

Международная славянская академия наук, образования, искусств и культуры (ЗСО)  
Главное управление образования и молодежной политики Алтайского края  
Управление образования Администрации г. Бийска (Профессиональное училище № 4)  
Московский городской педагогический университет (Социальный институт)  
Московский Центр инновационных технологий и социальной экспертизы  
Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема  
Международная академия наук педагогического образования  
Челябинский государственный педагогический университет  
Юго-Западный университет “Неофит Рилски” (Болгария)  
Костанайский государственный педагогический институт  
Курский государственный медицинский университет  
Новосибирский центр непрерывного бизнес-образования  
Белорусский государственный университет

## **Казначеевские чтения**

**№ 2, 2013**

### **Воспитание и обучение в современном обществе: актуальные аспекты теории и практики**

Сборник научных трудов  
Международной научно-практической конференции  
под общей редакцией академика В.П. Казначеева

Москва-Новосибирск-Бийск  
2013

УДК 340  
ББК 67.0

**Воспитание и обучение в современном обществе: актуальные аспекты теории и практики.** Сборник научных трудов участников Международной научно-практической конференции / под общей редакции академика В.П. Казначеева. - Новосибирск: МСА (ЗСО), 2013. – 537 с., илл.

Подготовлено к печати: ООО агентство Сибринт

ISBN 978-5-94301-444-4

Настоящий научный труд посвящён актуальным вопросам по выработке стратегии и тактики развития национальных систем образования.

В материалах его участников рассматривается широкий спектр научных, теоретических и практических проблем в рамках современного образовательного пространства.

Практическая значимость материалов предлагаемого сборника определяется возможностью их широкого использования в научной и практической деятельности аспирантами, соискателями, преподавателями и специалистами по проблемам воспитания и обучения подрастающего поколения: построения перспективных проектов и программ развития детей, подростков и молодёжи; построения социально-педагогических технологий социального воспитания учащейся молодёжи в профессиональных учебных заведениях, а также в решении вопросов повышения квалификации педагогических кадров в условиях современной социокультурной динамики.

ISBN 978-5-94301-444-4

© МСА (ЗСО)  
© ПУ № 4, г. Бийск  
© МГПУ (СИ)

**Оргкомитет**  
**Международной научно-практической конференции**  
**ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ:**  
**АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ.**

**Председатель:** В.П. Казначеев, академик РАН, президент Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры (ЗСО)  
**Куратор и ответственный секретарь Оргкомитета:** профессор Б.П. Черник, академик-секретарь ЗСО Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры

**Сопредседатели:**

**В.Г. Визер** – кандидат педагогических наук, доцент, директор ПУ № 4 г. Бийска, заслуженный учитель РФ, член-корреспондент Международная славянская академия наук, образования, искусств и культуры (ЗСО).

**А.М. Егорычев** - доктор философских наук, профессор Московского гуманитарного педагогического института, руководитель научно-экспертного совета РОО «Центр инновационных технологий и социальной экспертизы», руководитель научно-исследовательского отдела ООО «Общественный экологический контроль России», вице-президент (академик) Международной славянской академии (ЗСО) (г. Москва).

**Л.В. Мардахаев** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социальной и семейной педагогики Российского государственного социального университета, академик Международной академии педагогического образования, почетный работник высшего профессионального образования РФ (г. Москва).

**А.В. Иванов** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики Московского городского педагогического университета, академик Международной академии педагогического образования, академик Международной славянской академии (ЗСО), вице-президент Союза социальных педагогов и социальных работников России, сопредседатель УМО психолого-педагогического образования (г. Москва).

**Зам. председателя:**

**А.С. Кретинин** – зам. заведующего кафедрой теории и методологии профессионального образования ФАОУ ДП ГАСИС, председатель правления РОО «Центр инновационных технологий и социальной экспертизы», член научно-исследовательского Совета ООО «Общественный экологический контроль России» (г. Москва).

**Ю.А. Блинков** – доктор медицинских наук, профессор, зав. кафедрой Курского государственного медицинского университета, руководитель регионального отделения ООО «Общественный экологический контроль России», член научно-экспертного совета РОО «Центр инновационных технологий и социальной экспертизы» (г. Курск).

**П. Потеров** – профессор Юго-Западный университета «Неофит Рильски» (Болгария, г. Благоевград).

**Л.И. Шумская** - доктор психологических наук, профессор, директор Центра системных исследований проблем молодежи Белорусского государственного университета (Белоруссия, г. Минск).

**А.Ф. Дайкер** - кандидат педагогических наук, профессор Костанайского государственного педагогического института, член научно-экспертного совета РОО «Центр инновационных технологий и социальной экспертизы» (Казахстан, г. Костанай).

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Приветствие президента Западно-Сибирского отделения Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры академика В.П. Казначеева.....</b>	<b>11</b>
<b>Доклад академика В.П. Казначеева «Проблемы современной космогонии: контекст ноосферной эволюции» .....</b>	<b>14</b>

### ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

<b>Егорычев А.М.</b> Утверждение культурологической парадигмы в системе российского образования: контекст становления и развития социальной педагогики (Москва) .....	22
<b>Костюкова Т.А.</b> Проблема духовно-нравственного самоопределения молодежи в условиях цивилизационного кризиса (Томск) .....	36
<b>Мардахаев Л.В.</b> Основы воспитания и его направленность (Москва)..	43
<b>Иванов А.В.</b> Сущность и особенности воспитания в России (Москва) .....	54
<b>Быков А.К.</b> Программа воспитания и социализации обучающихся в основной общей школе: концептуальные подходы к разработке (Москва).....	61
<b>Артамонова Е.И.</b> Устойчивое развитие общества средствами образования: аксиологические ориентиры (Москва) .....	69
<b>Кораблева Т.Ф.</b> Воспитание нового человека: нравственные основы наследия А.С. Макаренко (Москва).....	76
<b>Федосеева И.А.</b> Личность педагога в процессе социального воспитания молодежи на основе гендерного подхода (Новосибирск) .....	85

### МАТЕРИАЛЫ ВЫСТУПЛЕНИЙ

#### РАЗДЕЛ I. ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ МИРЕ: МИССИЯ, НАПРАВЛЕНИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

<b>Турченко В.Н.</b> Образование - прорыв из настоящего в будущее (Новосибирск).....	91
<b>Синенко В.Я., Беленок И.Л., А.Н. Величко, Волчек М.Г.</b> Концепция модернизации системы дополнительного профессионального педагогического образования Новосибирской области (Новосибирск).....	103
<b>Казначеев С.В., Ципцина М.Н., Лагерь Г.Г.</b> Здоровьесбережение через мыследеятельность как новый подход к реализации воспитательного процесса в современной школе (Новосибирск).....	115
<b>Черник Б.П.</b> Воспитание в фокусе коммуникативной социальности (Новосибирск).....	125
<b>Митев Д.</b> Сущность и особенности на съвременните български образователни иновации (София, Болгария) .....	138

<b>Шумская Л.И.</b> Построение современного воспитания в контексте идей А.С. Макаренко (Минск, Беларусь).....	142
<b>Лопуха А.Д.</b> Президентское послание и российское образование (Новосибирск).....	147
<b>Фанина Е.Н.</b> Особенности инклюзивного образования в России (Москва).....	157

## **РАЗДЕЛ II. ЗДОРОВЬЕ НАЦИИ И ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

<b>Любительева Т.Е.</b> Формирование социального партнерства ДОУ с семьями воспитанников по вопросам здоровьесбережения (Норильск).....	161
<b>Хабирова А.Ф., Лесык С.Н., Середкина Е.С.</b> Педагогическая система мотивированной спортивно-оздоровительной деятельности (Нефтеюганск) .	166
<b>Мукаева Л.Н.</b> Изучение горно-поискового дела в Горном Алтае в досоветское время как составляющая часть сохранения историко-культурного наследия (Горно-Алтайск).....	168
<b>Бабенко В.М.</b> Педагогика – основа человекопроизводства (Новосибирск) .....	173

## **РАЗДЕЛ III. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОПЫТ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

