмоции, искренность, поддержку, работу в команде.

Деятельность детей

Совместная и самостоятельная деятельность. Проведение подвижных игр и игры-эстафеты в основных видах движений на прогулках повышает двигательную активность детей, способствует дальнейшему закреплению навыков, улучшению здоровья.

Подготовительный этап. Теоретическая часть. Этот проект рассчитан на совместную деятельность детей, воспитателей и родителей. Образовательный процесс МБДОУ выстроен в соответствии с основной общеобразовательной программой ДОУ.

Патриотическое воспитание в нашем учреждении – это процесс взаимодействия взрослых и воспитанников, направленный на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения. Целью патриотического воспитания является воспитание убежденного патриота, любящего свою Родину, преданного Отечеству, готового служить ему своим трудом и защищать его интересы.

Под патриотическим воспитанием детей мы понимаем взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, которые направлены на раскрытие и формирование в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной и региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим.

Цель воспитания патриотизма у детей старшего дошкольного возраста – формирование у них потребности совершать добрые дела и поступки, чувства сопричастности к окружающему и развитие таких качеств, как сострадание, сочувствие, находчивость, любознательность. Мне хочется пробудить в детях чувство гордости за русских людей, давших миру великих полководцев и мыслителей, освободителей мира от фашизма и первопроходцев космоса.

Мероприятия в рамках проекта

Наш проект стартовал 4 ноября 2015 г. спортивным праздником, объединяющим семью, родителей и детей, посвященный Дню народного единства.

I. Первый шаг

До мероприятия мною была проведена работа по ознакомлению детей с истоками праздника, с Мининым и Пожарским.

II. Основной этап – практический.

Следующим важным спортивным мероприятием и знакомством ребят с новыми знаками отличия, эмблемами, флагом Военно-морского флота стало празднование 23 февраля и продолжение наших достижений в ГТО.

Также мы никогда не пропускаем празднование Дня космонавтики с участием родителей и знакомством ребят с первым полётом в космос и легендарной личностью летчика-космонавта Юрия Алексеевича Гагарина.

В праздник Победы 9 Мая мы с ребятами совершили поход к мемориалу, почтили павших героев, поговорили о патриотизме и воле к победе. Провели спортивный праздник с участием родителей и детей подготовительной группы. В этом учебном году дополнением к проекту стало внедрение ИКТ-технологии «Патриотическое воспитание дошкольников посредством виртуальной экскурсии, приуроченной к празднованию 9 Мая».

1 июня в День защиты детей в нашем детском саду № 20 «Золотой ключик» г. Пушкино Московской области состоялась первая сдача норм ГТО в ДОУ.

3 мая – день рождения нашего детского сада!

В 2018 г. был дан старт третьей сдаче нормативов ГТО нашими участниками.

Охват проекта

Запланированные мероприятия проводились весь май. В них приняли участие 8 групп: 1 средняя, 5 старших, 2 подготовительные.

Затраченные ресурсы

Сбор материала, плакаты, стенды, эмблемы, символы ГТО. Подготовка дополнительной спортивной площадки для проведения сдачи норм ГТО.

Выбор места проведения мероприятия

Специально подготовленная спортивная площадка для проведения сдачи норм ГТО на территории детского сада (площадка подготовлена силами педагогов и родителей).

Выбор инвентаря:

- Набивные мячи (500 г).
- Мешочки для метания (100 г).
- Секундомер.
- Рулетка и др.

Выполнение норм ГТО по разным техникам

Нормы выполняются в следующих техниках:

- бег;
- метание;
- прыжки.

Все дисциплины выполняются в двух видах.

Звуковое оформление – музыкальные руководители ДОУ.

III. Заключительный этап

Когда дети принимают непосредственное участие в мероприятии, они радуются своим результатом, грамотам и наградам, показывая свои достижения родителям, педагогам, сверстникам, что имеет важную воспитательную, коммуникативную функцию. Это их первые ответственные шаги готовности к труду и обороне!

Результаты работы

Дети, которые участвуют в проектной деятельности, проявляют спортивную активность в достижении наилучшего результата, четко выполняют поставленные цели, что способствует сохранению и укреплению здоровья детей, физической и психической готовности детей к обучению в школе. Физически здоровые дети – залог успешного будущего нашей страны. Дети приобрели знания и представления о главных праздниках России. Сформированы понятия Победа, ветеран, оборона, захватчики, патриот, чувство гордости за свой народ, уважение к культурному прошлому России. Развита понимание искренности, справедливости, доброты, нравственно-патриотические качества, храбрость, мужество, стремление гордиться и защищать свою Родину. Сплочение семьи, детей с родителями на основе совместной спортивной и познавательной деятельности.

Что такое нормы ГТО?

ГТО представляет собой комплекс мероприятий, направленных на обязательную физическую подготовку граждан разных возрастных категорий. Это нормативная основа физического воспитания, существовавшая с 1931 г. по 1991 г., которая вновь внедряется. Это оценивание уровней физической подготовленности производится в соответствии с нормативами общероссийской системы мониторинга физического развития детей, которые предусматривают высокий, средний и низкий уровни физической подготовленности в зависимости от принятых нормативов. Физическими (двигательными) качествами называются отдельные качественные стороны двигательных возможностей человека: быстрота, сила, гибкость, выносливость и ловкость. Дисциплины для определения уровня развития физических качеств проводятся по методике, описанной Т. С. Грядкиной.

Быстрота – это способность выполнять двигательные действия в минимальный срок; определяется скоростью реакции на сигнал и частотой многократно повторяющихся действий. *Дисциплина на определение быстроты:* и. п. – стоя за линией старта, одна из стоп расположена у самой линии, вторая – сзади, в удобном для ребенка положении.

Задание: после сигнала как можно быстрее бежать до противоположной ограничительной линии. Расстояние между линиями – 10 м. Оценивается время преодоления 10-метровой дистанции в секундах. Фиксируется результат одной попытки.

Выносливость – челночный бег; дистанция состоит из небольших отрезков: обычно движение в одну сторону занимает от 10 до 30 м. В конце дистанции установлено препятствие, указывающее на необходимость разворота. Участник должен обогнуть препятствие по минимальной траектории движения и побегать обратно. В конце обратного отрезка также стоит препятствие, которое надо обогнуть. Таким образом, спортсмен выполняет определенное количество повторов.

Скоростно-силовые качества. Прыжок в длину с места является ациклическим скоростно-силовым движением. При выполнении прыжка большую роль играет координация движений и деятельность вестибулярного аппарата. *Тест на определение скоростно-силовых качеств:* и. п. – стойка на горизонтальной нескользкой поверхности, ноги врозь на ширине ступни. Задание: выполнить мах руками вперед-вверх, второй мах – вперед-вниз, одновременно с третьим махом руками вперед на двух ногах прыгнуть как можно дальше.

Техника прыжка в длину с разбега подразумевает не только разгон и полет, но и сам толчок, который является залогом хорошего результата. Насколько правильно и сильно легкоатлет оттолкнется от дорожки, настолько высокими будут его итоговые показатели. Оценивается расстояние от ближайшего следа до линии старта с точностью до 1 см. Фиксируется лучший результат из двух попыток.

Бросок набивного (медицинского) мяча двумя руками из-за головы, из исходного положения стоя. Испытание проводится на ровной площадке длиной 10 м. Ребёнок встаёт у контрольной линии разметки и бросает мяч двумя руками вперед из исходного положения стоя, одна нога впереди, другая сзади или ноги врозь.

Метание мешочков (100 г) вдаль – испытание проводится на ровной подготовленной площадке. Ребенок встает у контрольной линии разметки и бросает мешочек правой рукой вдаль, затем то же – левой рукой.

Описание мероприятия

Открытие праздника началось с торжественной линейки под руководством музыкальных руководителей, представлением ребятами музыкальных выступлений и поздравлением.

Затем старшие дошкольники праздничным парадом двинулись к месту сдачи нормативов по ГТО.

СТАРТ дан – первыми участвуют старшие дошколята, наши выпускники!

В конце первой половины дня (тихий час) инструктором, воспитателями и группой наблюдателей были подведены итоги.

Во второй половине дня состоялось торжественное награждение грамотой участника всех детей, участвующих в сдаче норм ГТО, и ребят, занявших призовые места в беге, прыжках, метании.

Завершением стало праздничное чаепитие в группах с воспитателями и родителями.

Праздник удался благодаря поддержке всего нашего дружного и сплоченного коллектива.

Приложения к проекту ГТО: листы участников и их достижений.

Хотелось бы получить губернаторскую поддержку на самообразование, развитие нашего проекта по ГТО, на усовершенствование нашей спортивной площадки в детском саду.



Май 2018 г.

ЭКСКУРСИЯ В МИР ПРЕКРАСНЫХ ПУТЕШЕСТВИЙ И ОТКРЫТИЙ В ТУРИЗМЕ (из опыта работы МАДОУ «Детский сад № 83» г. Сыктывкара)

В статье рассматривается организация детского туризма в дошкольном образовательном учреждении. Детский туризм обосновывается в качестве вспомогательного средства в педагогической практике дошкольного образовательного учреждения и в оздоровлении дошкольников. Авторы рассматривают формы детского туризма дошкольников: экскурсия, прогулка и туристский поход и дают их характеристику.

Ключевые слова: дошкольное образование, туристская деятельность, экскурсия, развитие дошкольников, поход, туристская прогулка.

Ежегодно в Республике Коми в рамках проекта подготовки общественных кадров по туризму проводится конкурс «Экскурсовод», в рамках которого в 2015 г. была объявлена особая номинация для образовательных организаций, реализующих основную образовательную программу дошкольного образования. На конференции в рамках конкурса воспитатели МАДОУ «Детский сад № 83» г. Сыктывкара затронули новую тему в туризме – организация детского туризма в ДОО.



На конференции возникали вопросы: Как можно осуществить детский туризм в дошкольных учреждениях? Какие проблемы могут возникнуть в работе по туризму в дошкольном возрасте?

К туристской деятельности, как к одной из форм работы с дошкольниками, прибегают крайне редко: считается, что туризм – это дело средней общеобразовательной школы. Однако мы полагаем, что детский туризм может и

должен использоваться в оздоровлении детей дошкольного возраста в качестве вспомогательного средства в педагогической практике ДОО.

Этот вопрос широко обсуждался и явился очередным шагом в методологическом понимании всего процесса образования, развития, становления и стимулирования туризма в нашей республике. В ноябре 2015 г. был запущен пилотный проект «Экскурсия в мир прекрасных путешествий и открытий в туризме» в детском саду, направленный на развитие внутреннего туризма.

Существует несколько видов туризма в детском саду. Среди них можно выделить следующие: экскурсия, прогулка и туристский поход.

Экскурсия – важный вид деятельности и современный подход в развитии детей, который даёт возможность в естественной обстановке знакомить детей с природными, культурными объектами, с деятельностью взрослых.

В процессе экскурсий закладывается фундамент конкретных представлений о родной природе. На экскурсиях дошкольники получают возможность непосредственно знакомиться со свойствами и качествами предметов, явлений путем наблюдений, в ходе выполнения заданий игрового или практического характера. Таким образом,

осуществляется сенсорное развитие, на основе которого возникают мыслительные процессы, воображение, формируются эстетические чувства.

Экскурсии способствуют формированию и нравственных качеств. Возможность познакомиться с чем-то новым, интересная познавательная и практическая деятельность – все это вызывает у детей радостные переживания, объединяет их, благотворно сказывается на развитии коллективных взаимоотношений.

Чтобы экскурсии проходили более продуктивно, наполненно и познавательно, выстраивая образовательный маршрут, мы постарались составить материал таким образом, чтобы были отражены речевая и познавательная, исследовательская деятельность детей. Материал хорошо проиллюстрирован, дополнен историческими сведениями, интересными рекомендациями и заданиями. Данная интерактивная экскурсия позволит педагогам и родителям организовать для детей незабываемые образовательные прогулки, которые помогут расширить кругозор и сформировать правильные представления дошкольников о родном городе.

Мы поинтересовались у детей, где и как они любят проводить свой семейный досуг? Выяснилось, что большинство в выходные дни проводят дома у телевизора, компьютера, выходят на прогулку возле своего дома или ходят в торговые развлекательные центры.

Поэтому мы решили привлечь родителей принять участие в нашем долгосрочном проекте, для того чтобы у подрастающего поколения прививались нравственно-патриотические качества. Для этого лучше всего начать знакомить детей с малой родиной – местом, где они живут, где они родились, где живут его близкие; познакомить с историей, природой, культурой родного края, воспитать желание участвовать в делах на благо горожан, родной природы. Мы хотим, чтобы детям Эжвинский район стал родным и любимым.

Родители – самые главные помощники в воспитании детей. Без родителей и их разрешения не проводится какое-либо мероприятие. Для того, чтобы узнать, насколько интересна родителям тема туризма, их заинтересованность, готовность принимать активное участие в туризме на базе ДОУ, мы провели сначала родительское собрание.

На родительском собрании мы познакомили родителей с конкурсной работой «Экскурсовод-2015» и предложили принять участие в туристском проекте «Экскурсия в мир прекрасных путешествий и открытий в туризме».

Цель проекта – содействие физическому, интеллектуальному, нравственному развитию ребенка через туризм.

Задачи:

1. Способствовать развитию психических процессов и расширять объем знаний в области физической культуры, туризма и краеведения.
2. Совершенствовать естественные виды движения и обогащать двигательный опыт (ориентироваться в пространстве).
3. Укреплять волю, развивать смелость, самостоятельность, взаимопомощь.
4. Формировать межличностные дружеские взаимоотношения дошкольников в процессе игровой туристской деятельности.

На собрании у родителей возникали вопросы, на основе которых нами была составлена анкета для родителей и проведено анкетирование, где задавались следующие вопросы:

1. Ваше отношение к участию в туристских походах ваших детей на базе ДОУ? (Были предложены варианты ответов.)
2. Как часто вы совершаете путешествия с целью отдыха совместно с детьми? (Варианты ответов.)

3. Какой вид отдыха совместно со своими детьми вы предпочитаете, желаете своему ребенку? (Варианты ответов.)

4. Какие основные цели путешествия для детей вам наиболее интересны? (Варианты ответов.)



5. Привлекателен ли, по вашему мнению, наш город, его окрестности или другие районы республики как зона туризма и отдыха для ваших детей? (Если нет, то почему.)

После проведения анкетирования мы подвели итоги и поняли, что родители хотят принимать участие в нашем проекте, хотят, чтобы дети познавали мир природы, знали

значение зданий и достопримечательностей. Родители считают, что экскурсия, во-первых, оказывается маленьким исследованием окружающего мира, проведя которое дети будут ещё больше готовы к будущей взрослой жизни. Во-вторых, экскурсии развивают. Дети приобретают бесценный опыт. Они учатся организованно посещать объекты культуры, достопримечательности и памятники.

После проведенного собрания и анкетирования мы составили план, наметили этапы нашей работы, ознакомили с родителями.

Нашу работу мы провели по этапам.

Первым подготовительным этапом было то, что родители откликнулись и помогли нам в подготовке к различным мероприятиям, связанным с экскурсиями и туризмом: подготовили иллюстрации, фотографии с изображениями достопримечательностей и красоты природы, составили презентацию с участием детей на темы: «Отдых на природе», «Красота Эжвинского района», «Красота природы в разное время года». Написали сочинения и нарисовали рисунок к сочинению «Лето 2016 года в Республике Коми».

Родители совместно с детьми выполняли игровые задания, они так увлекли самих детей, что палатка стала для них местом не только встреч, но и своеобразной школой, где они постигают основы пусть элементарного туризма, но стимулирующего их к познанию окружающего мира и, в частности, Республики Коми.