<b>Боровиков Л.И.</b> Искусство. Духовность. Жизнь (к разработке онтологических основ молодежного бытия) (Новосибирск) .....	179
<b>Ромм В.В.</b> Правильно ли мы понимаем историю культуры Сибири (Новосибирск).....	188
<b>Евдокимова Т.Ю.</b> Влияние СМИ на процесс социализации молодежи в современной России (Чита).....	193
<b>Барышева О.П., Вагина В.В.</b> Воспитание толерантности современной молодежи (Пенза) .....	199
<b>Лазарева М.В.</b> Вопросы духовно-нравственного воспитания молодого поколения в современной системе образования (Москва).....	204
<b>Торшина А.В.</b> Педагогические условия формирования нравственной воспитанности студента в творческой деятельности (Новотроицк).....	206
<b>Авдеева Н.А.</b> Воспитание патриотизма у дошкольников средствами музейной педагогики (Новоорловск).....	210
<b>Беляев Г.Ю.</b> О духовном и нравственном содержании воспитания в культуре образования (Москва) .....	213
<b>Ахтян-Микаэлян Э.С., Кочарян Э.О.</b> Духовно-нравственное становление современного человека (Тбилиси, Грузия) .....	218

<b>Таржумян Н.В.</b> Трудовая подготовка и духовно-нравственное воспитание современного молодого поколения: опыт России XVIII века (Москва) .....	227
<b>Л.Я. Шевченко, С.В. Назарова</b> Патриотическое воспитание в современной идеологической концепции (Костанай, Казахстан) .....	232
<b>Белоножкина М.В.</b> Роль семьи в воспитании нравственной и милосердной личности старшего школьника (Москва) .....	237
<b>Боаги Н.М.</b> Национальные культурно-духовные ценности алтайцев как одно из условий развития нравственной личности (Горно-Алтайск)...	241

#### **РАЗДЕЛ IV. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ: ИННОВАЦИИ, ПРОГРАММЫ, МОДЕЛИ, ТЕХНОЛОГИИ**

<b>Филева-Русева Кр. Г.</b> Изображение конкретного времени и места в учебном видеоклипе по музыке (Пловдив, Болгария) .....	247
<b>Грибкова Г.М.</b> Особенности формирования проектной культуры специалистов сферы социально-культурной деятельности (Москва) .....	255
<b>Родионов А.И., Сырецкий Г.А.</b> Модели и моделирование как главенствующие составляющие в опережающем инженерном образовании (Новосибирск).....	260
<b>Кудрявцева О.Г., Даньшин О.В.</b> Школьное краеведение: интеграция общего и дополнительного образования (Бийск) .....	263
<b>Губова Г.М.</b> Исследовательский подход в преподавании русского языка (Чита) .....	270
<b>Мельков Я.А.</b> Байкальская международная экологическая школа как фактор развития проектно-исследовательской компетентности школьников (Танхой).....	274
<b>Василев В.И.</b> Теоретичен анализ на системите за обучение по аккордеон в Болгарии (Благоевград, Болгария) .....	283
<b>Карпова Л.Ю., Яковлева Н.В.</b> Роль сайта в создании имиджа современной школы (Юрга) .....	289
<b>Лосева Г.Ф.</b> Тьюторское сопровождение процесса формирования научно-исследовательской компетенции обучающихся (Ангарск) .....	291
<b>Кочарян Э.О., Ахтян А.Г.</b> Интеркультурное воспитание в условиях «Мегаполиса» (Тбилиси-Москва) .....	294
<b>Илларионова О.В.</b> Создание развивающей среды для экспериментально-исследовательской деятельности в условиях ДОУ летом (Тольятти).....	300
<b>Москвина Т.В.</b> Интеграция воспитания и обучения младших школьников через реализацию метода проектов в общеобразовательных учреждениях (Москва) .....	305
<b>Филатова Л.И., Волкова Е.М.</b> Проект «Среда открытий» (Санкт-Петербург) .....	310

<b>Жундрикова С.В.</b> К вопросу о разработке социально-педагогических технологий работы с молодой семьей (Москва).....	314
<b>Тришина М.А.</b> Работа социального педагога по профилактике подросткового экстремизма школьников (Москва).....	316

## **РАЗДЕЛ V. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

<b>Боброва А.З.</b> Сохранение и укрепление психологического здоровья детей дошкольного возраста в ДОУ (Норильск).....	320
<b>Беляева О.М.</b> Игровые модули как условие развития творчества дошкольников в летний период (Тольятти).....	323
<b>Ушакова Н.В.</b> Методы формирования социальной уверенности у дошкольников в семейном детском саду (Москва).....	327
<b>Визер Д.В.</b> Оказание эффективной помощи гиперактивному ребенку (Москва) .....	333
<b>Панюкова Н.А.</b> Развитие художественной одаренности дошкольников через использование нетрадиционных техник (песочная живопись) (Томск) .....	337
<b>Карташова Н.В.</b> Психолого-педагогические аспекты формирования у дошкольников представлений о культуре русского народа (Тольятти).....	340
<b>Анчина С.А., Сагдеева Г.А.</b> Педагогическое просвещение молодых родителей в дошкольном образовательном учреждении (Братск) .....	345
<b>Качурина О.А., Асачева Л.Ф.</b> Формирование здорового образа жизни у дошкольников через реализацию модели развивающей педагогики оздоровления (Норильск) .....	350
<b>Танцай Е.М.</b> Ум на кончиках пальцев (бумажное конструирование в развитии младших дошкольников) (Краснокаменск) .....	354
<b>Марущак Е.Б., Федорченко Т.В., Максимова Ю.В.</b> Внедрение мультисенсорной методики «Нумикон» в образовательное пространство ДОУ (Новосибирск) .....	357

## **РАЗДЕЛ VI. СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЁЖЬЮ, ТРЕБУЮЩИМИ ОСОБОГО ОТНОШЕНИЯ**

<b>Казначеев С.В., Ципцина М.Н., Лагерь Г.Г., Визер В.Г.</b> Мыследеятельностная педагогика в воспитании/образовании детей с отклонениями в психическом развитии (Новосибирск-Бийск) .....	362
<b>Першина Н.А., Пашкова Е.А.</b> Формирование толерантности у подростков к различным субъектам действительности, в том числе, к лицам с ограниченными возможностями здоровья (Бийск) .....	376



<b>Корепанова Г.Д., Морозова И.С., Григорьева О.Ф.</b> Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с различными проявлениями одаренности в условиях дошкольного образовательного учреждения (Кемерово).....	381
<b>Ковалев В.Г.</b> - Принципы социальной организации художественного воспитания и образования воспитанников интернатных учреждений (Москва) .....	386
<b>Петрова И.В., Корчуганова И.А.</b> Практика поиска, поддержки и сопровождения дошкольников с ярко выраженными творческими способностями (Краснокаменск) .....	391
<b>Новиков В.А.</b> Педагогическое сопровождение процесса трудовой адаптации подростков в воспитательной колонии (Можайск) .....	395
<b>Лавров М.Е.</b> «Мое жизненное самоопределение» - социально значимый проект в сфере организации отдыха и оздоровления детей-сирот (Ярославль) .....	400
<b>Андреева В.Ю.</b> Уклад жизнедеятельности образовательного учреждения как средство профилактики асоциального поведения несовершеннолетних (Нефтеюганск) .....	404
<b>Ульзугуева В.Б., Сухенькая Т.В.</b> Коррекционная и оздоровительная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья (Норильск) .....	407
<b>Лагонская И.</b> Трудности вхождения ребенка-сироты в замещающую семью (Москва) .....	412
<b>Казанцев А. Г., Визер В. Г.</b> Машиностроительная терминология средствами жестового языка (Бийск).....	413
<b>Мазаева Ю.А.</b> Организация факультативных занятий по обучению навыкам компьютерной грамотности в школе VIII вида (Бийск).....	416