С большим азартом и увлечением родители вместе с детьми шьют для кукол рюкзаки, спальники, палатки и другое необходимое для путешествия снаряжение. Раскрашивают картинки с картой Республики Коми, рюкзаки, палатки. Создают альбомы о природе, туризме, совместных походах с родителями «Что возьмем в поход?», играют в разные игры, совершают прогулки и экскурсии для знакомства с растительным и животным миром, к местам исторических памятников города (Эжвинского района), исторических событий, жизни и деятельности замечательных людей, туристские походы.

Вторым основным этапом была проделана следующая работа.

Мы совместно с детьми, поддерживая детскую инициативу, ответ на вопрос «Что с собой возьмем в поход?» начали с аппликации. Дети с большим увлечением, удовольствием рассматривали в журналах картинки с изображением продуктов питания, выбирали, вырезали и наклеивали, делились своими мнениями, впечатлениями, желаниями, беседами о том, что необходимо взять с собой в поход (какие продукты лучше не брать, так как могут испортиться).

Затем мы решили собрать рюкзак и думали, какое может быть содержимое рюкзака? Детям был предложен следующий материал: муляжи и натуральные продукты питания, овощи и фрукты, посуда, кегли, мячи, игрушки. Игрушки дети с собой не брали, мотивировали тем, что поиграть мы можем в детском саду и дома, а в

поход возьмем все необходимое, без чего человек не может прожить: еда и вода. Успешно собрали рюкзаки и «отправились в поход».



Эмоции были на высоте! Здесь мы учились устанавливать палатку, поиграли в подвижные игры и эстафеты: «Мы идем в поход», «Первыми через мостик», «Нам нужно пройти лес», «Перешагивание через кусты», «Пройди по кочкам», «Дорожка препятствий».

Выполняли дыхательные упражнения: «Раздуй костер», «Приятные запахи», «Мыльные пузыри». Дети загадывали друг другу загадки и отгадывали их, затем сами придумывали загадки и загадывали друг другу, было интересно и весело!

Зимой мы совместно с мальчиками и девочками нашей группы, а также родителями построили иглу – зимнее жилище эскимосов.



Кто такие эскимосы? Почему иглу делают из снега? Совместное строительство жилища порождало множество вопросов. Оказалось, что иглу делают из снежных плит в виде купола-полушария. А эскимосы – это народ, обитающий на северных территориях Земли. Почему иглу именно из снега? Да потому, что это самый доступный материал в местности проживания эскимосов. Дети рассматривали внешний вид снежного дома, узнали о процессе его строительства. Любопытная деталь подобных жилищ – отсутствие дверей, внутрь иглу можно попасть лишь ползком через вырытый в снегу туннель. Некоторые эскимосы использовали подкопы, они соединяли разные иглу туннелями. Благодаря этому семьи эскимосов имели возможность посещать друг друга, не выходя на улицу. Мы узнали, что в настоящее время хижины иглу применяются также в лыжном туризме как аварийное жилище на случай возникновения проблем с палаткой или долгого ожидания улучшения погоды. При подготовке к лыжным походам иногда проводятся занятия по строительству хижин иглу.

Также мы решили принять участие в конкурсе эскизов географического знака «Самая северная точка Республики Коми», который проходил с 10 марта 2016 г. по 16 мая 2016 г. Дети и родители были активными участниками этого конкурса (18 детей с родителями). За участие в этом конкурсе дети и родители от организаторов получили сладкие призы и грамоты. Все остались довольны!

Своим проектом мы заинтересовали сотрудников детской библиотеки «Шонді войт», и с января каждый месяц собирались в библиотеке, узнавали историю и культуру Слободы в рамках туристско-краеведческого проекта «Тропинка в историю».

Сотрудник библиотеки Надежда Ильинична Михайлова рассказала об истории села, о правилах строительства коми избы – керки.

Также на первой встрече мы путешествовали из космоса в Слободу. Сначала посмотрели в иллюминаторы из космического корабля на Землю. Нашли континент Евразия. Потом «пересели» на самолет ТУ-134 и «пролетели» над Россией. Помахали рукой, «пролетая» над Республикой Коми. На борту самолета АН-2 мы «покружились» над Эжвой. И наконец, «приземлились» в библиотеке. Затем дети вместе с родителями совместили карту современной Эжвы с картой Слободы. На карте отметили места, на которых размещались деревни Слободы и современные постройки Эжвы. Получилось интересно! В конце поиграли в коми народные игры.

После знакомства с селом Слобода, родной Эжвой мы провели туристский ликбез на тему «Отправляемся в поход», беседовали, что мы с собой возьмем в поход? К походу нужно подготовиться. Что взять? Чего не брать? Как себя вести в природе? На все эти вопросы ответил Андрей Александрович Косолапов, турист с опытом. Что обязательно надо взять в однодневный поход? Оказывается, с собой необходимо взять небольшой рюкзак (около 15–35 литров); коврик; палатку; КЛМН (кружка + ложка + миска + нож); фонарик; спички/зажигалка/огниво; продукты; фотоаппарат; запасную одежду. Андрей Александрович показал, как правильно упаковывать рюкзак, как ставить палатку, как укладываться в спальник. Мастер-класс пролетел быстро. Мы узнали много интересного из жизни туриста.

Все вместе – дети, родители, мы (воспитатели) и библиотекари – отправились в поход! Отправной точкой стала библиотека «Шонді войт». Шли мы вдоль улицы Мира. Первой остановкой стал памятный камень, установленный в честь Слободы, затем мы дошли до памятника Н. Н. Балину, привал мы устроили в сквере около библиотеки им. Куратова, далее путь лежал в литературно-театральный музей им. Н. Дьяконова. В музее для нас была проведена экскурсия «Наша Слобода». Конечной станцией была площадь около здания администрации Эжвинского района. Здесь были вручены благодарности и грамоты участникам проекта.

Заключительный этап

Запланировали осенью отправиться с детьми в поход на берег реки Вычегды. Прежде чем пойти с детьми в поход, мы провели предварительную работу:

1. Вместе с детьми продумали и изучили маршрут движения.
2. Мы (воспитатели) сначала предварительно осмотрели местность поляны.
3. Перед тем как пойти, проверили одежду и обувь детей.
4. Приготовили воду для питья и мытья рук, продукты питания, рюкзаки, взяли с собой аптечку, спортивное оборудование.
5. Провели беседу «Как вести себя на природе», повторили правила поведения и безопасности на природе (в походе).
6. С хорошим, прекрасным настроением пошли в поход с детьми на природу.



Поставили палатку. Поиграли в любимые подвижные и спокойные игры, зашли в палатку, побеседовали о красоте природы, о ее явлениях, загадывали загадки, перекусили, отдохнули, убрали за собой мусор. И с новыми силами отправились в детский сад.

В течение года мы с детьми ходили на экскурсии по Эжве в разных направлениях: по улицам Мира, Бумажников, Космонавтов, Слободской. Знакомили детей с достопримечательностями Эжвы, с арт-объектами.

Вот так мы провели первый год нашего туристского проекта «Экскурсия в мир прекрасных путешествий и открытий в туризме». Мы – туристы, а значит, мы – это дети и взрослые, занимающиеся туризмом, любящие и познающие свой Коми край. Детский туризм – это прекрасное времяпрепровождение детей, путешествие в целях отдыха, исследования, изучения местности, а также в развлекательных целях. Можно сказать, что туризм – это долгосрочная программа в будущее. Будущее наших детей и внуков. Будущее нашей Республики.

ПЕРЕДОВЫЕ УЧИТЕЛЯ

В. А. Криушина

С. А. ЛИПИН: «НАУКУ ДЕЛАЮТ ЛИЧНОСТИ...» ПАМЯТИ УЧИТЕЛЯ

Статья посвящена памяти доктора филологических наук, профессора Сергея Александровича Липина (1937–2017) – создателя культурологического направления подготовки в истории высшего образования г. Кирова (областной центр Кировской области), родоначальника кафедры и факультета культурологии в Вятском государственном педагогическом университете. Биографические сведения о С. А. Липине изложены на основании двух мемуарных источников (опубликованной в кировском издательстве «Радуга-ПРЕСС» книги и неопубликованного машинописного текста воспоминаний, созданного в 2015 г. и хранящегося в домашнем архиве Ю. Е. Липиной), а также на основании личных документов, любезно предоставленных вдовой учёного.

Научно-педагогический опыт профессора С. А. Липина представлен с опорой на его монографии, научные статьи, учебно-методические разработки, рукописные конспекты спецкурсов. Особенное внимание уделено структуре, содержанию и эволюции научной и педагогической концепции учёного, главное место в которой занимала в последние годы жизни методика формирования и раскрытия творческого потенциала личности.

Ключевые слова: Память об учёном и наставнике, научно-педагогический опыт, формирование личности, творческий потенциал личности и методика его формирования, история культурологического образования в Кировской области, мемуары как историко-биографический источник.

«...Сегодня профессионализм, мастерство, “качество работы” в любой сфере начало осознаваться и как необходимость, и как возвышающее (“элитарное”) начало... Высокая общая культура личности – труда, общения, жизненного поведения – в целом становится тем “довеском” к профессионализму, вне которого нет “элитарности”»...

«В любой науке есть светила, но есть и светочи. Едва ли не у каждого выдающегося учёного был Учитель, который “заряжал” светом своей души, своей увлечённостью, самоотдачей, самоотверженным служением делу. Наука не развивается сама по себе. Науку делают личности...» [1]

Научно-педагогическая деятельность абсолютного большинства вятских культурологов, учительская стезя многих работников среднего и среднего специального гуманитарного образования в Кирове и Кировской области связана с Сергеем Александровичем Липиным. Приведённые ниже фрагменты его давнего выступления в полной мере могут быть отнесены к нему самому – Учителю, Светочу, Личности.

В 2015–2016 гг. Сергей Александрович подготовил к печати рукопись с названием – горьким («Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении»), содержанием – исполненным наблюдательности и опыта, огромной благодарности к людям. В его раннем детстве и юности «основным жизнеобразующим фактором были люди, помогающие выживать... С тринадцати лет в самостановлении, сознательном

самоформировании направляющей силой стал образ отца (особенно «две волны» общественных напоминаний о нём: реабилитация и воспоминания, статьи, публикации в периодике); в общественном плане – глубокие взаимоотношения с той частью старой интеллигенции, которая традиционные ценности отечественной культуры обогащала, развивала в духовной сфере общества...» [2].

В этом признании – главная интонация жизни С. А. Липина, по-особому воплотившаяся в его личностной и профессиональной позиции.

Приведём некоторые фрагменты рукописи для пояснения этой мысли: «...Мой дед по матери – купец-предприниматель Алексей Инкин – один из тех, кто осуществлял завещание М. В. Ломоносова: “Россия будет прирастать Сибирью и Северным морем”. ...Первопроходцы женились на коми девушке, а девочку, родившуюся от русского, называли “инкой” (родилась от иного по национальности). В свою очередь, родившуюся от инки именовали инкиной. Так “родилась” фамилия моих пращуров по материнской линии – Инкин.... Мой дед по отцу – Пётр Липин – по национальности коми...

Из автобиографии отца – Александра Петровича Липина, сохранившейся в партийных архивах: “Родился в 1903 году. Сознательная жизнь с семи лет, то есть с того времени, когда стал работать. С восьми лет был уже нужным работником в семье – приступил косить. С 14 лет – пильщик и в ту же осень пошёл на охоту. Материальная необеспеченность семейства толкала на побочный заработок... Особенно если принимать во внимание место, занимаемое в обществе, – батрак... Образование в объёме земского начального училища и плюс жития святых и романы... В апреле 1918 года власть перешла в руки Советов... (имеется в виду в Усть-Куломе, уездном центре). В сентябре месяце того же года меня назначают помощником секретаря волостного комитета бедных... В декабре изъявил желание вступить в партию, но ввиду малолетства не приняли... В партию вступил 24 августа 1920 года при следующих обстоятельствах: в Усть-Куломе нужно было выдвинуть секретаря районного комитета РКП; соответствующей кандидатуры не находили, остановились на мне и любезно предложили занять должность секретаря райкомпарта, а это означало и быть в партии”. Особо обращаю внимание на две детали. Первое. В 17 лет беспартийный – секретарь райкома партии. Это – итог *самостоятельного* в народной среде, жизни и работы непосредственно с людьми. Я – филолог, иногда мне одно слово, случайно оброненное, говорит больше, чем целые страницы... “Любезно предложить” – в устах деревенского парня того времени – это, конечно же, из “серьёзных романов”, а не из начального училища...» [3].

Дальше в жизни Александра Петровича Липина были 17 лет партийно-государственной деятельности: первый секретарь обкома комсомола; секретарство в Укоме ВКП(б); два года армейской службы в Ленинграде; три года учёбы в Архангельской промакадемии; в июне 1935 г. – снова Сыктывкар, председатель Коми облисполкома. В сентябре 1936 г. Президиум ВЦИК, заслушав доклад председателя Коми облисполкома А. П. Липина о хозяйственном и культурном строительстве за 15 лет существования Коми автономии, «отметил крупные успехи трудящихся Коми в развитии экономики и культуры»; в ноябре 1936 г. автономная область Коми была преобразована в Коми Автономную Социалистическую Республику.

Ровно через год Внеочередной Пленум областного комитета ВКП(б) «О работе по разоблачению и выкорчёвыванию врагов народа» главным «врагом народа» объявил Александра Петровича Липина, «родоначальника» республиканского статуса народа коми в составе большой страны.

Его третьему сыну – маленькому Серёже Липину, родившемуся 4 июня 1937 г., – исполнилось тогда лишь полгода...

В 1947 г. в Сыктывкаре одноклассник пригласил Серёжу зайти к нему после уроков, и он «впервые в жизни – в десятилетнем возрасте – увидел книги. Целую полочку домашней библиотеки. ...Я пришёл домой, потрясённый. Пришёл от одного потрясения к другому. Когда я сказал маме, что видел полочку книг, она улыбнулась: “Знал бы ты, какая библиотека была у твоего отца” (так и сказала: не “у отца”, а у “твоего отца”). Я не осмелился “хвастануть вслух”, но впервые в жизни с какой-то особой решимостью сказал себе: “У меня будет библиотека. Своя. Как у отца. Будет!”...»

Библиотека профессора С. А. Липина – художественная, философская, филологическая – стала выполнением этого детского обещания. А любимые им книги – свидетельством о смысле его жизни в профессии. Первую «библиотеку» – четырёхтомник Мичурина – пришлось оставить с переездом семьи в шахтёрский уральский город Гремячинск. Благодаря этим книгам Сергей Липин учился «из любой книги выуживать то, что именовалось человеческим фактором»: «Я не читал описания качеств новых сортов. Я читал его мысли, которые возникают как бы между делом. Тринадцатилетним мальчишкой я прочитал его мечту, деятельно осуществляемую: “Не ждать милостей от природы, взять их у неё – наша задача”. Это – парафраз мысли, которую он настойчиво “оформлял”: природа – сама по себе – не будет продвигать на север яблони и груши, так необходимые северянам... Сущность того, что делал Мичурин, хорошо выразил – говоря о себе – М. Пришвин: “Пишу о природе, о людях только и думаю”...» [4]

Любое «Я» не бывает в отрыве от «Я и другие», «Я и время»: «Я – это время, проходящее через “Я”, а потому “Я” – это и связь времён»... [5]

В девятом классе Сергей Липин мечтал поступить в Тимирязевскую академию – «на садовода учиться». В десятом думал уже о пединституте.