## РАЗДЕЛ VII. ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

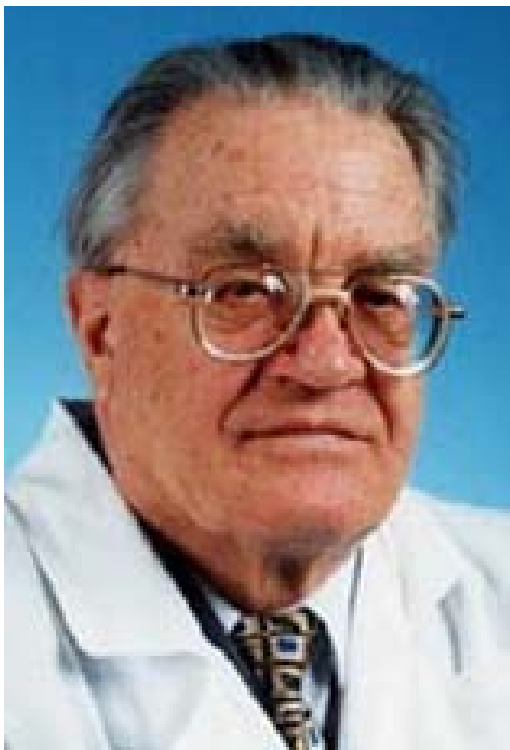
<b>Умеркаева С.Ш.</b> Культуроохранные технологии в структуре профессиональной подготовки будущего специалиста социально-культурной сферы (Москва) .....	419
<b>Купрюхин А.И., Дубенчак Г.И., Миняйло А.П., Купрюхина Я.А.</b> Опыт реализации проекта по формированию воспитательного пространства в техническом вузе в рамках социального партнерства (Новосибирск) .....	422
<b>Визер В.Г., Калинина Г.М.</b> Здоровьесберегающие и здоровьесотворяющие образовательные технологии в учебно-воспитательном процессе (Бийск) .....	433
<b>Ольгин И.И., Тюканов В.Л.</b> Развитие творческой деятельности учащихся профессионального лицея (Красноярск) .....	437
<b>Левашова Г.Н.</b> Аксиологический аспект профессиональной подготовки будущих специалистов (Орск) .....	442

<b>Барышева О.П., Вагина В.В.</b> Составляющие инновационной деятельности в современном колледже (Пенза) .....	446
<b>Герчак Я.М.</b> Концептуальные основы воспитательной деятельности по формированию здоровьесберегающего образовательного пространства вуза (Новосибирск).....	451
<b>Чангалова В.А.</b> Возможности применения рефлексивного подхода через словесно-исполнительское искусство на ранних этапах базового образования (Благоевград, Болгария).....	457
<b>Лаврентьева О.С.</b> Проектная деятельность в практике подготовки будущих квалифицированных рабочих (Москва) .....	464

## РАЗДЕЛ VIII. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Черник Б.П.</b> Образовательная выставка в контексте неформального повышения квалификации работников образования (Новосибирск) ...	471
<b>Галкина Т.Э., Никитина Н.И.</b> Специалист социальной сферы и преподаватель системы дополнительного профессионального образования как субъекты андрагогического взаимодействия (Москва) .....	486
<b>Каширина И.А., Гук Ю.В., Фетискина Э.Г.</b> Самообразование как объект самоуправления (Новокузнецк).....	493
<b>Жилина Н.В.</b> Модель «внутрифирменного» повышения квалификации в условиях введения ФГОС (Нефтеюганск) .....	497
<b>Ушакова-Славолюбова О.А.</b> Управление профессиональным развитием педагога (Нижний Новгород).....	502
<b>Девятова Л.А.</b> Организационно-педагогические условия управления качеством образования (Южноуральск).....	506
<b>Медведева М.В.</b> Управление внедрением инновационных образовательных технологий в условиях школы-интерната (Артёмовский) .....	512
<b>Петрова И.В., Сошнина М.А.</b> Проектная технология как эффективный механизм управленческой деятельности по внедрению стандартов второго поколения: ФГОС и ФГТ (Краснокаменск).....	517
<b>Скиба Л.М., Чеканова Н.В.</b> Управляющий совет как средство реализации принципов открытости и демократизации управления современной школой (Бийск) .....	522
<b>Баева Е.В.</b> Актуальные вопросы обновления системы повышения квалификации в образовании (Барнаул) .....	525
<b>Наши авторы</b> .....	531

**ПРИВЕТСТВИЕ**  
**президента Западно-Сибирского отделения**  
**Международной славянской академии наук, образования,**  
**искусств и культуры**  
**академика В.П. Казначеева**



Казначеев Влаиль Петрович, Президент Международной славянской академии (ЗСО), врач-терапевт, выдающийся российский ученый – энциклопедист, патолог, эколог, крупный организатор медицинской науки на Востоке страны и координатор основных научных направлений деятельности в Сибири и на Крайнем Севере; под его руководством и при непосредственном участии в 1970 году в Новосибирске был создан Сибирский филиал Академии медицинских наук и Институт клинической и экспериментальной медицины.

Проблема развития человека, общества и государства для России начала XXI века имеет высокую значимость. Россия, определив в 1991 году для себя новый путь цивилизационного развития, вошла в проблемное поле жизнестроительства. Сегодня, к сожалению, ещё чётко не определены программные перспективы долгосрочного развития страны, не обоснованы направления, не выделены приоритеты. Самое главное, не разработаны идеалы человека и общества, которое мы формируем.

Человек, по большой сути, есть космопланетарная сущность, которая определяет развитие не только нашей планеты Земля, ближайшего космического пространства, но и, по всей вероятности, всей Вселенной. Человеческий разум всё больше и больше раскрывает свои колоссальные возможности, нацеленные на всё большее преобразование окружающего мира-

космоса. Все величайшие открытия человек спешить использовать для внутреннего потребления – рынка, торговли, продажи. Тем не менее, наш интеллект, несомненно, отстаёт в скорости познания эволюции живого вещества, биосферы, человечества, индивидуумов нашей планеты. Это объективное явление. Культура, как показатель морали его жизненной организации, сегодня подчинена либерально рыночным отношениям. Налицо разногласие в эволюции человека. Такое разногласие является предвестником очень тяжёлых фундаментально-исторических событий.

Наше время характеризуется, как указывают многие признанные учёные мирового сообщества, особой ситуацией, определяемой одной сутью – проблемой выживания мировой цивилизации. И, разумеется, – получением максимальной прибыли.

Та парадигма, на которой долгое время строило своё развитие человечество, уже не отвечает новым вызовам XXI века, не соответствует нарождающейся морали и философии жизни ноосферной цивилизации. Существующая многотысячелетняя философия жизненной организации, содержащая в себе базовый фактор выживания и развития мирового сообщества, выражающийся в *непрерывном потреблении окружающих природных ресурсов*, создала в начале нового столетия мощную кризисную ситуацию.

Российское общество через экономическую, политическую вертикаль, телевидение, печать, рекламу и пр. спускает в общество те формы, которые отвечают либерально-рыночной идеологии. Духовная направляющая практически отсутствует. Мы входим в опасную эпоху, которая станет испытанием для России, её народа.

Кризисная ситуация, в которой оказалось сегодня человечество, есть итог его «хозяйничества» в течение очень длительного времени. Современный человек вошёл в глубочайшее противоречие со своей истиной природой. Он находится на линии разлома культуры и цивилизации. Выход видится нам в торжестве духа над материей. Культура и образование, в своём органичном единстве, способны не только спасти человечество и сохранить планету Земля, но и придать новый, ноосферный импульс развитию мировой цивилизации. Сегодня надо признать, что отношение нашего интеллекта, сознания и бытийности к сохранению планеты и человечества относительно будущего движения её в космосе, по видимому, есть выражения духовности. *Духовность – это устремление бытия для благополучия будущего и сохранения человеческих популяций на планете Земля и их объединение.*

Здесь уместно вспомнить слова крупнейшего русского космолога В.И. Вернадского: «Логика жизни и логика разума различны». Логика жизни – это достаточно прочные устои для сохранения сегодня, сейчас и, как будто, логически обоснованы в нашем мышлении. Логика науки – это фундаментальный, более движущийся процесс *самоотражения нашего сознания в космическом, планетарном и интеллектуальном пространстве*. «Сохранение» сегодняшних жизней и мотиваций, т.е. *логика жизни* – это ком-

мерция, капиталократия, жизнь сводится, как будто бы, к накоплению, концентрации экономического потенциала, не человеческих жизней, а ценностей денег и собственности.

Человечество находится на грани очень серьезных испытаний. Эти испытания можно выделить и в социальном, и в космофизическом планетарном аспекте. Планета Земля находится в очень противоречивом критическом состоянии: уничтожается биосферный чехол – геофизический чехол планеты, её безопасность, сохраняются тяжёлые позиции в социальном движении. Со всей очевидностью обнаруживается следующее: между логикой жизни и логикой науки должен осуществляться новый переход, новый мост – эти два направления обогащая друг друга должны порождать нечто новое. Мы полагаем, что *интеллект человечества, это – объединённый, космопланетарный интеллект, а не коммерческий и не инновационный, который сегодня становится важным элементом времени, подчас противоречащим фундаментальным течениям науки, особенно её истории, в которой космогонические аспекты расширенно изучались и много дали для современного научного представления.*

Сегодня, как никогда, России требуется возврат научных фундаментально-культурных духовных тенденций, о которых писал Д.С. Лихачёв, и наши крупнейшие культурологи и учёные. Также необходима каждодневная упорная работа по утверждению извечных истин красоты, добра, справедливости, работа по формированию гармоничного человека, его одухотворения.

Эта работа по силу российскому человеку. Россия всегда была сильна человеком, духовным и трудолюбивым, терпеливым и сострадательным, талантливым и упорным.

Мы все, дорогие участники конференции, стоим перед сложнейшей проблемой, от которой зависит судьба России и всего мира. Это проблема духовного возрождения нашей любимой Родины и построения нового космопланетарного человеческого сообщества. Это построения нового перехода между существующей логикой жизни и логикой истинной науки.

Именно Вы, мои дорогие друзья, будете свидетелями и активными участниками построения этого великого перехода. И пусть вклад каждого из Вас приближает день вступления России и всего мирового сообщества в ноосферную цивилизацию!

В добрый путь, Дорогие соотечественники!

В.П. Казначеев

## ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ КОСМОГОНИИ: КОНТЕКСТ НООСФЕРНОЙ ЭВОЛЮЦИИ

В.П. Казначеев (Новосибирск)

*«История показывает, что настоящее реальное расширение рамок знания, открытие новых его областей создаются не анализом понятий, проверяемых хотя бы опытом и наблюдением, логически выведенным новым их содержанием, но логически неожиданным открытием нового эмпирического факта, открывающего новые пути для опыта, наблюдения, научной и философской мысли».* В.И. Вернадский<sup>1</sup>

*«Логика жизни и логика разума различны.* В.И. Вернадский, 1922 г.

В этом кратком изложении мне хочется подвести некоторые итоги прошлых моих работ, основанных на получении новых фактов, изучения трансперсональных дистантных связей человека в зеркалах Козырева, а также межклеточных взаимодействиях (Казначеев В.П., Михайлова Л.П., Трофимов А.В.).

Исследования крупных физических центров в Европе и США подтверждают теорию и выводы Эйнштейна о пространстве времени и постоянной скорости света 300000 км/сек. Ранее мы уже говорили о том<sup>2</sup>, что другие исследования показывают возможность пространства не только времени, но и пространство, которое Н.А. Козырев (российский астрофизик) назвал пространством энергии-времени. Н.А. Козырев подчеркивает в своих работах: «В природе существуют постоянно действующие причины, препятствующие возрастанию энтропии .... Время не распространяется, а появляется сразу во Вселенной поэтому связь через время должна быть мгновенной и явления на самых дорогих объектах могут изучаться без запаздывания, одновременно с нашим наблюдением»<sup>3</sup>. Эти работы Н.А. Козырева были подтверждены в научных исследованиях академика М.М. Лаврентьева (Новосибирск, 1994-1999). Возможность такого пространства содержится и в ра-

---

<sup>1</sup> Вернадский В.И. Размышления натуралиста. Пространство и время в неживой и живой природе. Москва.: Наука, 1975.

<sup>2</sup> Казначеев В.П. Учение В.И. Вернадского о биосфере и ноосфере. Новосибирск, 1980. Казначеев В.П., Спирин Е.А. Космопланетанный феномен человека. Новосибирск, 1991. Казначеев В.П. Здоровье нации. Культура. Футурология XXI века. Новосибирск, 2012.

<sup>3</sup> Козырев Н.А. Время как физическое явление. Моделирование и прогнозирование в биоэкологии. – Рига: Изд-во Риж. Ун-та, 1982. – С. 59-72.

ботах сибирского ученого В.Л. Дятлова<sup>4</sup>. Эти же работы расширяются в исследованиях и выводах сибирского ученого А.Н. Дмитриева<sup>5</sup>. Есть новые данные в нашей группе исследований (Трофимов А.В.).

Конечно, физические знания и новые проверки поставили мировую науку перед вопросом о сущности материальности или сущности самого эфира. Важно напомнить работы Д.И. Менделеева. В своей таблице «Периодическая система элементов по группам и годам» он выделил эфир под названием «ньютоний». После смерти Д.И. Менделеева в 1907 году из его таблицы первая нулевая строка была изъята. В неискаженном виде его таблица была опубликована в 1906 году в учебнике «Основы химии» (VIII издание). В этом издании он писал: «Элементу «X», который, по моему разумению, можно считать эфиром, мне бы хотелось назвать его «ньютонием» - в честь бессмертного Ньютона ... Задачу тяготения и задачи всей энергетики нельзя представить реально решенным без реального понимания эфира, как мировой среды, передающим энергию на расстоянии. Реально же понимания эфира нельзя достичь, игнорируя его химизм и не считая его элементарным веществом».

Проблема эфира сегодня существенно связана с работами о спинорно-торсионных полях. Это исследования Г.И. Шипова, А.Е. Акимова и др. продолжателей этой идеи. В этих работах вопрос об эфирном пространстве стоит очень широко. Новые данные о присутствии в космосе  $\frac{3}{4}$  «темного вещества» и космических его потоков - это проблемы, где, по-видимому, существуют различные эфирные частоты и взаимодействия в пространствах времени. Высказывается возможность (Н.А. Козырев), где пространство энергии-времени, в котором скорость света превышает известную константу Эйнштейна в миллион раз. По-видимому, человечество присутствует на планете Земля в разных пространствах, но наше биологическое и интеллектуальное свойство состоит в том, что мы измеряем его сегодня в допустимых нам физических отраженных истинах – современном физиколизме. Такова наша действительность, но мы являемся «свидетелями» других пространств, в том числе и пространства энергии-времени Козырева, в потоках косного и живого вещества.

В своих работах о соотношении косного и живого вещества эти проблемы В.И. Вернадский и рассматривал. В работе 1939 г. «О коренном материально-

---

<sup>4</sup> Дятлов В.Л. Поляризационная модель неоднородного физического вакуума. – Новосибирск: Изд-во Ин-та математики, 1998. – 184 с.

<sup>5</sup> Дмитриев А.Н. Об эфирной материальности. – Томск: Знамя Мира, 1999. – 104 с.

энергетическом отличии живых и косных естественных тел биосферы» он описывает таблицы косных естественных и живых естественных тел и последовательно анализирует на различных уровнях их организацию. В этой работе В.И. Вернадский подчеркивает, что «свойства живого вещества могут менять при своем составе изотопическую структуру атомов (менять атомные изотопические спектры своих элементов)». Это свойство особенное в живых веществах, оно не находит аналогов подобного рода в физических косных телах.

Напомню, в своих работах мы показали, что соотношение  $C^{12}$  и  $C^{13}$  в организме животных и человека с возрастом снижается  $C^{13}$  и исчезает, а удельный вес  $C^{12}$  нарастает<sup>6</sup>. Эта особенность, которая выявляется в изотопии не только для углерода, но и азота, и кислорода. Напомню проблему эфира в начальном варианте поставил в таблице химических элементов Д.И. Менделеев. Он определил структуру эфира в высшем порядке элементов.