В 1954–1959 гг. Сергей Александрович Липин учился на филологическом факультете Пермского государственного педагогического института. В годы студенчества стала проявляться отцовская «страсть к книгам»: «...всё больше стали встречаться книги, которые хотелось не только читать, но и иметь – при себе, под рукой... “Повышенная” часть стипендии – только на книги: чем заработано, на то только и может быть потрачено...» [6]

Спецкурс по искусству определил ещё одну личностную тему в жизни Сергея Липина: «...в Перми я впервые попал в художественную галерею. До тех пор живопись знал по чёрно-белым иллюстрациям в учебниках, и в первом посещении... поразила яркость красок Куинджи. Куинджи и выбрал я зачётной работой по спецкурсу, но “научного материала” было мало... сочинение по картине Куинджи оказалось сверхтрудным.... Искусствовед музея, которая вела этот спецкурс, видя мою заинтересованность, пообещала “спросить-попросить” у старушки, которая когда-то работала в музее и многому многих научила, на даст ли она “поработать” с одной из своих книг. И через некоторое время принесла книгу. “Куинджи” М. П. Неведомского, И. Е. Репина (С.-Пб., 1913). Но и Репин не позволяет себе “анализировать” творчество художника, он пишет прежде всего и больше всего о силе воздействия его полотен на людей. М. П. Неведомский из детских лет Куинджи выделяет то, что с малых лет он был защитником собак и кошек: не позволял сверстникам мучать, и завершает “страницы жизни” словами самого Куинджи: “С детства привык, что я сильнее, и помогать должен”» [7].

Сила помощи людской стала главной в начале жизни Сергея Липина. Сила воздействовать на людей была главной в течение всего его пути.

29 декабря 1956 г. родилась студенческая семья. Юлия Ефимовна Липина (1935 г. р.) – дочь уржумских староверов из села Русский Турек Кировской области – тоже училась в Пермском педагогическом, только стала учителем немецкого языка. Именно малая родина супруги впоследствии привела Сергея Александровича Липина в

Кировскую область. 62 года они были вместе! Дали жизнь двум дочерям – Елене (1959) и Наталье (1960). Род продолжился во внуках и внучках – Иване и Александре, Алисе и Карин.

В студенческий период пришло понимание особой грани филологического профессионализма: «В творчестве писателя всё взаимосвязано, нельзя говорить об одном произведении (включённом в школьную или вузовскую программу), не чувствуя, как, из чего оно “выросло”; то, что в учебниках сформулировано как “идея”, “идейное содержание”, “выявленное” автором учебника, куда глубже, точнее “сформулировано” автором самого произведения. Только этого нет в комментариях к этому произведению: оно – в дневниковых записях, письмах за два-три года до начала “написания” романа, повести: это – мысль, возникшая “по случаю”, задолго до “замысла”, до задумки произведения...»

Поэтому не было ничего важнее, чем иметь возможность прочитать «от корки до корки» многотомник. Автор «студенческого периода», прочитанным так, был Константин Паустовский: «...Через пятнадцать лет, в 1971 г., будучи направленным в аспирантуру Академии общественных наук, вступительный реферат я напишу по Паустовскому, по его толкованию смысла творчества... писал о его способах развития способностей студентов; эта тема будет сопутствовать мне в дальнейшем – как способы развития творческого потенциала личности, как особая “методология”...» [8]

Вехами трудовой биографии Сергея Александровича Липина с 1960-го по 1971-й год были: учитель в семилетней Сосново-Логовской школе на Алтае (1959–1960), директор Байсинской средней школы Уржумского района (1960–1961), секретарь и первый секретарь Уржумского райкома комсомола (1961–1963), секретарь обкома комсомола по учебным заведениям (заведующий отделом по работе среди пионеров и учащейся молодёжи; отделом школьной, студенческой молодёжи и пионеров; 1963–1966), секретарь обкома комсомола по идеологическим вопросам (зав. отделом пропаганды и культурно-массовой работы ОК ВЛКСМ; 1966–1968), инструктор отдела школ в аппарате обкома КПСС (1968–1969) [9].

В марте 1969 г. С. А. Липин был избран секретарём парткома Кировского политехнического института: «...в 1968 г. Кировский политехнический из филиала перерос в самостоятельный, из заочного – в “дневной”. Когда мне сказали, что направляют секретарём парткома в “политех”, я поразился: почему не в “пед” – я и по образованию “пед”, и в райкоме комсомола начинал с “пионерии” и “школьного комсомола”, и в обкоме комсомола – тоже...» [10]

Когда в 1971 г. обкому партии выделили одно место в аспирантуру Академии общественных наук при ЦК КПСС, С. А. Липин продолжил своё образование на кафедре литературы и искусства АОН (1971–1974).

Важнейший человеческий урок этого времени – встреча с Михаилом Недошивиным: «...будучи директором научно-исследовательского института западноевропейского искусства, он общался – “налаживал связи” – с виднейшими художниками Запада, несколько раз встречался с Пикассо... Поразило то, что он более двух лет назад защитил докторскую диссертацию (ни одного “чёрного шара”, ни одного “против”), а ВАК не утверждает её, потому что он в ней дал глубокую серьёзную оценку одному из тех деятелей западной культуры, которого “раскритиковала” наша партия. Его уговаривали коллеги: “сними ты эту страницу”, больше и придраться не к чему... Он категорически отказывался. ...Когда Недошивин пришёл на лекцию, во мне сработало глубоко спрятанное в душе, всё регулирующее в жизни чувство врага народа: “Этот человек – не борец с инакомыслием... Он – интеллигент в глубинном русском смысле этого слова, он защитник, доверяющий людям, их мыслям и чувствам, понимающий эти мысли и чувства, заложенные в искусстве – а когда речь идёт о самом художнике, – заложенные в его уме и душе. А поиск истины не может быть глубоким,

если человек не встаёт иногда – в м ы с л я х – на противоборствующую сторону, чтобы глубже понять её. Художник в любой стране тем и отличается от учёного, что на какое-то время – как артист на сцене – преобразается в другую личность. Недошивин защищал от нападок не противника коммунистической идеологии... Защищал художника...» [11]

Недошивин был в составе экзаменационной комиссии. Сначала она «составляла» вопросы для каждого аспиранта за закрытыми дверями. Затем всех пригласили в аудиторию... Поодиночке каждого вызывали к столу экзаменаторов «выслушать и записать вопрос»: «...Дошла очередь до меня. Сажусь. Завкафедрой читает: “Гегель...”. Я подсказываю: “Категория характера”. Зав: “Вы, что, подслушивали?” И тут вмешался Недошивин: “А почему Вы хотели бы ‘категорию характера’?” – “Эта категория в эстетике Гегеля, с одной стороны, исходная из его философии человека, а с другой – из неё исходят все другие его эстетические понятия, так как он рассматривал ‘характер’ во взаимосвязи с временем и пространством”. – “И можете это доказать?” – “Доказать – не знаю, а подоказывать хотел бы...”» [12]

Эти короткие зарисовки аспирантского периода ведут к пониманию, откуда выросли: огромная фактическая эрудиция, личностное погружение в материал, видение его целостно и диалектично, стремление осознать самостоятельно и творчески, рискуя быть непонятым, – которые были свойственны Сергею Александровичу Липину как учёному и педагогу.

В 1974 г. по окончании аспирантуры (сдачи на «отлично» кандидатских экзаменов по марксистско-ленинской эстетике, теории литературы и литературной критике) С. А. Липин защитил кандидатскую диссертацию в Академии общественных наук при ЦК КПСС [13].

Итогом диссертационных исследований стали две монографии, изданные в Москве: «Сквозь призму чувств» (1978) и «Человек глазами природы» (1985). Сергей Александрович вспоминал об этом: «...В начале восьмидесятых проблема “человек – природа” резко обострится и в мире, и в стране, но “обострятся” и скрытые проблемы страны, и зав. отделом критики и литературоведения издательства “Советский писатель” скажет мне: “Проблема необходимейшая вот-вот перейдёт в ‘тему модную’, и если к утверждению планов издания кто-то из учёных модников заявит, что эта тема стала его темой, я не смогу пробить тебя...”» [14]

В монографии 1985 г. в размышлении о взаимопроникновении сущности природы в сущность человека Сергей Александрович Липин сформулировал суть своей научной концепции. Он сделал это на материале эстетики итальянского и немецкого Ренессанса, французского и английского Просвещения, русского романтизма и реализма XIX в. и, конечно, средствами литературно-критического анализа творчества отечественных писателей и поэтов XX в., методом философского обобщения системы созданных ими художественных образов (от Л. Леонова до А. Битова, от В. Фёдорова до Р. Гамзатова – не счесть имён и произведений, которые вошли в круг глубокого наблюдения учёного-филолога-философа). Приведём суть этой концепции, которая впоследствии «обрастала» историко-философской и историко-литературной конкретикой в диссертационных исследованиях аспирантов профессора С. А. Липина: «Природа – великий мастер. Великий, вечный, неустанный творец жизни. Природа творит всегда, и в постоянном, неудержимом своём развитии она создала Человека. Создала из себя, реализовав лучшие свои потенциальные возможности. Она одарила его высшим своим даром – способностью творить. Как в самой природе – дар этот безграничен. И, как мастерство самой природы, мастерство человека может проявиться в природе. Человек творит вместе с природой, по законам природы, на материале природы, не может существовать вне природы» [15].

По возвращении в Кировский обком партии С. А. Липин менее года занимался идеологической работой (1974–1975, инструктор отдела пропаганды и агитации), но вскоре обратился к той сфере общественной жизни, притяжение к которой было сформировано в период обучения в аспирантуре, за время научных контактов в АОН с Чингизом Гасановичем Гусейновым (автором вузовских учебных пособий по этике): он стал заместителем заведующего отделом науки и учебных заведений (1975–1977):

«...Мне “пошёл” пятый десяток... И заканчивался десяток с гаком – партийной работы... Я начинал его с наградами: знак ЦК ВЛКСМ “За активную работу в комсомоле”, “Почётный знак ДОСААФ” (за работу с ветеранами войны), две медали: “За освоение целинных земель” и “За доблестный труд. В ознаменование столетия со дня рождения В. И. Ленина”».

Дальше был судьбоносный выбор: *переход на работу в Кировский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина*, где с октября 1977 г. Сергей Александрович начал работать (избранием по конкурсу) старшим преподавателем кафедры марксистско-ленинской философии: «...Заведующим кафедрой был Александр Кузьмич Останин, который круто “вмешался” в мою судьбу, направив меня в 1971-м году в Академию общественных наук, который ввёл в учебные планы подготовки учителей эстетику, тем самым меня – кандидата филологических наук – переориентировал в науку, в которую я окунулся с головой и душой. ...После первого посещения моей лекции – по пути из аудитории к кафедре – он (А. К. Останин) сказал только: “А всё-таки это хорошо, что мы ввели эстетику!” Я понял, как трудно дались ему эти самые “всё-таки”, но... при чём здесь “мы”, если он ввёл-выбрал, за четыре года до моего прихода в институт, и за четырнадцать до того, как Минвуз ввёл в учебные планы “Основы этики и эстетики”...» [16]

Эстетика стала «альфой и омегой» С. А. Липина как учёного, педагога, впоследствии научного руководителя студентов и аспирантов: «...Период с 1978-го по 1991 год – условно назову “эстетический”. ...Я начинал курс “Основы этики и эстетики” словами Маркса: “Пчела – тоже хороший архитектор, но человек строит также и по законам красоты”. А затем раскрывал, что есть “законы красоты” – как объективные законы Бытия (в том числе и целесообразность... в тех же пчелиных сотах, где целесообразность проявляется как рационализм – в способах хранения мёда...). Только вопроса “провокационного” не задавал: так кто же раньше строил “по законам красоты” – пчела-архитектор или человек-архитектор? Кто у кого учился – природа у человека или человек у природы – законам красоты?...» [17] В эстетике – научной дисциплине – переплелись и детские увлечения, и студенческие спецкурсы, и любимые книги, и научные авторитеты периода обучения в Академии общественных наук, и уже богатый опыт педагогической работы Сергея Александровича. Эстетика совпала с его идеей самоформирования личности в творчестве.

По кафедре философии в 1983 г. С. А. Липин получил учёное звание доцента, в 1986 г. – должность доцента, некоторое время заведовал кафедрой, стал по должности профессором (с 1987 г.). Итогом первого десятилетия научно-педагогической деятельности стала защита в МПГУ в 1987 г. докторской диссертации [18].

В 1991 г. главным мотивом, побудившим руководство вуза (КГПИ) к созданию кафедры культурологии, стала, по словам тогдашнего ректора А. М. Слободчикова, «объединяющая сила культурологии»: «Это наука, которая примиряет людей с противоположными взглядами на мир. В начале 90-х, когда общество было поляризовано, в ней ощущалась большая потребность. ...Хотелось стать первым в регионе университетом с подготовкой выпускников по новой и востребованной специальности» [19].

С. А. Липин пишет об этом так: «...Судьба подарила мне (на сей раз не через личность, через общественное движение) возможность отойти от “чистой философии”

в “чисто свою философию” и в способы её реализации: я узнал, что в Ленинграде, институте повышения квалификации при ЛГПИ (“Герценовском институте”), создали курсы переквалификации на специальность “Культурология”. Я рванул туда. Попал во второй набор. Оказался там единственным доктором наук, а потому меня сделали старостой курса, и волей-неволей оказался (“правой” тут не скажешь) “левой” рукой Любови Михайловны Мосоловой, завкафедрой культурологии, организатора и руководителя курсов по культурологии... После возвращения с курсов переквалификации мы начали – ещё до министерского “вмешательства” в этот процесс – вводить “Культурологию” в учебные планы всех специальностей и создавать – разумеется, на коммерческих началах – разные формы подготовки учителей по культурологии. Мы – это прежде всего ректор института Аркадий Михайлович Слободчиков и я, – вскоре создав и возглавив новую кафедру – кафедру культурологии» [20].

Итак, в 1991 г. С. А. Липин основал кафедру теории и истории культуры, став её первым заведующим. Первоначальный преподавательский состав был сформирован из сотрудников кафедры философии КГПИ им. В. И. Ленина (Н. И. Злыгостева, М. Н. Солоницына, В. А. Криушина, В. А. Девонина). Сергеем Александровичем были приглашены на кафедру многие её сотрудники разных лет: в 1991 г.: Л. Н. Зорина (ныне – доцент кафедры культурологии ВятГУ), Э. В. Гмызина (ныне – доцент кафедры культурологии ВятГУ), кандидат искусствоведения Н. И. Пospelова (в ту пору преподаватель КУИ); в 1992 г.: П. В. Попова (ныне – доцент кафедры культурологии ВятГУ), И. В. Борова (искусствовед реставрационных мастерских); в 1993 г. – кандидат филологических наук Н. О. Осипова (ныне – доктор филологических наук, профессор кафедры культурологии ВятГУ), С. В. Чашина и др.

Подход Сергея Александровича к формированию коллектива первой в области кафедры культурологии позволил соединить научно-педагогический опыт специалистов в области филологии, музыки, истории архитектуры и живописи с воспитанием молодых специалистов из числа выпускников исторического и филологического факультетов КГПИ им. Ленина. Ставка на молодых дипломированных специалистов определила необходимость открытия при кафедре аспирантуры. *Научные интересы профессора С. А. Липина сформировали ведущую тему научных исследований кафедры: «Человек – природа – культура» и определили выбор научной специальности – «Эстетика».*

С 1991 г. Сергей Александрович руководил аспирантурой при кафедре культурологии по специальностям «Эстетика» и «Теория и история культуры». В 1990-е гг. подготовил к защите кандидатских диссертаций аспирантов: Владу Анатольевну Девонину («Эстетика природы восточнославянского язычества»), Людмилу Николаевну Зорину, Веру Александровну Криушину («Концепция природы в эстетике итальянского Возрождения»), Эльвиру Викторовну Гмызину, Михаила Ивановича Долгушина, Галину Александровну Муромцеву. В 2000-е гг. аспирантами Сергея Александровича, успешно защитившими кандидатские диссертации, стали Л. Б. Горюнова и О. В. Десяткова.

Аспиранты С. А. Липина защищались в ведущих вузах России: Санкт-Петербургском университете, Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), Ярославском государственном педагогическом университете. Впоследствии Сергей Александрович Липин входил в состав диссертационного совета ВятГГУ по защите кандидатских диссертаций по философии и культурологии.