В.И. Вернадский в своей работе «О коренном материально-энергетическом отличии живых и косных естественных тел биосферы» (1939) сопоставляет свойства косных и живых тел, подчеркивает: «что химический состав живых естественных тел создается ими самими питанием и дыханием. Они выбирают для своего бытия и создания новых живых естественных тел нужные им химические элементы (автотрофность может быть различной), по-видимому, они могут менять при этом состав изотопических смесей (менять атомные веса химических элементов)».

Эти работы были продолжены в институте космической антропоэкологии в Новосибирске (Трофимов А.В.)<sup>7</sup>. Показано, что у спортсменов, которые проходили процедуры в гипомагнитных камерах (в которых уровень космоса составлял по электромагнитным полям уровень лунного пространства) после 10-15 сеансов в этих камерах (измерение ногтевого состава испытуемых) через 3 недели в группе исследованных существенно возрастало содержание элемента  $C^{13}$  и уменьшалось  $C^{12}$ . Т.е. происходил, как бы, метаболический обратный ход, который мы наблюдаем в обычном измерении, когда с каждым годом в организме человека снижается структура  $C^{13}$  в пользу возрастания  $C^{12}$ . Еще раз надо подчеркнуть, что такой изотопиче-

---

<sup>6</sup> Казначеев В.П., Габуда С.П., Ржавин А.Ф. Стабильные изотопы  $^{12}C$  и  $^{13}C$  как инструмент для изучения геохимических, космохимических циклов и биологических процессов // Методические проблемы экологии человека. – Новосибирск: Наука, 1988. – С. 127-130.

<sup>7</sup> Казначеев В.П., Трофимов А.В. Очерки о природе живого вещества и интеллекта на планете Земля: Проблемы космопланетарной антропоэкологии. – Новосибирск: Наука, 2004. – 312 с.



ский состав наблюдается и измерен сегодня для азота и кислорода у животных. Цикл таких работ очень важен сегодня. Это новые данные для профилактики и коррекции возможных нарушений и трофики и человека. Надо подчеркнуть, что если изотопические структуры соответствуют свойствам живого вещества и, по мнению В.И. Вернадского, они есть производная биосферы, то этот источник сегодня остается в области хлорофилл-содержащих организмов и им подобных биосферных источников. У животных и человека ее биомасса содержит в себе преимущественно  $C^{13}$  и др. необходимые структуры изотопических спектров азота, кислорода и т.д.

Это новое видение, новый горизонт понимания живого вещества планеты. Надо сказать, что эти мысли были в российской литературе, очень много об этом писал в свое время К.А. Тимирязев, но тайна синтеза хлорофилла в биосфере сегодня остается недостаточно ясной. Все попытки выделить определенные атомы из существующих вокруг нас элементов с использованием различного рода излучений, остаются в пределах физики.

Вернемся к сказанному выше. Если на планете Земля и в космосе существует живое вещество, подобное нашему в эфирных потоках космоса, то на этом «фоне» (подобного живому веществу на Земле), начинает формироваться в эволюции и свойство нового интеллектуального поведения живого вещества. Это индивидуальное интеллектуальное поведение и есть эволюция, которая знаменуется появлением человека разумного с его памятью, появлением языка, знаков и дальше его культуры и науки (новый уровень эволюции). Развивая науку, используя свои познания энергопотоков в космическом веществе, человек начинает изменять окружающую среду (не только образа жизни, питание и культура обитания), но и структуру социальной организованности, самообеспечения. Он, как бы, «стремится» улучшить свой образ бытия, свои перспективы жизни. Сама же жизнь характеризуется тем, что он начинает в процессе своей эволюции постепенно терять генетические и эпигеномные свойства, которые приобретались в эволюции при возникновении человека и его отбора в естественно-генетической программе. Он начинает терять эти неизвестные генетические (или эпигеномные) свойства и его интеллект может оставаться на каком-то определенном уровне и, по-существу, остановиться на этом уровне. Чем больше человек входит в самоиспользование с помощью приборов в энергетические потоки индустрии (экологии), тем все больше и больше он уничтожает, нивелирует и засоряет тот космопланетарный окружающий мир и те элементы, которые он черпает из биосферы планеты. Свой исторический союз биосфера-интеллект, интеллектуальная форма и интеллектуально-биологическая форма с культурой, укладом жизни (дыханием, пищеварением, клеточным обменом и

т.д.), начинает терять. Далее возможна эволюция роботов «новой» формы жизни. Уже сегодня человечество в своем энерго-техническом рыночном прогрессе превосходит возможные биосферно-трофические, экологические возможности нашей планеты в десятки раз (А.Н. Дмитриев).

Представив себе этот процесс не только как земной, но и глобальный, можно сделать важное предположение. Если мы обозначим энтропию биологической эволюции на земле и в космосе (М), то скорость энтропии биосферы не равняется скорости энтропии ноосферы. Под ноосферой я имею ввиду разумные существа, планетарно-космическую агрессию человечества, организации некросферы на планете Земля. Если такое неравенство существует, представим это в виде формулы, где  **$V$  энтропии биосферы  $\neq V$  энтропии ноосферы**.

$$VЭБ \neq VЭН$$

По-видимому, этот «конфликт», противоречие является процессом космогонически объемным, масштабным на Земле. Сегодня мы изучаем и видим только элемент этого масштаба, который, можно предполагать, существует и в другом бесконечном космосе. Если это так, то тогда изучение космического пространства должно углубляться в сторону дальнейшего «симбиоза» нашего интеллектуального мира, нашего ноосферного, технического, техногенного, информационного процесса нашей эволюции и состояния живого биологического вещества планеты, как целостного космического организма. Это и климат нашей биосферы, и вирусы, супервирусы, бактерии, грибковое вещество, множество др. организмов, которые окружают нас в быту и в природе. Это формула, по-видимому, является очень важной для нашего существования сейчас на Земле, и в изучении возможной космической карты Космоса и, особенно, в попытках посетить другие космические адекватные среды.

Начать глобальную экологическую «профилактику» является важнейшим моментом для настоящего и будущего. В указанной выше формуле энтропия биосферы существенно тормозится, а энтропия человеческой планетарной агрессии безудержно растет. В земной эволюции, в космических условиях желательно применить механизмы, которые описывал Н.А. Козырев. На этой основе, возможно, измерить соотношение энтропии планеты (биосферы) и агрессию человеческой «жажды».

В космосе это варианты летающих космических «зеркал Козырева» - «экранов», которые задерживают те космические потоки и отражают их специфическими экранами. Такой летающий объект по типу зеркал Козырева м.б. очень важным для конструкции космических аппаратов и особенно тех структур на земле, где тренируются будущие космонавты, которые будут составлять первые отряды посещения космического пространства. Это и

широкая профилактика космопланетарной безопасности на Земле, где поиски полевых агрессий не являются сегодня секретом.

Это предположение является очень важным для современной теории глобальной эволюции, дабы в современной медицине и экологии уничтожаются бактериально-вирусное генетическое (эпигеномное) окружение, казалось бы, в профилактических целях, но при этом уничтожаются и полезные экологические факторы эволюции, бактериально-вирусные или субвирусные элементы в организме и биосфере, сложные симбиозы. Эволюцию надо рассматривать целостно и неделимо, как взаимодействие интеллектуальной глобальной природы человека, его технократии с теми бактериально-вирусными элементами, которые присутствуют в нашей среде организма так же, как эти же организмы присутствуют в клетках, где они эволюционно необходимы. Поэтому уничтожая сегодня, казалось бы, вредные или опасные организмы вирусно-бактериальные, биологические виды и т.д. во внешней среде или в организме с помощью лекарств (антибиотиков, облучения и др.) мы стимулируем и уничтожение наших симбиотических участников, жизне-необходимую биосферу! Вновь возникают известные вопросы не только генетики, но и вопросы, которые поднимаются многими биологами о том, что в биосфере (в организме человека, его клетках) присутствует значительное количество субвирусных, вирусных и фильтрующихся форм бактериальных тел, которые составляют, по-существу, единую основу биологической и интеллектуальной жизни. Поэтому, углубляясь в понятие ноосферы, мы возвращаемся вновь к балансу теперь уже ноосферы и биосферы в наших клетках, нервных центрах и т.д. и к организации среды за счет различных изотопических и др. процессов того пространства спинорно-торсионных полей, в которых мы присутствуем одновременно с пространством Эйнштейна-Минковского в пространстве энергии-времени Козырева Н.А.