В организационной работе по созданию новой кафедры в педагогическом вузе г. Кирова С. А. Липин опирался на свои научные и человеческие контакты: Л. М. Мосолова, А. П. Валицкая, В. В. Селиванов.

«На факультете культурологии в девяностые годы установились хорошие связи и с Петербургом, и с Москвой, и с соседними субъектами федерации. В Петербурге Герценовский пединститут первым в стране открыл в системе повышения квалификации переквалификацию вузовских преподавателей на культурологию. Там начали устанавливаться наши связи с учёными Петербурга, там защищали кандидатские диссертации три первых аспиранта кировских культурологов, а В. В. Селиванов, заведующий одного из отделов Эрмитажа, первый из оппонентов, приезжал затем в Киров читать лекции. Своеобразным “полпредом” Москвы стал Г. С. Кнабе, историк, профессор РГГУ. ...Он настолько стал “своим” на кафедре культурологии КГПИ, что сам задумал курс культурологии и привёз сюда, в Киров, на экспертизу проект своей программы, несмотря на то что в университете, где он работал, в минуте ходьбы от его кафедры, была кафедра культурологии, а её заведующая – председателем УМО по культурологии при министерстве.

В те же девяностые в Волго-Вятском регионе действовал своеобразный совет ректоров педвузов. Раз в год он собирался в одном из институтов для обмена опытом работы. В 1995 г. очередь дошла до Кирова и мне пришлось выступить с докладом по организации и общеинститутских кафедр культурологии, и факультетов, и по системе работы в целом. Таким образом, Кировский пединститут стал цепочкой взаимосвязи: наука и научные центры – региональные вузы – институт усовершенствования учителей – школы и внешкольные учреждения. Совместными усилиями кафедр культурологии и экономики в институте была проведена одна из первых (если не первая в городе!) конференция по деловой культуре. В числе первых приехал из Нижнего Новгорода К. З. Акопян, который благодаря культурологии быстро перебрался в Москву в Российский институт Министерства культуры РФ, стал постоянным участником наших конференций...» [21]

Сергей Александрович реализовал много своих оригинальных и новаторских идей в деле создания на Вятке культурологического образования. Параллельно с созданием кафедры культурологии Сергей Александрович Липин возглавил отделение по подготовке учителей мировой художественной культуры при кафедре, выросшее впоследствии в факультет культурологии КГПИ – ВГПУ – ВятГГУ: «В Кировском педагогическом институте культурология как учебный предмет была введена в учебные планы факультетов всех специальностей, а на факультете культурологическом во времена его становления было всё многообразие форм вузовского образования: дневное, вечернее, заочное отделения; культурология как основная и единственная специальность; культурология как вторая специальность на факультетах русского языка и литературы и начальных классов...» [22] В 1991–1992 учебном году он добился открытия очно-заочного отделения для учителей истории, литературы, иностранного языка школ города и области – для подготовки учителей общеобразовательных школ по новому предмету «Мировая художественная культура».

В 1993–1994 учебном году профессор кафедры теории и истории культуры С. А. Липин воплотил в жизнь свою мечту о первом наборе на очную форму обучения. Идея была весьма рискованной: пригласить на новый факультет студентов исторического, филологического, математического и других факультетов вуза, чтобы они создали студенческое сообщество по направлению перспективной гуманитарной науки. В числе приглашённых С. А. Липиным преподавателей первых выпусков вятских культурологов были искусствоведы Татьяна Васильевна Малышева (сотрудник Вятского художественного музея) и Любовь Борисовна Горюнова (защитившая кандидатскую диссертацию под научным руководством С. А. Липина, сотрудник КОУНБ им. А. И. Герцена).

Со времени основания факультета сфера научных интересов Сергея Александровича – этика, эстетика, литературная критика, прикладная культурология –

дополнилась авторскими разработками учебных курсов теории, философии, социологии культуры, культурной антропологии, истории культурологической мысли, истории эстетики, традиционной русской культуры. Эти дисциплины он читал на факультете культурологии ВГПУ со времени его основания (и до перехода в 2002 г. в Вятский государственный технический университет). Он разработал для студентов-культурологов авторские специальные курсы «Эстетика природы» и «Этика бизнеса и деловой этикет».

Энергией Сергея Александровича в сотрудничестве с тогдашним директором Вятской гуманитарной гимназии А. А. Галицких было положено начало многолетнему сотрудничеству факультета с образовательными учреждениями города: студенты первого набора проходили непрерывную педагогическую практику в ВГГ.

В книге заметок и эссе «Набережная Грина в быстро меняющемся мире» С. А. Липин вспоминал об этом: «...В пединституте в конце семидесятых я начал вводить спецкурс “Эстетика”. В восьмидесятые – “Эстетика и этика”. В девяностые – “Культурология”. Попробовал – со студентами – в порядке “практики” в двадцать девятой школе – вводить эти дисциплины. Начали с эстетики. Час в неделю. С первого класса. Однако студентов приходилось подменять – на время сессий и каникул. И... первоклассник (!!!) в конце января (каждый урок начинался с пятиминутки, что прекрасного подметили за неделю) – в буквальном смысле – вскочил: “Знаете, в воскресенье мы с мамой на остановке троллейбус ждали. А шёл снег... И знаете, когда снежинки у фонаря крутятся, они все р а з н о ц в е т н ы е!..”» [23]

В этом примере – МАСТЕР! Он – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой, декан – не гнушался заменить своих студенток-практиканток на уроке с первоклашками. Уровень его научно-педагогического опыта измеряется пониманием: любое открытие в человеке человеческого д е я т е л ь н о. И потому С. А. Липину – школьному учителю – не жаль потратить урок на разговор о том, как поздравить маму с Новым годом: «Стоило задать этот вопрос, они – хором!!! – “Поздравляю с Новым годом, желаю счастья в личной жизни!” Целый урок – коллективно – набрали семь-восемь “аспектов” поздравления: от “как-то по-особому обратиться” до “по-особому подписаться” (таким словом, которым мама когда-то его назвала), от самого запомнившегося “Помнишь?..” в году ушедшем – до обещания не огорчать в году будущем...» [24]

Первый очный выпуск факультета культурологии состоялся в 1996 г. В его составе были: Ольга Владимировна Крупина (сегодня – руководитель отдела живописи и графики Вятского художественного музея им. В. М. и А. М. Васнецовых), Наталия Валериевна Клементьева (доцент кафедры культурологии ВятГУ, кандидат культурологии), Лариса Овсянникова (учредитель туристического агентства «Караван»), Жанна Евгеньевна Гущина (организатор в ЦДЮТ «Вдохновение»), Юлия Владимировна Боброва (много лет работала в издательстве ВятГГУ) и др.

Сергей Александрович Липин был неутомим в поиске новых возможностей развития основанного им направления подготовки, в объединении специалистов высокой научно-педагогической квалификации разного предметного профиля.

В 1996–1997 учебном году С. А. Липину удалось впервые сделать набор на дневное отделение очной формы обучения на договорной основе по специальности «Культурология» (с дополнительной специальностью «История»), наверное, в этом сказалась и память о сотрудничестве с историческим факультетом в 1980-х гг. К подготовке учителей на факультете культурологии были привлечены ведущие специалисты-историки – доктор исторических наук В. И. Бакулин, кандидат исторических наук М. С. Судовиков и др. В этом же учебном году культурология начала преподаваться как вторая дополнительная специальность на факультетах русского языка и литературы, педагогики и методики начального обучения.

В период руководства кафедрой и факультетом Сергей Александрович Липин стал основателем студенческого научного общества. В 1990-х гг. сложилась тематика его совместной исследовательской работы со студентами: проблемы нравственного и эстетического воспитания личности, культура делового общения, традиционные основы русской культуры. Проиллюстрируем несколькими примерами подход педагога и учёного к этим проблемам:

1. Нравственно-эстетическое воспитание личности

Рассуждая о творчестве как самореализации, стремлении раскрыть свои глубинные способности, Сергей Александрович формулировал – как родовой опыт человечества – свой собственный опыт, который был отчётливо виден всем его коллегам и ученикам: «...раскрываются возможности своего “Я” только тогда, когда человек с полной отдачей делает всё, что доводится делать здесь и сейчас, – в труде и учёбе, дома и на улице – каждый раз выбирая наилучшее из того, что “Я” могу. Благодаря творческому отношению к миру в человеке крепнет вера в себя и других...» [25].

В восприятии автора этой публикации все эти характеристики могут быть отнесены к научно-педагогической и общественной деятельности Сергея Александровича. Свою последнюю прижизненную публикацию – сборник эссе «Набережная Грина в быстро меняющемся мире» – он издал за свой счёт и просто раздал знакомым людям – мамам и папам, гуляющим с детьми в этом любимом кировчанами месте. Это был для него – выбор «наилучшего из того, что могу»...

Студенты разных лет имели возможность убедиться в глубокой вере преподавателя С. А. Липина в их способности и возможности. Он умел доверять их решению и творчеству важные и ответственные задачи, будучи убеждён, что на современном этапе развития человечества «творчество перестаёт быть делом избранных». Так, под научным руководством Сергея Александровича студенты Н. Васильева, Н. Тетенькина, Н. Мухина (выпуск 1993–1996 гг.) подготовили уникальное учебное пособие для первоклассников – рабочую тетрадь по эстетике (она была издана на личные средства научного руководителя), Т. Шенда – пособие для 3-го класса, Е. Косицкая и Л. Овсянникова разработали программы по МХК для 1–7-го классов. Так – уже в педагогической деятельности своих учеников – Сергей Александрович работал над созданием методики преподавания мировой художественной культуры в школе и над формированием способности к творчеству, важной для «любого работника в любой сфере деятельности».

Двадцать с лишним лет назад он воплотил в своей работе в Вятском государственном педагогическом университете методику научения творчеству, присущую В. О. Ключевскому (этому историку, философу, педагогу Сергей Александрович посвятил свой спецкурс): «...За сорок минут лекции Василий Осипович выдавал основной смысл. Студенты же самостоятельно – в архивах, опубликованных источниках, периодической печати – должны были раскрывать этот смысл в его многозначности, в конкретных фактах, и через это обогащать основной смысл в его многозначности...» [26]

Одна из главных черт педагогического метода С. А. Липина состоит в понимании, что мысль не бывает законченной, она – всего лишь частица бесконечного процесса мышления. Он давал студентам направление мысли (зачастую афоризмом, цитатой, анекдотом, байкой, а их в запасе – всегда было множество!), раскрывал основной смысл того или иного явления. Смысл, всегда многозначный, студентам предстояло раскрывать уже в самостоятельной работе. Эта содержательная особенность методики преподавания имела и внешние очертания: никогда Сергей Александрович не приходил на занятия с «портянками» лекций, но всегда – с небольшими

«каталожными» карточками, достаточными по объёму для точной фиксации идеи-мысли-цитаты.

В этой методологии работал С. А. Липин в Вятском государственном университете со студентами-культурологами уже в XXI веке. Его специальный курс «Личность в культуре XX века» разрабатывался на основе одного из любимых афоризмов: «Воспитание может раскрыть и возвысить способности обыкновенного человека, необыкновенные люди сами себя воспитывают». Через жизненные истории необыкновенных людей и обращение к опыту их самовоспитания (студенты выбирали «героев» – своих и века – сами!) Сергей Александрович вёл к пониманию: именно самовоспитание и делает обыкновенного человека необыкновенным.

С. А. Липин обладал важнейшим для мыслителя и педагога умением – соединить прекрасные истины этической, эстетической и педагогической теории с практикой преподавания. Он мог просто и доступно сформулировать сложное и донельзя «засушенное» теоретиками науки знание – благодаря многочисленным известным ему, его широкой эрудиции, примерам опыта самовоспитания, накопленным историей культуры, в особенности традиционной русской культуры.

Сергей Александрович не стеснялся говорить просто и горячо! И в устной, и в письменной речи, и в официальном и в повседневном общении.

Даже в таком «холодном» формате, как учебно-методическое пособие, слышатся его голос-мысль и интонация-речь, которые взаимно усиливают друг друга. Вот фрагмент пособия «Человек в мире современной культуры» (раздел «Цели и смысл человеческой деятельности», изд-во ВятГУ, 2005 г.): «...Завтра ты придёшь туда, куда направляешься сегодня. К сожалению, не одно поколение в нашей стране формировалось в атмосфере, мягко говоря, недооценки (обесцененности) настоящего (т. е. жизни). Внушалось: “Нельзя жить сегодняшним днём! (а каким тогда жить?). Построим светлое будущее, тогда заживём”. И жизнь человека складывалась как осуществление некоего скрытого лозунга: “Жить будет потом”. А сейчас – “скорей бы окончилась эта зима”, “скорей бы прошла эта сессия”... Скорей бы прошло настоящее? Прошла бы жизнь?» [27]. Думаю, что немного найдётся в анналах учебно-методической литературы подобного живого интонирования и «вразрез»-мышления.

В разработке занятия «Что значит быть воспитанным?» Сергей Александрович – в свойственной ему манере – соединил лингвистическое научное наблюдение с житейским сокрушением-призывом (и всё это – на материале работы с письменным источником, а именно письмом А. П. Чехова к брату в марте 1886 г.): «...Если даже просто-напросто проанализировать грамматический состав слова со-верш-ен-ство-вание, то корень “верш” напечтает массу однокоренных слов (вспомните, как можно больше, и дайте синонимы к ним). Но главным из них будет вершить = действовать, при этом не просто делать что-то, а достичь новых вершин. А приставка “со” чаще всего означает совместность, единение с другими: совершать = содействовать (знаки равенства – в самом тексте пособия. – В. К.) ...Возьмём, к примеру, третье чеховское условие, характерное для воспитанных людей: “Они уважают чужую собственность, а потому и платят долги” ...Как проявляется сегодня уважение и неуважение к чужой собственности? Есть ли взаимосвязь между крупными событиями послечеховской истории – давней (экспроприация) и не очень давней (приватизация) – с повседневными мелочами: хотя бы с сегодняшним отношением некоторых студентов к столам и стульям в аудиториях университета?.. На какие – на чьи? – деньги осуществляется ежегодное обновление мебели, учебного оборудования, перекраска исписанных стен? Все знают: если ты учишься с полным возмещением затрат, значит, любой ремонт – на деньги твоих родителей; если ты “бюджетник” – значит, на деньги твоего соседа, который заплатил из кармана своих родителей. Чем быстрее ломаем (а университетская мебель в редких случаях выдерживает тот срок, на который

рассчитана), тем чаще приходится ремонтировать – тем больше становится плата за обучение... Вопрос об отношении “к чужой собственности” перерастает в вопрос об отношении к однокурсникам...» [28]

В этой развёрнутой цитате воплощён стиль мысли и жизнечувствия Сергея Александровича Липина. Оттолкнувшись от примера, поданного исключительной личностью или иным фактом культуры, реализовать «высшую задачу таланта – своим произведением дать людям понять смысл и цену жизни» [29].

Произведение учёного и педагога – не только монографии и статьи, но и ежедневный учебный процесс, в котором, согласно глубоко ценимому Сергеем Александровичем В. О. Ключевскому, «преподаватель обращается не к изучаемому предмету с целью познать его, а к воспринимающему мышлению... Как свеча зажигается от другой, со всеми последствиями горения, светом и теплом» (IX, 308). «Чтобы стать хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаёшь, и любить тех, кому преподаёшь» (IX, 371). Перефразировать мысль Василия Осиповича, вернее, соединить две мысли в одну – и получится: любить – заражать других своей любовью к делу, к человеку; любить, что делаешь, и того, с кем делаешь, – благое дело.