Это проблема очень актуальная и тяжелая, поскольку научно-технический прогресс сегодня не считается с внешней экологической структурой, со здоровьем, эволюцией, распространением и вмешательством в генетику человека там, где уже ясен генетический дефект, уничтожаются полезные для человека вещества. Т.е. мы эволюцию биосферы все больше и больше помещаем в канал некросферы. Формула, приведенная выше, где  $V$  энтропии биосферы  $\neq V$  энтропии ноосферы становится угрожающим, детальным фактором человечества. Надо возвращаться к элементам «обратной» новой «разумной» деятельности человека, чтобы сохранить для человечества и животного организма ноосферы - биосферу на планете Земля, тот первоначальный баланс, который предвидел И.И. Мечников, В.И. Вернад-

ский, К.Э. Циолковский, Д.И. Менделеев, Н.А. Козырев. Программы экологии, здоровья наций должны включать в себе сохранение, бережливость биосферы и возможно процессы новых соотношений биосферы с ноосферой чтобы, наконец, превратить или предупредить ускоренную тотальную «эволюцию» некросферы на планете Земля, от которой наша биосфера реально изменяется угрожающе быстро. Наше человеческое ноосферное пространство превращается в некросферу.

Очень важно понимать важность и грандиозность не только физических и космологических исследований, но и тех исследований, которые сегодня уже напоминают стройную логическую структуру, конструкцию соотношения космоэволюции, где сочетаются земные формы живого вещества с интеллектуально-ноосферными его формами их гармонии и противоречия. Это наша профилактика сегодняшнего сохранения наций человечества на земле и тем более будущего.

Надо с благодарностью вспомнить работы Н.И. Вавилова. По- существу, он предвидел сказанное, настаивал и делал все для того, чтобы генетическая память в виде коллекций растений, животных, семян, живых организмов сохранить и приумножить. К сожалению, в наше время в России коллекция живых организмов, их генетическое разнообразие уничтожается. Территории живых коллекций отданы в частные руки, а коллекция семян, которая хранилась в Петербурге, по-видимому, тоже будет расчленена и уничтожена. Голос Н.И. Вавилова вновь появляется в нашей действительности, предупреждая человечество о тяжелом последствии в будущем, это голос российского фундаментального научного прогноза Н.И. Вавилова.

Сделаем выводы и предположения о будущем направлении исследований.

1. Указанное несоответствие скорости энтропии биосферы и ноосферы можно считать фундаментальным признаком или выражением эволюционного космогонического процесса с соотношением пространства энергии-времени, биологических структур жизни и интеллекта. На уровне планеты, международных согласий, объединенных наций, в России рассчитать и опубликовать реальные величины противоречий скорости эволюции (энтропии) экологии биосферы.

2. Изучая соотношение нерадиоактивных изотопов в живых организмах и человека, возможно, рассчитать скорость энтропийного движения биосферы и ноосферы. Это два фундаментальных показателя, которые могут регионально и экологически (территориально) расчленять прогнозы жизни на земле на различных континентах, островах и сторонах света. Необходимо

глобальное объединение в построении систем глобальной профилактики на планете Земля сегодня.

3. Соотношение изотопических форм м.б. очень важным показателем в геронтологии человека. Возможно и эфирно- различных рядах по Д.И. Менделееву, через их измерение можно подойти к оценке идеи И.И. Мечникова об ортобиозе. Он выделил определенную модель старения и ухода из жизни, как естественный процесс эволюции, сформулировал ее теорию. Сегодня это м.б. важным в практике выживания, геронтологической проблемы человеческих популяций или поколений. Ведь сегодня накопление бытовых, промышленных, радиоактивных отходов угрожает жизненной емкости биосферы.

Возможно количественное и качественное измерение генетического хода и у животных, и у человека по спектру изотопических нерадиоактивных атомов (элементов эфира?). Исследования необходимо проводить в различных геологических и временных средах продолжая, по-существу, этот же ход исследований как это начинал, и делать в свое время по эволюции биосферы.

Наконец, контроль за скоростью старения человека, появления его новых патологий открывает возможности по изотопическим формам определение его интеллектуальной и «изотопической» энтропии. По-видимому, каждая жизнь есть соотношение различных удельных начал биологического (эфирного) энтропийного и интеллектуального показателей. В интеллектуальной жизни это соотношение можно измерить, включая и изотопические формы нерадиоактивных элементов и контролировать лечение, не только т.н. нозологий, а лечение или исправление именно тех диссоциаций, которые могут сопровождать известные сегодня нозологические формы, онтогенез человека, его долголетия. По-видимому, здесь близок диагностический подход и лечение к прогнозу опухолевых (онкологических) процессов.

И, наконец, важнейший космогонический подход к космонавтам, которым предстоит выходить надолго в космос.

В заключении можно сказать, что выявленные в российской космогонии несоответствия энтропии биосферы и ноосферы отражают фундаментальный вклад отечественной космогонии, космогонии мировых центров и открывает новые перспективы для управления эволюции человеческих популяций на земле, их сохранения в планетарной космогонии и космогонии мировых пространств в новом времени.

## ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

### УТВЕРЖДЕНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНТЕКСТ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

**А.М. Егорычев (Москва)**

Начиная с 1917 года в России начался великий социокультурный перелом. В советский период вся образовательная деятельность организуется в рамках идеологии строящегося социализма, принимает вид единой общегосударственной системы, охватывающей все слои населения. В стране, за достаточно короткий срок были решены многие проблемы и задачи, оставшиеся в наследство от гражданской войны и эпохи до 1917 года, прежде всего – беспризорность и безграмотность. По сути, была создана новая по содержанию и направленности система образования, которая обладала важнейшими качествами – бесплатностью и доступностью для всех социальных слоев. Было введено всеобщее обязательное начальное, затем общее среднее образование. Начата беспрецедентная государственная деятельность по разворачиванию всенародного движения по развитию всеобщего образования населения огромной страны – детей и взрослых.

Уже в 1917 году Государственным комитетом по народному образованию было подготовлено несколько десятков законопроектов, касающихся образования: положение о введении обязательного обучения, об общедоступности начального образования, временные правила об управлении делом народного образования в губерниях, уездах и городах, религия в школе и другие.

В марте 1918 года В.И. Ленин определил стратегию действий по превращению России в современную цивилизованную страну с могучей экономикой и широко образованным народом. А.В. Луначарский, нарком просвещения, получив прямое указание, немедленно принялся за разработку концепции социалистической системы народного образования. Под названием «Основные принципы единой трудовой школы» концепция А.В. Луначарского была опубликована 16 октября 1918 года. Государственный деятель отмечал: «Новая школа должна быть не только доступной и, как можно скорее, обязательной для того, чтобы она прочно укрепилась, она должна быть еще единой и трудовой» [4].

В январе 1919 г. под председательством наркома просвещения А.В. Луначарского был создан Государственный совет защиты детей. Позднее была создана Деткомиссия ВЦИК во главе с Ф.Э. Дзержинским, которая занималась координацией работы всех ведомств по ликвидации беспризорности. Была поставлена жесткая задача – всех беспризорных детей определить в детские дома и подготовить их к самостоятельной трудовой жизни.

В 20-30 годы активно идет работа по открытию приютов, детских домов, трудовых колоний, детских коммун, пионерских домов, детских городков, фабрично-заводской системы ученичества. Шла планомерная и системная работа Советского государства по оказанию помощи сиротам и обездоленным детям, а также взрослому населению страны.

Этот период связан с появлением новых педагогических идей и концепций образования, а также опыта социально-педагогической деятельности: С.Т. Шацкого, В.Н. Сороки-Росинского, А.С. Макаренко, В.И. Ленина, Н.К. Крупской, М.И. Калинина, М.В. Кружениной, Н.М. Шульгина, многих других.

Выдающиеся политики, государственные деятели, педагоги-учёные и практики пытались обосновать и реализовать, поставленную коммунистической партией молодой страны социально-значимую цель – воспитания нового человека, честного, трудолюбивого и образованного, высокоморального коллективиста. Их идеи и практика были едины в одном: соединить обучение с жизнью и трудом на благо общества; создать позитивные условия для развития у детей и молодежи моральных и нравственных качеств и способностей, отвечающих целям и задачам социалистического общества.

Приведем некоторые высказывания по этому вопросу:

- «Мы не верили бы учению, воспитанию и образованию, если бы оно было загнано только в школу и оторвано от бурной жизни» (В.И. Ленин);

- «...мы должны ребятам на простых примерах дать понимание, например, зависимости между природой и хозяйственной жизнью, между хозяйственной жизнью и общественной жизнью, между разными сторонами общественной жизни, дать понимание этой связи» (Н.К. Крупская);

- «...мы не должны думать, что в советском воспитании есть какая-либо существенная разница между трудом физическим и трудом умственным. В том и другом труде важной стороной является, прежде всего, организация трудового усилия, его настоящая человеческая сторона» (А.С. Макаренко);

- «У нас создается новый человек социалистического общества. Этому новому человеку надо прививать самые лучшие человеческие качества. Ведь и новый, социалистический человек, он не будет человеком, у которого отсутствуют чувства. Человек есть человек. Из этого надо исходить. Какие же человеческие качества надо прививать? Это, во-первых, любовь, любовь к своему народу, любовь к трудящимся массам, честность, храбрость, товарищеская спайка, любить труд» (М.И. Калинин);

- «Дело образования есть не только дело образования человека, его личности, но и дело образования человечества, общества» (А.В. Луначарский).

Историческая доктрина коммунистического воспитания и образования за короткое время вошла в социальную ткань всего российского общества, стала обретать реальные черты в педагогических концепциях и теориях, созидательной практике строительства нового социалистического общества.

Известный педагог С.Т. Шацкий трудился над разработкой идеи влияния окружающей среды на формирование личности ребенка и влияние ребенка на окружающую среду. Экспериментальной площадкой была Опытная станция, получившая статус «Государственной первой станции Наркомпроса», где ученый отработывал систему трудового и эстетического воспитания, связи школы с окружающей средой.

В.Н. Сорока-Росинский в 1918-1925 гг., в возглавляемой им школе для трудновоспитуемых им. Ф.М. Достоевского в Петрограде отработывал систему коллективного, четко организованного труда как главного фактора воспитания, перевоспитания и самовоспитания.

А.С. Макаренко в 1920-1928 гг. возглавлял колонию для несовершеннолетних преступников, а позднее трудовую колонию им. Ф.Э. Дзержинского. Базовый педагогический принцип великого педагога-практика выражался в его словах: «Правильное советское воспитание невозможно себе представить как воспитание нетрудовое» [6]. Его теория коллектива, созданная на основе социально-педагогического эксперимента, продиктованного жесткой реальностью того времени, стала поистине высочайшим вкладом в сокровищницу мировой педагогической теории и практики. Главными принципами этой теории А.С. Макаренко считал организацию коллектива, осознанный созидательный труд, разумную систему поощрения и наказания, систему перспективных линий. Таким образом, главный идеологический принцип построения социализма коллективного строительства лег в основу замечательной педагогической теории и практики А.С. Макаренко, стал движущей силой процесса воспитания. В выражении великого педагога он звучал так: «Мы воспитываем человека через коллектив и для коллектива».

В системе советского общественного воспитания важное место занимала работа по организации детей, подростков и молодежи. Была организована и четко функционировала система пионерской и комсомольской организаций: Всесоюзный Ленинский Коммунистический Союз Молодежи и Всесоюзная пионерская организация им. В.И. Ленина. Весь смысл деятельности этих организаций состоял, как было указано в Уставе ВЛКСМ «.....в осуществлении решений партии и Советского правительства, претворении в жизнь великой Программы построения коммунистического общества в СССР» [10].

Несмотря на достаточно жесткий партийно-государственный режим регулирования всех сторон общества, школу общественного воспитания (пионерию и комсомол) прошли миллионы людей, получив хорошую коллективную закваску, социально-политическую активность, в целом, получили практику гармоничного и всестороннего развития личности, согласно требованиям морального кодекса строителя коммунизма – «человек человеку друг, товарищ и брат».

В начале 20-х годов для разработки и апробации идей, концепций и теорий трудовой школы было создано более 20 опытно-показательных уч-



реждений. Стремление связать школу с жизнью, созидательным трудом на благо страны было лучшим завоеванием социализма.

Краеугольным камнем марксистской педагогики являлся тезис о том, что для воспитания новых людей должны быть подготовлены новые учителя. Это положение было воплощено в деятельности самого известного в 20-е годы высшего учебного заведения по подготовке педагогических кадров - Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской. Учебный процесс строился на основе самостоятельной познавательной деятельности студентов в прекрасно оборудованных лабораториях. Педагогическая практика носила непрерывный характер. В академии преподавали лучшие профессора страны. Все это способствовало тому, что академия была лучшим образовательным учреждением, готовившим высокопрофессиональных специалистов.

В областных центрах в 30-е годы создавались лаборатории, которые затем были реорганизованы в институты усовершенствования учителей. Многие педагогические вузы страны создали на базе своих факультетов курсы учителей различных категорий.

Советская педагогическая теория и практика создавалась выдающимися людьми своего времени: М.Я. Басовым, А.С. Бубновым, М.Н. Покровским, Л.С. Выготским, П.П. Блонским, В.Н. Сороко-Росинским, А.С. Макаренко, А.К. Гастевым, А.В. Луначарским, П.А. Тюркиным, А.Г. Калашниковым, А.А. Вознесенским, И.А. Каиловым, Е.И. Афанасьевым, В.А. Сухомлинским, Л.В. Зенковым, Б. Элькониним, В.П. Потенкиным, Э.В. Ильенковым, А.Н. Колмогоровым, Н.А. Менчинской и многими другими.

Идея взаимообусловленности влияния наследственности, воспитания и социальной среды было базовым положением советской педагогики, и нашла свое отражение в идеях, концепциях и непосредственном опыте многих известных педагогов страны. Самым ярким опытом по моделированию социально-педагогической деятельности в советский период был педагогический эксперимент С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко, что значительно продвинуло разработку проблем социальной педагогики. Эти и многие другие результаты по организации социально-педагогических школ в СССР давали реальную картину взаимообусловленности влияния средовых факторов на развитие личности. Вопросы социализации человека становятся важнейшими в системе образования человека, что актуализировало развитие социальной педагогики, как теоретического базиса в системе коммунистического формирования человека.

Проблема помощи отдельному человеку, конкретной семье, их защита в системе социалистического жизнеустройства было прерогативой государства, его многочисленных структур (профсоюзы, медицинские учреждения, правоохранительные органы, партийные структуры, домоуправления, различные общественные комитеты, красный крест, мн. др.).

Можно отметить тот факт, что понимание функционального поля социальной педагогической деятельности в Советском Союзе, практики социалистического строительства, приобретало свои особенности. Человек воспринимался как системная ценность общества и, следовательно, должен быть включен в разнообразные отношения социальной сферы. Учреждения социальной сферы, в свою очередь, весь свой социально-педагогический ресурс (потенциал) направляли на человека, его социальное пространство. Социально-педагогические знания служили теоретическим обоснованием в построении практических действий по социализации человека, выступали стержневой содержательной основой в межорганизационной координации всех субъектов - строителей социалистического общества.

Необходимо отметить тот факт, что социальная педагогика (в сравнении с западным опытом) в Советском союзе не имела педагогической замкнутости в рамках конкретного социального учреждения. Её функции свободно реализовывались в пространстве социальной жизни Советского государства и общества, хотя и в жестких идеологических рамках со строго очерченными социально-педагогическими целями.