И ещё один штрих к пониманию Сергеем Александровичем педагогического труда. История из его воспоминаний, относящаяся к периоду работы директором в школе села Байса: «...В Сыктывкаре, в недавно выстроенной школе с высокими потолками у старшеклассников было особое развлечение: в перерыве пробежаться по коридору – допрыгивая до электрической лампочки. Через каждые четыре-пять шагов на бегу – прыжок – лампочка – пробежка – лампочка. Не всем удавалось, но все тренировались (разумеется, кто-то всегда караулил у лестницы, чтоб вовремя предупредить в случае необходимости). ...Директором школы, когда расходились все, засидевшись в кабинете, иногда пробегал тоже по коридору – из конца в конец – стараясь прыгнуть аж выше лампочки – до потолка: не зря же в семилетке, кроме русского языка и литературы, ещё и физкультуру преподавал. В школах – по закону – лестницы в обоих концах коридора. Пробежал в своё удовольствие из одного конца в другой. Развернулся для обратной пробежки, а там – откуда только что отпрыгал – пожилая учительница (не знаю, как я не заметил её поднимающейся по лестнице в начале пробежки?). Я сделал вид “сильно провинившегося школьника” и, понуря голову, медленно (на наказание не торопятся!) пошagal к ней. – Сколько же в Вас энергии! – сказала она с видом одобрения. Вот он – гений педагогической культуры: порицание в форме похвалы!...» [30].

2) Традиционная русская культура

Сущность педагогики любви Сергей Александрович Липин раскрывал в своих статьях, книгах и лекциях на множестве примеров: «...В страду – весеннюю, летнюю, осеннюю – русский мужик работал те самые 16 часов в сутки. В поле и “отдыхал”, и обедал. Но если туда обед принесла маленькая дочь-девчушка (что постарше дети – те делом заняты), он ест да нахваливает: “Ну и мать у нас! Уж приготовит что, так пальчики оближешь!” Он что – еду хвалит?! Или “обновку” заметил – из старого рваного своего платья мать девчушке сарафанчик смастерила: “Ну! Ты опять в обновке – мать тебя как принцессу наряжает!” Он жену свою хвалит или дочь воспитывает? Не только божественную заповедь Писания напоминает: “Чти отца своего и мать свою”, – а расшифровывает, что ценится в человеке. То самое мастерство! Суть его раскрывает, той самой разноплановой полноте учит. Кстати сказать, никогда на Руси не сюсюкали с малышами: “Ах ты, мой хороший...красивый...сладкий...”. Но если мальчишка крутился около отца, когда тот что-то делал, отец всегда находил способ вовлечь его в свою работу: “Подержи вот это...”, “подай то...”. Но если мать о чём-то – будто невзначай – скажет: “Что-то вы быстро сегодня управились!” – отец уточнит: так ведь два мужика – это не кабы что! Высшей награды для парня нет! И счастья – тоже!...» [31]

А иногда горько свидетельствовал-пояснял своим современникам, каково исконное народное содержание популярных сегодня знаков, символов, традиций: «...На мостах назначают свидания. Поэтому... на мост Раздерихинский стали приезжать новобрачные в день свадьбы. И всё бы хорошо, да только и в такие дни жить стали по принципу “пришёл, увидел, наследил”. Самобытность Руси, вековые её традиции, характер народный – всё складывалось в деревнях. Если кто и позволяет себе презрительно выговаривать само слово “деревня”, то тот лишь, кто “от ворон отстал, а к павам не пристал”, свою культуру растерял, а из европейской только шмотки нахватал. Как по всей Руси Великой, в вятских деревнях до середины XX века не знали – не признавали! – замков. Замок – это символ недоверия. Даже в войну, в самые голодные годы, в общежитиях – хоть рабочих, хоть студенческих – запиравший на замок свой чемоданчик или шкафчик, вызывал презрение. Замками отгораживаются. Замки коварны. Наружные, они становятся внутренними; металлические – душевными. Кто-то недобрый и неразумный, из злорадства... придумал этим символом недоверия, вызывающим презрение (к кому? к себе? к “человеку любимому”? или ко всему роду людскому?), на свадьбах вешать замки на перилах моста... Запирать мост... Зачастую замки – с автографами: “Саша + Маша”. В детстве от таких надписей со стыда сгорали. Во взрослости – хвастаемся...» [32]

3) *Культура делового общения.* Сергей Александрович Липин как профессиональный мыслитель и педагог был убеждён, что основная сфера жизнедеятельности человека – сфера производства – к концу XX в. стала осознаваться как сфера духовная, а производство материальных благ – как производство духовное (и в процессе труда, и в его результатах).

В своих статьях и лекциях он говорил об этом на языке простых житейских примеров: «Частный предприниматель, открывший мастерскую по ремонту легковых машин, нанимая сотрудника, заключает с ним устный контракт: “Ты не машины делаешь, ты делаешь человеку настроение. Если у клиента... глаза загорятся от радости, значит, всё в норме. Если нет – значит, ты здесь не нужен”...» [33] Другой любимый пример Сергей Александрович привёл, выступая на Всероссийской научной конференции с международным участием «Вятская земля в прошлом и настоящем», посвящённой 100-летию Вятского государственного гуманитарного университета в 2014 г.: «...В начале XX века Генри Форд – его называют “революционером капитализма” – а по сути, на деле!!! – он сделал революцию в общественном сознании: ко всем великим и величественным понятиям-характеристикам Человека он добавил всего одно слово: к а ж д ы й !!! (всего-то!) “Каждый способен на большее”...Двери его кабинета стали открытыми для каждого – в любое время (всего-то!). Но в результате... “Каждую неделю на производстве стало появляться что-то новое”. Новшества в производстве потребовали новшеств в условиях труда, в оценке труда. И более того: всё вкупе положило начало созданию “среднего класса” – класса созидателя-потребителя: каждый рабочий мог приобрести продукцию, которую создавал. У Форда рабочий мог купить машину, которую создавал: цена была меньше, чем годовая зарплата рабочего... И это Форд считал необходимостью, потому как: кто лучше, чем водитель своей машины, может понять-почувствовать, что и как нужно и можно улучшить. А “улучшение” оценивалось особо, независимо, касалось оно улучшения продукции или улучшения условий производства – всего того, что позже будет именоваться “социальной справедливостью” и “социальной ответственностью”...» [34]

С. А. Липин доказал всем опытом своей научно-педагогической работы, что самоформирование личности непременно приводит человека к целостному и уникальному восприятию бытия. Эта целостность выражена в том, как переплелись в научной концепции профессора Липина его любимые тематические исследовательские линии: «...Предприимчивость и конкурентность – основы отечественной культуры

формирования личности... Предприимчивость с детства вырабатывалась как наказ: "Умей видеть, что ты можешь сам, сегодня сделать доброе для людей". При этом "делай, что делают другие, но старайся сделать лучше". И никто при этом не думал, что формируют капиталиста. Формировали личность, самостоятельно мыслящую. Самостоятельно выбирающую "дело жизни". Даже в крестьянской культуре одного с детства больше тянуло к земле, другого – к кузнице. А земля – это с весны до осени. К зиме сколачивались "артели": одни строили; другие печи клали; третьи – лучше других – валенки катали, и были батраки, что к книгам тянулись... Так что предприимчивость было где проявить, и мастерство развивать – тоже, однако есть великое "НО", великая разница, великое отличие "стремления сделать что-либо лучше, чем другие" от конкуренции в западном смысле. На Руси радость удаchi не радость, если не поделиться тотчас "своей новинкой". Оттого и прорастали "зёрна" новинок на благодатной почве...».

Научные интересы Сергея Александровича Липина, продолжившиеся в проблематике исследований его аспирантов, влияли на процесс развития кафедры и факультета и в период, когда он передал руководство этими структурами Н. И. Поспеловой (май 1997 г.).

Так, 1998–1999-й учебный год открылся Международной научной конференцией «Природа и социум в системе культуры». Тематика докладов и сообщений включала проблемы взаимодействия природы и цивилизации в культуре XX в., природы и социума в русских утопиях и антиутопиях, принципа природосообразности в педагогических системах прошлого и пр.

В 2000–2001 гг. Сергей Александрович Липин возглавил межрегиональную исследовательскую лабораторию при кафедре культурологии «Социокультурные связи народов Волго-Вятского региона»: так было оформлено сложившееся в практике научно-исследовательской работы преподавателей и студентов краеведческое направление. В 2000 г. С. А. Липин со всем своим творческим энтузиазмом принял участие в работе международного образовательного проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления» (Нижний Новгород – Москва). Этот технологический формат совпал с драгоценной идеей его жизни – самоформирование личности в интеллектуальном и эмоциональном творчестве.

В XXI в. профессор С. А. Липин словно бы решил начать всё заново: вернулся в «свой» первый вуз на Вятской земле, где работал секретарём парткома. В сентябре 2002 г. – в 65 лет – он пришёл на кафедру истории России ВятГУ, а уже в ноябре возглавил созданную им новую кафедру – культурологии. Напряжённая работа понималась профессором С. А. Липиным как единственный путь продолжающегося самостановления личности.

Высочайший ритм жизни был привычен Сергею Александровичу с ранней юности: «...В 15 лет я установил рекорд – 16 часов работы физической. В 15,5 лет установил новый личный рекорд: 38-часовой "рабочий день"...» [35] В зрелые годы были уже другие рекорды: признание студентов, коллег, государства. В 1990 г. он был награждён знаком «Отличник народного просвещения», потом были неоднократные благодарности руководства Вятского государственного педагогического университета: за подготовку документов по открытию и лицензированию четырёх новых специальностей, за оформление кабинета культурологии, за многолетнее руководство вновь созданной кафедрой (1996–1997 гг.), знак «Почётный работник высшего профессионального образования России» (1998 г.). В 2008 г. профессору кафедры гуманитарных наук ВятГУ С. А. Липину было присвоено Почётное звание «Заслуженный сотрудник университета».

Оставив преподавание в ВятГУ в 2012 г., Сергей Александрович продолжал работать. Его многолетний научно-педагогический опыт позволил совершенно

необычным образом подойти к разработке последнего специального курса. В 2014–2015 учебном году он прочитал спецкурс для магистрантов исторического факультета ВятГГУ «В. О. Ключевский: философ – историк – педагог». Это был рассказ о самостановлении личности. Не случайно отозвалась в душе Сергея Александровича Липина мысль Ключевского о «большой умственной и нравственной работе над собой». В переводе на себя, как закон для себя, В. О. Ключевский утверждал: «Кто не способен работать по 16 часов в сутки, тот не имел права родиться и должен быть устранён из жизни как узурпатор бытия» [IX, 378]. Это касается работы мыслительной, которая зачастую происходит независимо от внешней занятости разными делами и формами деятельности.

Силу своего интеллектуального, нравственного, эмоционального горения С. А. Липин дарил каждому своему ученику: школьнику, студенту, аспиранту. Свет личности Учителя – в каждом из нас...

Примечания

1. Материалы Круглого стола «Культура нового столетия» // Сквозь границы: культурологический альманах. Киров : Изд-во ВятГПУ, 2002. № 1. С. 66.
2. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
3. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
4. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
5. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
6. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
7. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
8. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
9. Вехи трудовой биографии и даты приводятся по Трудовой книжке С. А. Липина.
10. Вехи трудовой биографии и даты приводятся по Трудовой книжке С. А. Липина.
11. Вехи трудовой биографии и даты приводятся по Трудовой книжке С. А. Липина.
12. Вехи трудовой биографии и даты приводятся по Трудовой книжке С. А. Липина.
13. Дипломное свидетельство АОН при ЦК КПСС от 28 июня 1974 г. Диплом кандидата филологических наук решением Совета АОН при ЦК КПСС от 14.06. 1974 г.
14. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
15. Липин С. А. Человек глазами природы : монография. М. : Сов. писатель, 1985. С. 117.
16. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
17. Липин С. А. Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
18. Аттестат доцента по кафедре марксистско-ленинской философии решением ВАК при Совете Министров СССР от 27 апреля 1983 г. Аттестат профессора по кафедре литературы решением Государственного комитета СССР по народному образованию от 28 ноября 1988 г. Диплом доктора филологических наук решением ВАК при Совете Министров СССР от 19 июня 1987 г.
19. Криушина В. А. Лента времени // Сквозь границы: культурологический альманах. Киров : Изд-во ВятГПУ, 2002. С. 12–22.
21. Липин С. А. Культура как насущная потребность личности и общества XXI в. // Вятская земля в прошлом и настоящем (к 100-летию Вятского государственного гуманитарного университета). Киров, 2014. Т. 1. С. 429.

22. *Липин С. А.* Культура как насущная потребность личности и общества XXI в. // Вятская земля в прошлом и настоящем (к 100-летию Вятского государственного гуманитарного университета). Киров, 2014. Т. 1. С. 429.
23. *Липин С. А.* Набережная Грина в меняющемся мире. Киров : Изд-во «Радуга-ПРЕСС», 2017. С. 61.
24. *Липин С. А.* Набережная Грина в меняющемся мире. Киров : Изд-во «Радуга-ПРЕСС», 2017. С. 62.
25. *Липин С. А.* Личность и культура нового века // Сквозь границы: культурологический альманах. Киров : Изд-во ВятГПУ, 2002. С. 72.
26. *Липин С. А.* Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
27. *Липин С. А.* Человек в мире современной культуры : учеб. пособие. Киров : Изд-во ВятГУ, 2005. С. 12.
28. *Липин С. А.* Человек в мире современной культуры : учеб. пособие. Киров : Изд-во ВятГУ, 2005. С. 24.
29. *Липин С. А.* В. О. Ключевский: философ – историк – педагог (рукопись). 2014 г. Из домашнего архива Ю. Е. Липиной.
30. *Липин С. А.* Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
31. *Липин С. А.* Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.
32. *Липин С. А.* Набережная Грина в меняющемся мире. Киров : Изд-во «Радуга-ПРЕСС», 2017. С. 14.
33. *Липин С. А.* Личность и культура нового века // Сквозь границы: культурологический альманах. Киров : Изд-во ВятГПУ, 2002. С. 70.
34. *Липин С. А.* Набережная Грина в меняющемся мире. Киров : Изд-во «Радуга-ПРЕСС», 2017. С. 44.
35. *Липин С. А.* Воспоминания и раздумья врага народа в третьем поколении. Рукопись из домашнего архива Ю. Е. Липиной. Редактор В. А. Криушина. 2015. 211 с.

В. А. Криушина

ИСТОБЕНСКИЙ УЧИТЕЛЬ АЛЕКСАНДР ШАТРОВ (1867–1928): ОПЫТ БИОГРАФИИ ПО ИСТОЧНИКАМ ЛИЧНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

Статья посвящена представителю рода Шатровых, жизнь которого на рубеже XIX–XX вв. была связана с селом Истобенским Орловского уезда Вятской губернии. Александр Николаевич Шатров в течение сорока лет (до революции и в первое десятилетие советской власти) служил учителем в вятских сёлах. Текст основан на рукописных документах из домашнего архива внучки А. Н. Шатрова: метрических книгах, характеристике, памятном адресе, дневнике за 1923 год. Цитируемые в статье фрагменты источников личного происхождения представляют археографическую ценность, воссоздают глазами сельского учителя картину сельской действительности и характеристику образовательного пространства в начальные годы нэпа. Вовлечённые в научный оборот документы Государственного архива Кировской области воссоздают (в контексте биографии героя) особенности развития системы образования в первое десятилетие советской власти.

Ключевые слова: семейная история, просветительство, школьное образование, дневник как исторический источник, биографическая методология.

Во второй половине XIX в. крестьянская девушка Анна (уроженка деревни Заполинцы Кстининской волости Вятского уезда Вятской губернии) вышла замуж за городского парня Николая Шатрова [1]. Родители были против этого брака и навсегда закрыли для девушки двери своего дома. В рукописи внучки Анны и Николая Л. М. Шатровой читаем: «...Анна Афанасьевна из купеческой семьи г. Слободского. Анна Афанасьевна после того, как овдовела, двери родительского дома не были ей открыты» [2]. Утверждение о купеческом происхождении противоречит другим источникам и, скорее всего, ошибочно. В этой семье родится четверо детей. Первенцем стал Александр, появившийся на свет 4 июля 1867 г.

Николай Шатров всю жизнь проработал кузнецом-кровельщиком. Анна работала в людях по найму. В 1878 г. Николай Шатров умер. Анна осталась одна с четырьмя детьми и вскоре умерла от туберкулёза. Старших детей – Александра, Владимира, Августа – направили на воспитание в приют [3]. Младшего Мишу Анна устроила в богатую семью: «Ещё пяти-шести лет отец был отдан в богатую семью, чтобы развлекать барчонка – Коленьку, выполнял его капризы, выручать за столом, т. е. съедать двойную порцию (вначале это было нетрудно)» [4]. Интересные подробности о корнях рода Шатровых обнаруживаем в письмах из Челябинска Николая Александровича Шатрова: «...Вы спрашиваете – где родился наш замечательный дедушка, ветеран А. Н. Ш., учитель, до сих пор ещё не забытый теми, кто его знал. Я знаю, что он числился цеховым г. Вятки. Учился и воспитывался в детском доме, где его мама *Афанасия Ивановна* (названо другое имя. Курсив и прим. мои. – В. К.) работала поварихой, а точных документов у меня нет никаких. Знаю, что его отец получил заражение при удалении зуба и от этого умер в молодых ещё годах, оставив всю семью сиротами. А вообще его жизнь была тесно связана с гор. Вяткой, Глазовским уездом и с селом Святицей. Конечно, очень жаль, что никто не сумел и не подумал сохранить его дела и бумаги после смерти в Истобенске...» [5] То, что мать звали Афанасией Ивановной, подтверждает и дневник Александра Николаевича: «...в среду 7 февраля (25 января) совершено было венчание нашей Маруси с Георгием Лукичем Коврижных у Владимирской церкви протоиереем Вениамином Михайловичем Тихоницким в присутствии моих мамы Афанасии Ивановны Шатровой, брата Михаила Николаевича, его жены Веры Ивановны... и моей жены Глафиры Михайловны...»

В домашнем архиве внучки А. Н. Шатрова кировчанки Н. В. Смертиной сохранились документы, связанные с 40-летием деятельности Александра Николаевича в сфере народного образования, – это характеристика, представленная на конкурс «Лучший учитель», текст Памятного адреса Истобенского учительства, рукописный дневник, датированные 1923 г.

На основании этих документов утверждаем, что Александр Николаевич Шатров родился в 1867 г. на севере Вятской губернии в далёком селе Кай. После смерти отца воспитывался в приюте, затем учился в Глазовском городском училище и после этого ещё окончил в Казани педагогические курсы. Свою трудовую деятельность в качестве учителя он начал в 1883 г. в Зюздинском начальном приходском училище.

Вот как о начале своей трудовой деятельности вспоминал А. Н. Шатров в 1923 г. на страницах дневника: «24 марта. Сегодня исполнилось 40 лет моей работы по народному образованию, когда я, оканчивая уже последний VI-й год обучения Вятского городского училища и воспитываясь в то же время в Доме призрения детей бедных граждан Вятки, попечительским Советом названного учреждения был назначен и утвержден репетитором воспитанников дома призрения, по освобождению от этой должности за болезнью бывш. репетитора Константина Владимировича Краева, состоявшего в то же время учителем-заведующим Вятского 1-го приходского училища (на Спасской ул. близ бывш. гор. ломбарда), при смотрителе дома призрения

Александре Александровиче Тихвинском, только что сменившем Григория Васильевича Изергина, много лет занимавшего должность смотрителя в доме призрения и затем эконома Вятского духовного училища, а впоследствии на должность судебного пристава по протекции со стороны старш. члена Вятск. окружного суда Владимира Францевича Буссе. Того же 11-го марта, но только в 1886 году получено мною назначение на должность учителя Зюздинско-Христорожденственной начальной школы в Глазовском уезде. В том же 1883-м году, по окончании полного курса Вятского городского училища, согласно своего ходатайства, по постановлению педагогич. совета училища, назначен был практикантом названного училища для помощи в классных занятиях учителям младших классов и подготовки для поступления в Казанский учительский институт, под руководством учителя инструктора городского училища Алексея Ксенофоновича Делекторского, в канцелярии которого время исполнил обязанности письмоводителя в течение 1883–1884 учебн. года...» [6]

По сведениям метрических книг, в Зюздинском крае у Александра родилось в первом браке трое детей: дочь Елена (5 мая 1889 г.), дочь София (3 сентября 1890 г.) и сын Николай (16 февраля 1893 г.) [7]. Из дневника А. Н. Шатрова, в записи от 18 марта 1923 г., мы узнаём имя его первой супруги: «...проснувшись в 10-м часу утра и наскоро одевшись, отправился в Троицкую церковь по случаю дня Ангела покойной моей первой жены Аполлинаруии Николаевны (урожд. Саутиной)».

В конце XIX в. Александр Николаевич переехал в село Истобенск Орловского уезда, где создал вторую семью с Глафирой Михайловной Лесниковой. В домашнем архиве Н. В. Смертиной сохранился бланк личной карточки её бабушки Г. М. Шатровой – делопроизводственный документ Казанского учебного округа от 21 января 1908 г. [8], где указано, что в 1881 г. Глафира Лесникова закончила курсы Глазовской женской прогимназии, в 1887 г. получила звание учительницы сельского приходского и начального народных училищ, впоследствии состояла в должности учительской помощницы (14 лет) и учительницы (1 год) земских начальных училищ в Глазовском уезде. В Метрической выписи, данной священноцерковнослужителями Николаевской церкви села Истобенска Орловского уезда Вятской губернии за 1906 г. для училищных потребностей, сохранённой в домашнем архиве, указаны даты рождения общих детей Александра и Глафиры Шатровых: «Мария – 2 июня 1899 года. Нонна – 7 июля 1905 года. Екатерина – 25 сентября 1906 года» [9].

Но вернёмся к служебной деятельности А. Н. Шатрова и продолжим цитирование характеристики от 1923 г.: «...В 1900 году Александр Николаевич был переведён в село Истобенское Орловского уезда и назначен заведующим министерским 2-классным училищем, где и проработал свыше 20 лет. После революции Александр Николаевич некоторое время работал в городе Халтурине инструктором уездного народного образования. Общий стаж его деятельности в качестве учителя, заведующего школой и инструктора превышает 40 лет. Александр Николаевич всегда принимал самое активное участие во всех общественных и культурных делах на своём посту. Он не бросился на произвол судьбы после Октябрьского переворота, что сделали некоторые белоручки. Он не отказывался проводить в школьную жизнь Декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви, наоборот, он эту мысль старался привить к своим коллегам, будучи школьным инструктором...» [10] Кроме работы в школе А. Н. Шатров старался приложить знания среди взрослого населения: он выступал с речами на политические и экономические темы на митингах и собраниях, руководил культурно-воспитательной работой в масштабе Истобенской волости.

Подобная деятельность требовала выработки собственной социально-политической позиции. Александр Шатров отчётливо сформулировал её в отрывке из дневника: «...на бывшем общем собрании членов Истобенской маслодельной артели, состоявшемся, в воскресенье 11-го текущего марта месяца, отклонено ходатайство 5–

ти семейств истобенских <...> работников об отпуске им из местной маслобойки за наличный расчёт по 1 фунту в <...> молока на каждого члена семьи, что в среднем составляло около 20 фунтов в день. Бог им судья за такое постановление! Работу учителем, при его крайней необеспеченности, это мелкобуржуазное кулачье – по-видимому – ставят ни во что...» Показательны в контексте советской социально-экономической истории начала 1920-х гг. и артельная форма крестьянской кооперации, и оценочная характеристика зажиточных крестьян как «мелкобуржуазного кулачья», и констатация материальных трудностей в жизни сельского учителя. Недаром многие страницы дневника посвящены подсчётам расходов на продукты питания (1923 г. был в советской России голодным!) и хлопотам о государственной пенсии: «...Сегодня Георгию Лукичу сообщил зав. губ. упр. соц. обеспечения Штейн, что мне назначен усиленный пенсион в размере 240 руб. в мес.» В характеристике от 1923 г. читаем: «А. Н. был избран членом первого состава волостного исполнительного комитета, членом Орловского уездного совета по народному образованию и вообще А. Н. за честность и стойкость был неоднократно избираем в различные советские и кооперативные учреждения и организации...» Широта интересов Александра Шатрова, диапазон его общественной активности подтверждаются дневниковыми записями. Наиболее часто А. Н. Шатров пишет о своей деятельности в составе контрольно-ревизионной комиссии по проверке деятельности сельского товарищества по переработке и сбыту овощей. Книги по садоводству и огородничеству в домашней библиотеке учителя А. Н. Шатрова были особенно востребованы односельчанами [11]: «...Был у о. Николая Добровольского, чтобы снабдить его с.-хоз. литературой по огородничеству, отобрав ему из своей библиотечки 10 брошюр, но по дороге из своей квартиры к нему каким-то образом обронил эти брошюры и совсем потерял их, вероятно, кто-нибудь поднял и оставил их у себя, несмотря на то что на каждой брошюре приложен мой штампель...». Характеристика 1923 г. утверждала, что «А. Н. не живёт замкнутой мещанской жизнью, а всё время работает на общее благо своего брата-крестьянина» [12].

Важнейшая страница биографии А. Н. Шатрова – деятельность по организации системы образования в Орловском уезде. «...Работу А. Н. в деле народного образования ценят и его коллеги, а на своём съезде в декабре 1918 года в Орлове избирают его в свои руководители – инструктора, зная, что он их многому научит. Работники просвещения не только Орловского уезда, но и всей губернии хорошо знают работу А. Н., его два раза посылали на Всероссийские съезды по народному образованию...» [13]

На страницах дневника отражено разнообразие общественных дел сельского учителя: «...10 февраля. Занялся до 2-х час. ночи просматриванием материалов, имеющихся в моём распоряжении, по нар.-учительским и школьно-инструкторским съездам уездн., губерnsk. и Всероссийским за 1918, 1919, 1920 и 1921 гг. 13 февраля... беседовал с делопроизводителями отделов по разным делам в волости, а главн. образом о поступлении и собирании разнородных налогов за последнее время, в том числе и самообложения на содержание школ... Думал над сводным докладом о работе за последнее время во всех детских домах и школьн. городка г. Орлова. Доклад этот вчера был заслушан и утверждён на бывш. собрании завед. и воспитателями дет. домов и школьных подростков, для представления <...> в и Вятку на предстоящий съезд завУОНО Вятской губернии. По просьбе Кл. Иван. Шерстенниковой мною были сделаны соответствующие указания о дополнении настоящего доклада пропущенными в нём данными об эстетическом и физич. воспитании, а также о ритмическом образовании воспитывающихся преимущественно в школьном городке и др. дет. домах». «...В селе Истобенске нет, вероятно, ни одного учреждения и организации, где бы не поработал на пользу народа А. Н., также и в городе Орлове: будучи кооптированным для работы в

РОНО, он выполнял помимо основной должности, ещё обязанности председателя городской организации, тов. председателя физической культуры и всеобуча и преподавателя педагогического техникума...» [14]

В характеристике 1923 г. указано, что, «несмотря на свою болезнь, А. Н. участвовал на прошедшем в июне этого года краеведческом съезде и в секторе нацменьшинств сделал устный доклад об археологических исследованиях, произведённых в Орловском и Глазовском уездах, письменный доклад о краеведческих учреждениях Орловского уезда, о постановке краеведения в школах Орловского уезда. Кроме педагогической деятельности А. Н. Шатров имеет многочисленные печатные и письменные труды. В массе отзывов о работе А. Н. имеются отзывы Вятского пединститута и Вятского с/х техникума, в которых А. Н. выражается благодарность за умелое руководство экскурсиями в с. Истобенское на тамошнее городище и курган, причём на последнем произведены раскопки и были найдены трофеи» [15].

В Памятном адресе, посвящённом 40-летию педагогической деятельности Шатрова, отмечено: «...Как истинный сын народа А. Н. с головой окунулся в работу по ликвидации неграмотности среди крестьянского населения. Проводя новые принципы преподавания в единой трудовой школе, А. Н. работал, не покладая рук... Преподавание в школе на трудовых началах для Александра Николаевича не новость, т. к. он и раньше старался приучать детей к труду. В школе под руководством А. Н. Шатрова существовали утренние классы ручного труда, где дети учились обработке дерева (столярное ремесло), картонажному производству и пр. Мужское население Истобенской волости, бурлаки и подростки 13–14 лет, уже уходят в матросы. Ранее, как известно, охраны труда подростков не существовало, матросам-подросткам приходилось носить тяжести и исполнять другие работы, которые под силу только здоровому мужчине. И вот Александр Николаевич придумал для детей старшей группы устроить классы конторского дела и счетоводства (сверх программы), дабы дети могли подготовиться к контрольной работе. Узнавший об этом училищный инспектор, чуть не уволил Шатрова со службы, но он всё-таки дела не бросил, и на кухне тайком учил детей конторскому делу. Вообще А. Н. Шатров старался преподавание в школе сделать интересным для детей, а не сухим буквоедством» [16]. Ни одно мероприятие культурно-просветительского характера, проходящее в Истобенском народном доме, не обходилось без участия А. Н. Шатрова: «...22 апреля. Дают в Истобенском Нардоме спектакль по случаю недели помощи беспризорному ребёнку, ставят пьесу в 3-х актах под заглавием “Его Сиятельство”, так мне предложили почётный билет на спектакль. ...С 8-ми до 11 ½ час. вечера был на спектакле в местном нардоме и вынес весьма отрадное впечатление не столько от игры участвовавших в постановке пьесы лиц, сколько от того, что свыше 10-ти лиц участвовавших преимущественно служащих Орловской конторы Нарсвязи, будучи проникнуты воззваниями о помощи беспризорному ребёнку, напечатанными в нескольких номерах газ. “Вятская Правда”, единодушно решили пойти навстречу призывающему голосу о помощи подать в данном случае свою рабоче-мозолистую руку хотя и с скромной, но – поистине святой лептой...».

Если обобщить имеющиеся у нас сведения о службе А. Н. Шатрова на ниве народного просвещения, о его деятельности по организации советской образовательной системы в небольшом селе, Орловском уезде и Вятской губернии по материалам архивных источников, то получится следующая картина. С 1900 по 1916 г. Александр Николаевич занимал пост заведующего министерским двухклассным училищем в селе Истобенское Орловского уезда [17]. С 1918 г. работал инструктором уездного отдела народного образования (УОНО) в городе Халтурине.

В документах Вятского губернского отдела народного образования (ГубОНО) отложились сведения об инструкторской деятельности Шатрова [18]. В списке

школьных инструкторов Орловского отдела народного образования Вятской губернии на 1 апреля 1920 г. о нём указано следующее: «Шатров Александр Николаевич. Пол – мужской. Возраст – 54 года. Предшествующая педагогическая деятельность – 35 лет. Оклад месячного содержания – 2040. Район деятельности – Истобенский. Сколько инструкторских поездок совершено с января по апрель 1920 года – 20. Какое число школ посетил за это время – 35» [19]. В целях добросовестного и ответственного исполнения обязанностей школьный инструктор А. Н. Шатров получил пропуск на хождение после 11 часов ночи решением Орловского Уездвоенкомата, нач. гарнизона тов. Градобоева, от 1 марта 1920 г. по ходатайству Уотнароба (уездного отдела народного образования) [20].

Одной из форм инструкторской деятельности было участие в заседаниях школьно-инструкторских коллегий, протоколы которых отложились в фонде ГубОНО: «...16 июня 1920 г. ...Постановили: наметить двух докладчиков о всей культурной работе севера и юга уезда за вторую половину учебного года. Докладчиков с севера тов. Ситников и содокладчиком тов. Колеватова. Докладчиком с юга тов. Шатров и содокладчиком тов. Чистякова» [21].

Участвовал Александр Николаевич и в общегубернских съездах школьных инструкторов: «1 июля 1920 г. Мандат. Предъявитель сего школьный инструктор Истобенского района, Орловского уезда, Вятской губернии Шатров Александр Николаевич командирован в г. Вятку на общегубернский съезд школьных инструкторов... а потому Уотнароб просит все правительственные учреждения и их организации оказывать Шатрову всякое содействие в выполнении возложенных на него обязанностей. Продолжительность командировки 10 дней...» [22] В повестке Общегубернского съезда школьных инструкторов Вятской губернии в 1920 г. о реформе школы, докладчиком № 15 значился А. Н. Шатров с темой «Собирание запасов и материалов для ведения учебных заведений зимой» [23]. Последним местом службы А. Н. Шатрова стала должность заведующего правовой защиты несовершеннолетних при Орловском РОНО. В дневнике об этом читаем: «...я отправился к своему сослуживцу по отделению прав. защиты несовершеннолетних Александру П. <...> Гусельникову, с которым беседовали до 10 час. вечера по делам нашей службы и по просьбе Ал. П. пришлось дать ему немало руководствующих разъяснений по делам опеки адресному столу и др. в области детской социальной инспекции...».

Александра Николаевича Шатрова, сельского учителя и просветителя, организатора образования, не стало 24 апреля 1928 г.

Примечания

1. Архив ВятГГУ. Ф. 1148. Оп. 4. Д. 15. Л. 34.
2. ГАКО. Ф. Р-128. Оп. 1. Д. 909. Л. 52.
3. Архив ВятГГУ. Ф. 1148. Оп. 4. Д. 15. Л. 34. Личное дело Михаила Николаевича Шатрова, работавшего в 1930-х годах в Вятском педагогическом институте.
4. ГАКО. Ф. Р-128. Оп. 1. Д. 909. Л. 52. Рукопись дочери М. Н. Шатрова Людмилы.
5. Из письма Н. А. Шатрова сестре – Екатерине Александровне Шатровой. Без даты.
6. Архив Н. В. Смертиной. Из рукописного дневника А. Н. Шатрова за 1923 г.
7. Домашний архив Н. В. Смертиной. Метрические выписи о времени рождения детей Шатровых от 2 августа 1899 года за № 105.
8. В нём содержится перечень документов, подтверждающих сообщаемые в карточке сведения: это свидетельство о рождении Глафиры Михайловны Шатровой (урождённой Лесниковой), выданное 24 августа 1876 г. (вторая супруга была старше Александра Николаевича на два года: она родилась 6 февраля 1865 г.); и удостоверение священноцерковнослужителей Глазовского Преображенского собора о вступлении в брак Глафиры Михайловны Лесниковой с А. Н. Шатровым, датированное 8 августа 1898 г.
9. Домашний архив Н. В. Смертиной. Метрические выписи от 2 августа 1899 г. за № 105.

10. Домашний архив Н. В. Смертиной. Характеристика на А. Н. Шатрова, представленная на конкурс «Лучший учитель» в 1923 г.

11. «24 января... участвовал в контр.-ревиз. комиссии по проверке наличности инвентаря, товаров и материалов Истоб-го Т-ва по перераб. и сбыту овощей... в счёт вознаграждения по должн. члена ревизион комиссии ржи 39-ти фунтов...». «...23 марта. Из конторы заходил в нар. библиотеку, где за чтением свежих газет пробыл до 3-х час. дня, встретив в газ. "Вятская правда" от 13 марта 1923 г. постановление Губкомпартии Р.К.П., по случаю празднования 25-летия Р.К.П. переименовать г. Орлов в г. Халтуринск в память знаменитого революционного деятеля и партийного работника Степана Халтурина, уроженца из г. Орлова...»

12. «...20 II. Сегодня часу в 10-м зашел к нам в квартиру в 1-й раз бывш. препод-ль Истобенской школы садоводства и огородничества Николай Георгиевич Лебединский, уволенный от занимаемой им должности в феврале текущ. года по постановлению Вятского Губпрофобра одновременно с заведующим школой Ал. Никол. Мошкиным, который будто бы и настоял на увольнении Лебединского, как лица неквалифицированного, т. е. не получившего образования по своей специальности ни в каком с.-хоз. учебн. заведении, хотя Лебединский занимается по своей специальности уже более 30 лет и в Истобенскую школу он был завлечён А. Н. Мошкиным и командирован Вятск. Губпрофобром в 1921 г. из Савальской с.-хоз. Академии Малмыжского уезда, а до этого места служил сельским. нар. учителем и преподавателем садов. и огородн. на своей родине Новоладожского у., Петроградской губернии, где у него было собственное хозяйство и дом, но всё это сгорело в 1917–18 гг. Лебединский был у меня за советом и содействием с моей стороны относительно устройства его на какое-либо место по его специальности, т. к. в настоящую пору будучи сам 4-й и единственный работник в своей семье, оставаясь без службы, он оказался в самом безвыходном положении, совершенно не имея никаких средств к существованию себя самого и своей семьи...». «... 21 февраля ... пришла жена покойного медиц. фельдшера Истобенского уч. Василия Андреевича Гудина, умершего от тифа в с. Истобенское 13 мая 1920 г., – Аполлинария Алексеевна Гудина за справкою о том, когда направлено было, куда и с каковыми документами её ходатайство в мае 1920 г. о назначении ей пенсии. Ввиду того, что в ту пору мною же составлялось самое ходатайство Гудиной и сняты были копии с некоторых документов и оставлены черновики ходатайств, сохраненные при моих личных бумагах, разыскав которые написал подробную справку Гудиной для предоставления в Орловскую страхкасу...». «...13 марта. Поздно вечером заходили ко мне Анатолий Иванович Савиных с его родственником бывш. учеником моей жены Глафиры Михайловны и <...> по Истобенскому 2-классн. М.Н.П. училищу гр. дер. Копычевы Истобенской вол. Николаем Копычевым, который рассказал мне о разборе дела по его жалобе, назначенном на 30 марта, о закреплении за ним сенокосного участка, просил меня, обратиться об оказании ему содействия в этом деле к Михаилу Васильевичу Булычеву в Орлов, как специалисту по вопросам о крестьянском землевладении, что я и обещал охотно сделать, но только не раньше, как к часам 12-ти завтрашнего дня, при условии, если у меня к тому времени пройдет головная боль...». «...19 марта написал доверенности на получение из Орловской райстрахкасы её и её сестры младшей вдовы также фельдшера Марии Алексеевны Цыбиной пенсионных книжек и пенсии на имя на имя Александра Михайл. Введенского и заполнил установленные анкетные листки о их семейно-имущ. положении, а отсюда заходил к Анне Степановне Степановой, которой также заполнил анкету о семейно-имущ. положении и написал доверенность на имя диакона Владимира Васильевича Кибардина...».

13. Домашний архив Н. В. Смертиной. Характеристика на А. Н. Шатрова, представленная на конкурс «Лучший учитель» в 1923 г.

14. Домашний архив Н. В. Смертиной. Характеристика на А. Н. Шатрова, представленная на конкурс «Лучший учитель» в 1923 г.

15. Домашний архив Н. В. Смертиной. Характеристика на А. Н. Шатрова, представленная на конкурс «Лучший учитель» в 1923 г. В Дневнике об этом читаем: «...16 февраля... о моих печатных трудах по истории, археологии, этнографии нашего края, а также по народн. образованию и сельскому хозяйству и о том, что я в течение нескольких лет состоял членом сотрудником и корреспондентом различных ученых обществ... печатные труды Шатрова, доклады для высших органов по нар. образованию имеются в УОНО и до настоящего времени служат руководящим материалом в некоторых областях работы...».

16. Домашний архив Н. В. Смертиной. «...26 марта. До обеда занят был приготовлением красок для цветной бумаги, а после обеда до вечера занимался окрашиванием папиросной бумаги для изготовления искусств. цветов по заказу свящ. о. Василия Никол. Селивановского...»

17. *Целищева, Н. Л.* Истобенск: взгляд через столетия. Киров : ООО «Издательский дом «Крепостновъ». 2015 . С. 122.

18. ГАКО. Р-1140. Оп. 2. Д. 47. Л. 15. «20 февраля 1920 г. Удостоверение. Уездный отдел народного образования настоящим удостоверяет, что предъявитель Александр Николаевич Шатров действительно состоит школьным инструктором Орловского уезда. Все организации и учреждения приглашаются оказывать ему всяческое содействие».

19. ГАКО. Р-1140. Оп. 2. Д. 69. Л. 30.

20. ГАКО. Р-1140. Оп. 2. Д. 47. Л. 33.

21. ГАКО. Р-1140. Оп. 1. Д. 69. Л. 60.

22. ГАКО. Р-1140. Оп. 2. Д. 47. Л. 160.

23. ГАКО. Р-1140. Оп. 1. Д. 69. Л. 53.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

В. В. Белоножко

ИКТ-ИННОВАЦИИ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ*

В настоящей статье представлено описание опыта внедрения инновационных форм родительского собрания в дошкольной образовательной организации; описаны способы взаимодействия педагога с семьей.

Ключевые слова: взаимодействие, инновация, инновационная деятельность, семья, педагогическое сотрудничество.

С каждым годом жизнь предъявляет все более высокие требования не только к нам, взрослым людям, но и к детям.

Дошкольное детство – уникальный период в жизни человека, и заметим, что это период, в течение которого ребенок полностью зависит от окружающих его взрослых: родителей и педагогов. Что касается родителей, то взаимодействие с ними является для ребенка первым контактом с объективной социальной реальностью. Что же касается семьи, то родители имеют первый опыт взаимодействия с государственными социально-образовательными институтами в лице дошкольной образовательной организации¹. В организации взаимодействия семьи и ДОО лежит основание, заложенное в ФЗ «Об образовании...», которое фиксирует, что преимущественная ответственность за воспитание детей лежит на родителях, а все другие социальные институты призваны помочь, дополнить и поддержать их воспитательные воздействия. Все это зафиксировано в статье 44 ФЗ «Об образовании...» [7].

Многие современные родители, в силу разных социальных и экономических причин, пытаются переложить значительную часть своей ответственности по воспитанию детей на педагогических работников ДОО, не осознавая важности реализации принципа *единства требований* как с их стороны, так и со стороны воспитателей. Здесь важен не принцип *параллельности* существования, а принцип *взаимопроникновения, взаимопризнания и взаимодействия* двух этих социальных институтов [1].

Нестабильность общества и социальная напряженность отрицательно сказываются на воспитательном потенциале семьи: задачи воспитания детей в современной, молодой семье отодвигаются на второстепенные позиции. В связи с этим ДОО особенно большое внимание должна уделять работе с родителями. Педагоги ДОО, с целью активизации родительского участия в социализации и образовании ребенка, начинают искать и экспериментировать с новыми, нетрадиционными формами проведения родительского собрания.

С. Г. Галстян считает, что «эффективность воспитания ребенка во многом зависит от того, насколько тесно взаимодействуют социальные институты “детский сад” и “семья”» [3, с. 54].

Семья и детский сад не могут заменить друг друга, но у этих социальных институтов могут быть различные, несогласованные методы воспитания. Между тем идея взаимосвязи общественного и семейного воспитания, а также ответственности педагогов и родителей нашла своё отражение в ряде нормативно-правовых документов. Так в статье 44 ФЗ «Об образовании...» говорится: «...родители (законные представители) являются первыми педагогами, и они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте» [7, с. 56].

На обязательность взаимодействия ДОО с семьёй указывает и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования² [6]. В нем перед ДОО ставятся следующие задачи:

- 1) содействие семье в организации сотрудничества детей и взрослых на основе признания ребенка полноценным участником образовательного процесса;
- 2) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- 3) сотрудничество с семьей;
- 4) установление единства требований со стороны взрослых в воспитании детей;
- 5) педагогическое просвещение родителей;
- 6) изучение и распространение передового опыта семейного воспитания;
- 7) ознакомление родителей с жизнью и работой ДОО [6].

Изучению современных форм сотрудничества семьи и ДОО посвящены исследования С. Г. Молчанова, который утверждает, что «и родителю, и государству нужны конкретные результаты, и они должны отражать освоенность конкретных компетенций, а не каких-то “целевых ориентиров”» [6]. «Вряд ли родителя устроят объяснения работников ДОО о том, что они *вместе с ребенком они идут к “целевым ориентирам”*. Полагаем, что нормального, заинтересованного родителя волнует не то, что его ребенок *идет*, скорее его волнует – *дошел ли до...* какого-то уровня освоенности содержания образования и социализации» [5, с. 12].

Для того чтобы спланировать эффективную работу с родителями, необходимо начать с анализа социального состава родителей, их интенций и ожиданий от воздействий на их ребенка и вообще от эффекта пребывания их сына (дочери) в детском саду.

Таким образом, работа с родителями – это:

- положительный эмоциональный настрой педагогов и родителей на совместную работу по воспитанию детей;
- учет индивидуальности ребенка;
- укрепление внутрисемейных связей;
- возможность реализации единой, согласованной программы образования и социализации ребенка в дошкольном учреждении и в семье [3].

Анализ существующих практик в дошкольном образовании выявил два вида форм совместной работы [2]:

- совместные мероприятия «педагоги – родители»: родительские собрания, конференции, консультации, беседы, вечера для родителей, кружки (для родителей), тематические выставки, диспуты, педагогические советы, попечительский совет, встречи с администрацией, школы (университеты) для родителей, посещения семей, родительские комитеты (другие объединения);
- совместные мероприятия «дети – педагоги – родители»: дни открытых дверей, турниры знатоков, кружки, КВН, викторины, праздники, семейные конкурсы, выпуски газет, просмотры фильмов, концерты, соревнования, трудовые дела по оформлению (оборудованию) помещений групп, благоустройству ДОО и территории.

Существуют традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия

² Далее – ФГОС ДО.

(профессионально-педагогического общения) педагога с родителями, суть которых увеличить у них количество теоретических представлений о возможных способах воспитания детей в семье. Традиционные формы подразделяются на коллективные, индивидуальные и наглядно-информационные.

К коллективным формам относятся родительские собрания, конференции, «Круглые столы» и др.

Одной из главных ступенек в сотрудничестве родителей с ДОО является родительское собрание. Родительские собрания могут быть:

- организационными;
- текущими и (или) тематическими;
- итоговыми.

Родительское собрание закономерно считается в среде педагогов не менее сложным «жанром», чем образовательное или социализационное занятие.

Собрание – это двусторонний процесс. Его надо квалифицировать как фрагмент социализационно-образовательного процесса. В его пространстве участвуют две стороны – педагоги и родители. Они собираются для того, чтобы выслушать друг друга и обсудить основные проблемы третьей, самой главной стороны, детей, воспитанников детского сада. Для подготовки к родительскому собранию воспитатель может воспользоваться ресурсами Интернета. Педагоги могут его использовать для подготовки анкет для родителей (рис. 1) [4]. Например, сервисом <http://www.survio.com/>.

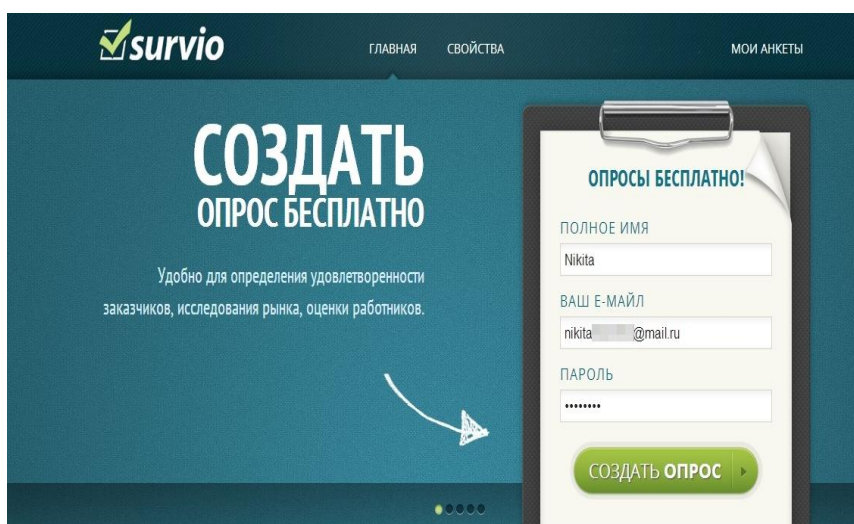


Рис. 1. Интерфейс сервиса

Для создания анкеты необходимо выбрать «Новый опрос» (рис. 2).

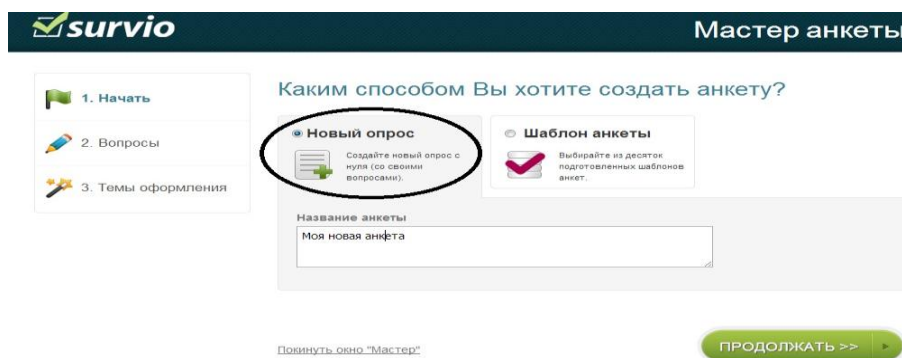


Рис. 2. Создание нового опроса

Далее необходимо отредактировать анкеты (рис. 3).

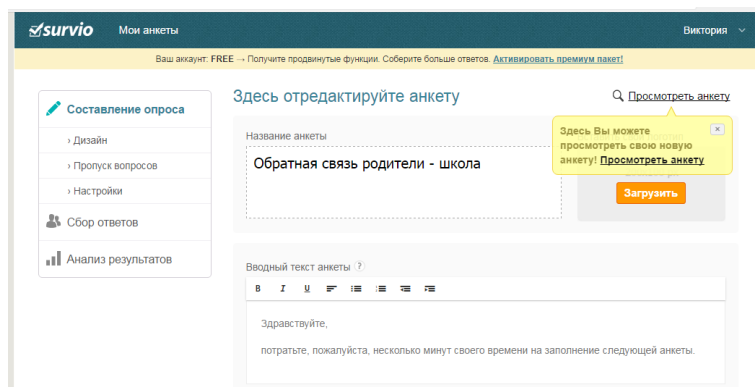


Рис. 3. Редактирование анкеты

На всех этапах подготовки к собранию, включая и разработку анкеты, педагог несет огромную персональную ответственность за его содержание и организацию. Подготовка, проведение и подведение итогов собрания, осмысление его результатов и продуктов: все это сегодня можно делать, согласовывая свои действия с широким использованием ресурсов Интернета.

Время идет вперед, и поэтому некоторые традиционные формы работы с родителями постепенно теряют свою актуальность. На смену им приходят современные экономичные, мобильные и эффективные формы работы с родителями, не требующие от родителей больших временных затрат. Это формы работы с родителями, которые базируются на использовании персонального компьютера и сети Интернет: электронная почта, сайт группы или детского сада, сообщества в социальной сети.

Сегодня выход в Интернет имеет практически каждый человек, у всех активных пользователей есть бесплатный адрес электронной почты, например, на Mail.ru, Яндекс и др. Используя электронную почту, можно получить массу преимуществ.

Работа с родителями через электронную почту может осуществляться по нескольким вариантам,

Первый. Воспитатель делает рассылку по всем адресам или создает общий почтовый адрес, доступ к которому имеет как воспитатель, так и родители.

С письмами, отправленными на общий электронный адрес, знакомятся сразу все родители, письма не теряются; родители могут задавать вопросы и видеть все ответы на них. Электронная почта служит важным инструментом того, чтобы информация доносилась быстро и «всем сразу» (рис. 4).

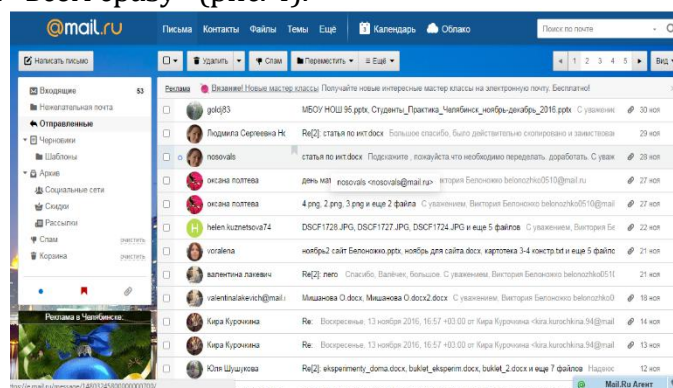


Рис. 4. Электронная почта группы

Второй. Это создание сайта группы. Сайт группы – это еще одна форма связи с родителями через Интернет (рис. 5).

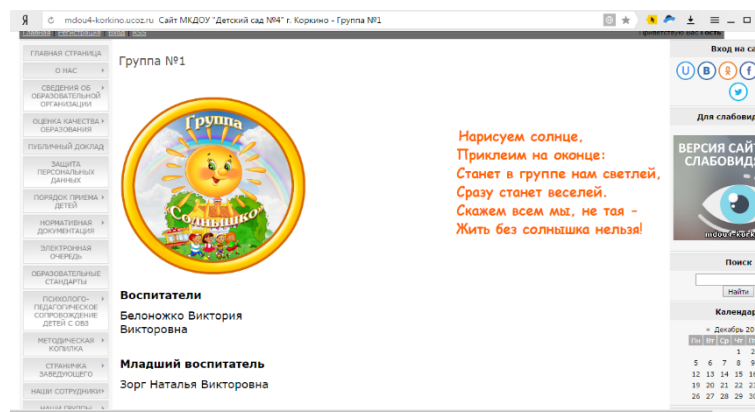


Рис. 5. Пример сайта группы

Сайт позволяет выкладывать на всеобщее обозрение большое количество разнообразной информации. Важно продуманно создавать вкладки на сайте. Например: домашнее задание, фотоальбом, информация о группе и др. Для того чтобы родители успевали следить за работой сайта, необходимо обновлять информацию в определенное время. Сайт более информативен, не требует много времени, работает по принципу «открыл и посмотрел».

Третий. Сообщество (или группа) в социальной сети. Такие группы можно организовывать бесплатно в рамках любой социальной сети. Например, «Одноклассники.ру» (рис. 6), «ВКонтакте» (рис. 7), «Facebook» и др.

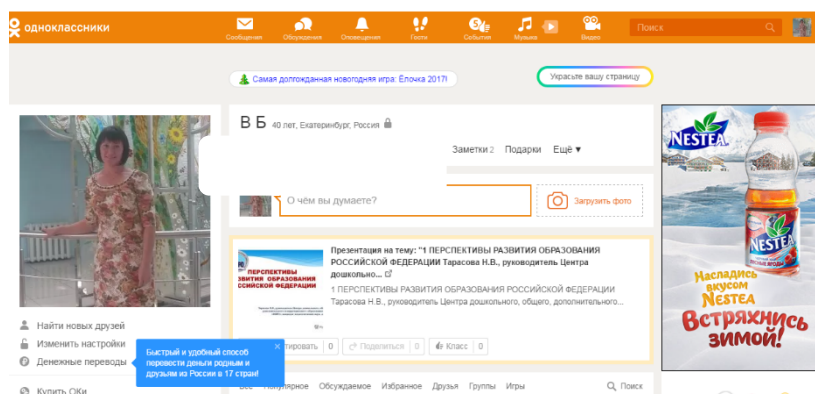


Рис. 6. Пример группы в «Одноклассники.ру»

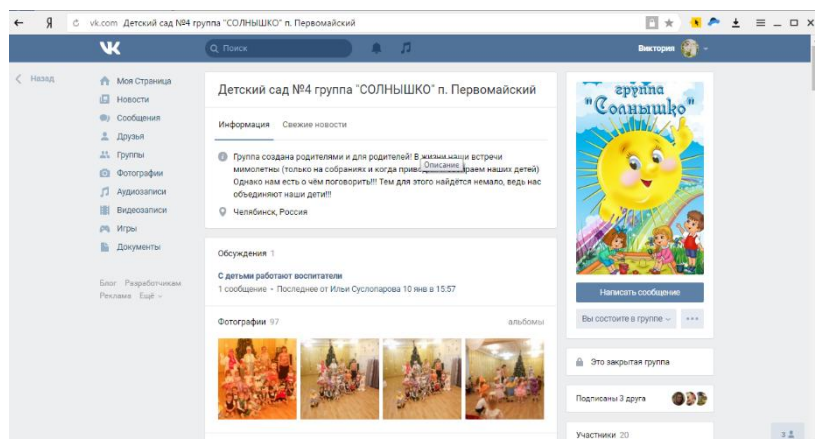


Рис. 7. Пример группы в сети «ВКонтакте»

Социальные сети созданы для общения людей во «Всемирной паутине»: наличие аудио- и видеохостинга, наличие групп по интересам и проч. Можно создать свою группу, которую можно наполнить интересным материалом, а также пригласить в неё других пользователей. Работникам ДОО необходимо приобщать родителей к такой форме взаимодействия.

Общение с родителями через социальную сеть – это современно, эффективно, оперативно и не отнимает дополнительного времени у родителей.

Таким образом, использование разнообразных форм работы с семьей ребенка дает положительные результаты:

- изменяется характер взаимодействия педагогов с родителями;
- многие родители становятся активными помощниками воспитателя;
- возникают отношения между родителями детей группы (обмен информацией, совместная реализация проектов выходного дня и проч.);
- родители приобретают опыт педагогического сотрудничества.

Благодаря активизации участия родителей в социализационно-образовательном процессе, у детей формируется чувство гордости за своих близких, повышается их самооценка.

И хотя дошкольная образовательная организация и семья – это два звена в одной цепи, детский сад не может заменить семью, но он может дополнить и усилить ее воспитательный потенциал, выполняя свои профессионально-педагогические функции в рамках исполнения ФГОС ДО. Их общая задача – образование и социализация сыновей и дочерей Отечества во исполнение госпрограммы «Патриотическое воспитание граждан...», создание комфортных условий для полноценного дошкольного детства.

Список литературы

1. Антонова Т. В. Взаимодействие детского сада и семьи в условиях социально-экономической нестабильности общества / Т. В. Антонова, Е. П. Арнаутова, В. М. Иванова, Н. А. Разгонова // Семья на пороге третьего тысячелетия : материалы науч.-практ. конф. М. : МГУ, 2005. С. 112–118.
2. Арнаутова Е. П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей // Дошкольное воспитание. 2004. № 9. С. 52–58.
3. Галстян С. Г. Инновационные формы родительского собрания в дошкольной образовательной организации // Челябинский гуманитарий. 2016. № 4(37). С. 52–63.
4. Лебедева Т. Н. Информационные технологии в образовании : учеб.-метод. пособие / Т. Н. Лебедева, Л. С. Носова, В. А. Леонтьева, В. В. Чалкова. Челябинск, 2016. 294 с.
5. Молчанов С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС – ДОУ) и оценивания социализованности мальчиков и (или) девочек (ОС – ДОУ) в дошкольном образовательном учреждении : пособие для работников дошкольного образования. Челябинск : Энциклопедия, 2012. 60 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М. : Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М. : Проспект, 2016. 160 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

БАЙКОВА Ольга Владимировна – доктор филологических наук, заведующая кафедрой лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

БЕЛОНОЖКО Виктория Викторовна – воспитатель МКДОУ «Детский сад № 4», п. Первомайский Коркинского района Челябинской области

БУШМЕЛЕВА Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ВЕТОШЕВА Светлана Ивановна – воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 83 общеразвивающего вида», г. Сыктывкар

ГРИЦЕНКО Жанна Кимовна – воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 83 общеразвивающего вида», г. Сыктывкар

ДЕМАКОВА Ирина Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор, и. о. заведующей кафедрой психологической антропологии Института детства, Московский педагогический университет, г. Москва

ЖИЛИНА Юлия Сергеевна – старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ЖУРКИНА Алла Яковлевна – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник общего образования, МАУ ДО Центр «Романтик», г. Щёлково, Московская область

КОЛГАНОВА Наталья Александровна – заведующая МБДОУ ДС № 27, г. Челябинск

КРИУШИНА Вера Александровна – кандидат философских наук, Доцент кафедры гуманитарных и социальных наук, Кировский государственный медицинский университет, г. Киров.

КУЗИБАЕВА Гульфара Сергалиевна – аспирант кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», воспитатель МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 40» г. Одинцово Московской обл

КУЗНЕЦОВА Марина Дмитриевна – студентка магистратуры очного отделения, воспитатель высшей квалификационной категории МБДОУ ДС № 27 г. Челябинска

НЕЧАЕВ Михаил Петрович доктор педагогических наук, доцент, академик МАНПО, заведующий кафедрой воспитательных систем ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва.

ЛУТОВИНОВА Елена Ивановна – кандидат филологических наук, пенсионер, член-корреспондент МОО «Международная академия детско-юношеского туризма и краеведения», г. Москва.

ПАТРУШЕВ Дмитрий Викторович – член ВТОО «Союз Художников России», старший преподаватель кафедры дизайна и изобразительного искусства, Вятский государственный университет, г. Киров

ПАТРУШЕВА Людмила Климентьевна – кандидат педагогических наук, доцент, руководитель Центра публикационной активности, Вятский государственный университет, г. Киров

ПЕНТИН Александр Юрьевич – кандидат физико-математических наук, заведующий Центром естественнонаучного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

ПЕТРЕНКО Анатолий Иванович – кандидат психологических наук, доцент кафедры воспитательных систем ГБОУ ВПО МО «Академия социального управления», доцент, г. Москва

ПЕТРОВА Наталья Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра естественнонаучного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

САЛЬЦЕВА Светлана Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики и социологии профессор, ФГБУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

СМИРНОВ Дмитрий Витальевич – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник центра управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

СОЛОМИНА Марина Владимировна – выпускница факультета технологии, инжиниринга и дизайна, Вятский государственный университет, г. Киров.

СЫЧЕВСКАЯ Ольга Николаевна – инструктор по физической культуре первой квалификационной категории МБДОУ «Детский сад № 20 «Золотой ключик», г. Пушкино Московской области

ТРЕТЬЯКОВ Андрей Леонидович – магистр библиотечно-информационной деятельности, магистр педагогического образования, старший преподаватель кафедры дошкольного образования, аспирант кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Москва

ФАДЕЕВА Алевтина Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра Естественного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

ХОМЯКОВА Эмма Васильевна – аспирант IV курса кафедры педагогики, ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», учитель начальных классов МБОУ СОШ № 24, г. Москва

ШУСТОВА Инна Юрьевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва.

ЯКОВЛЕВ Денис Евгеньевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дополнительного, образования детей и сопровождения детства ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва.

ЯШИНА Анна Александровна – студентка магистратуры заочного отделения, воспитатель МБДОУ ДС № 27 г. Челябинска.

Педагогическое искусство
Научно-практический журнал № 2 (2018)

Корректор **Т. Н. Котельникова**
Компьютерная верстка: **А. Н. Петрова**
Дизайн **А. А. Харунжевой**
Ответственный за выпуск **А. А. Харунжев**

Подписано в печать 21.11.2018 г.
Формат 60х84 1/8. Бумага офсетная. Гарнитура Cambria.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 17,67. Тираж 500. Заказ № 91

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