Вся вторая половина XX века характеризовалась активным развитием социальной сферы в Советской стране. Современные ученые-педагоги выделяют три качественных различающихся этапа в развитии социальной педагогики этого периода [9]:

*Первый этап* – 60-е годы. Период накопления опыта, эмпирического поиска, появления в социально-педагогической практике категорий работников специально сориентированных на проведение многоплановой работы в социуме (организатор внеклассной и внешкольной работы школы, различные категории работников внешкольных учреждений, педагоги-организаторы и воспитатели, работающие в учреждениях других ведомств: культуры, спорта, жилищно-коммунального и социального обеспечения, правоохранительных органов, в системе профсоюзов, в общежитиях и т.п.) Уровень социальной педагогики на этом этапе может быть обозначен как *организационно-эмпирический*.

*Второй этап* – 70-80-е годы. В этот период усилилось внимание к социальной сфере жизни людей. В стране развивается разветвленная сеть разнообразных комплексов: социально-педагогических, образовательно-культурных, сельских школ-комплексов и т.п. Формировалась и утверждалась идея целенаправленного накопления социально-педагогического опыта. В педагогической науке этот период характеризуется усилением внимания исследователей к проблемам социальной педагогики, попыткой осмыслить и рассмотреть идеи педагогики среды, проблемы и противоречия её развития в иной социальной ситуации, применительно к данному этапу общественного развития.

*Третий этап* – конец 80-х - начало 90-х годов XX столетия. В этот период были созданы все необходимые предпосылки для перехода от отдель-

ных очагов передового опыта работы на государственный уровень решения проблемы и для официального введения в 1991г. в стране института социальных педагогов и социальных работников как модификаций представителей единой профессии, призванной обеспечить специалистами систему социально-педагогической поддержки и защиты населения. Более пятидесяти вузов России, других республик бывшего Союза уже в 1990 году начали подготовку кадров по специальностям «социальная педагогика» и «социальная работа».

Начиная с 1991 года страна начинает сложную и тяжелую фундаментальную экономическую и социокультурную перестройку. Это был труднейший период в жизни российского общества, который резко разграничил население по уровню и качеству жизни, усилил социальную напряженность, породил обездоленность значительной части российского народа. Это обострило и актуализировало проблему поиска путей оздоровления общества, защиты населения, его интересов, потребностей, прав. Это, в свою очередь, поставило задачу разработки адекватных времени образовательных стандартов по новой профессии, выработке её методологии, подготовки соответствующей теоретической основы, конструирование эффективных моделей системы социальных служб, приемлемых для различных национально-региональных условий страны, многое другое.

Своеобразие процесса официального рождения профессии «социальный педагог» (1991) в новой России состояло в том, что она осуществлялась не с нуля, а на огромном историческом философском, социокультурном и социо-педагогическом опыте России, которая имела богатый потенциал и традиции социального милосердия, общинной взаимопомощи, попечительства, сотрудничества и сострадания, любви и заботы, опыта защиты человека при строительстве социализма.

Это время характеризовалось активизацией социально-педагогической научной мысли, расширением научных исследований проблемного поля социальной педагогики. Основные итоги развития научной мысли стали диссертации, монографии, учебные пособия, учебники по социально-педагогической проблематике (Ю.Г. Антонова-Грибанова, В.Г. Бочарова, Н.И. Бабкин, Г.А. Воронина, Б.З. Вульф, М.А. Галагузова, С.И. Григорьев, Н.С. Дежникова, А.М. Егорычев, Э.Ш. Камалдинова, И.А. Липский, А.Д. Лопуха, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, Г.В. Мухаметзянова, В.А. Никитин, Л.Е. Никитина, М.М. Плоткин, А.Г. Селевко, Г.Н. Филонов, В.А. Фокин, М.В. Шакурова, П.А. Шептенко, Е.И. Холостова, А.И. Ходаков, мн.др.).

В 1991г. защищается первое социально-педагогически ориентированное диссертационное исследование В.Г. Бочаровой «Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника» и выходит её одна из первых книг по социальной педагогике «Социальная педагогика: теория, методика, опыт исследования».

За достаточно краткий период с 1993 по 2001 годы, как указывает И.А. Липский [3] защищено 747 диссертаций по различным проблемам социальной работы и социальной педагогики. Этот период характеризуется активным развитием социально-педагогической науки и практики в новой России.

Как и любой конкретный исторический период, настоящий период (1991) обладает своими особенностями, что, несомненно, имеет отражение на формировании и развитии национальной системы образования и, в частности, развитии социальной педагогики.

*Во-первых.* С учетом новых темпов и сложности экономического и социокультурного развития российского человека и общества и тех тенденций, которые наблюдаются в мировом сообществе (глобализация, технологизация, информатизация, коммуникация), стал очевидным рост значимости социальных и гуманитарных наук, таких как социология, антропология, этнология, культурология, социальная психология, конфликтология, информатика и, разумеется, социальная педагогика.

Социальная педагогика как научная дисциплина и социальная практика, имеющая цель и задачи гармонизации человека и общества, содержащая в себе мощный созидательный потенциал, способная к системной интеграции знаний о человеке и обществе, обладает огромными разрешающими способностями в решении важнейших социальных проблем.

Осмысление данной проблематики в новом контексте социально-исторического развития мировой культуры и цивилизации начала XXI века со всей очевидностью показывает беспрецедентную значимость социальной педагогики в социальной политике любой страны. И это вполне закономерно, ибо она отвечает не просто жизненным потребностям человека и общества, социальная педагогика начинает выступать, как фундаментальное магистральное направление в управляемой социоприродной эволюции человека и общества XXI века.

*Во-вторых.* Смена типа цивилизационного развития человечества, формирование новой картины мира и, соответственно, нового человека, требует новой социальной педагогики, сочетающей традиции человеческого бытия и инноваций наступающей эпохи. Именно социальная педагогика как интегративная научная дисциплина, имеющая практическую направленность, нацеленность на преобразование окружающей социальной среды и создания гуманных и справедливых отношений в социуме, способна выступать важнейшими регулятором эволюционного социокультурного развития системы «личность-общество». По-существу, вопрос состоит в том, способно ли современное научно-образовательное сообщество России не просто «отстоять» право на существование данной научной дисциплины, но и наполнить ее новым содержанием, адекватным наступающим реалиям XXI века, придать ей соответствующую национальную концепцию развития. По сути, стать ведущей силой и энергией, определяющей вектор развития человека и общества новой и будущей России.

Современные ученые Института социальной педагогики РАО во главе с его директором В.Г. Бочаровой, отмечают, что «С самой концепцией и формирующей системой образования в этой области в нашей стране обстоит не все благополучно. С одной стороны, отрадно, что в стране растет число образовательных структур – вузов, школ социальной работы, сеть курсового обучения. С другой стороны, настораживает неразбериха и разрозненность в деятельности государственных и негосударственных вузов, отсутствие продуманной системы довузовского образования» [8].

На самом деле, начиная с 1991 года можно наблюдать динамику роста научных и образовательных учреждений, имеющих профиль «социальная педагогика». В настоящее время их уже более 300.

Наиболее значимыми, в плане развития организационных форм, можно считать:

- 1993г. - создание в Российской академии образования Центра социальной педагогики;

- 1993-1995гг.- создание Комплексных программ научных исследований ЦСП РАО «Социальная педагогика», 1996-1998гг. – «Педагогика социальной работы», 2000-2002гг. – «Развитие системы образования в сельском социуме: интеграция науки и практики»;

- 1994г. – разработка первого Государственного стандарта высшего профессионального образования по специальности «Социальная педагогика»;

- 1991-2013 гг. - возникновение и утверждение в научно-образовательном сообществе России сильных научных школ и научных направлений по социальной педагогике, отражающих её интегративный характер, философские и теоретико-методологические основы (А.И. Арнольд, В.Г. Бочарова, А.М. Егорычев, И.А. Зимняя, А.В. Иванов, С.И. Григорьев, И.А. Липский, Л.В. Мардахаев, А.В. Мартыненко, В.А. Никитин, Л.И. Никитина, М.М. Плоткин, Г.Н. Филонов, др.).

Сегодня накоплен значительный научный, учебно-методический и опытно-экспериментальный материал по направлению социальной педагогики. Необходимо отметить, что накопленный материал разрознен, не имеет единой методологической платформы. Процесс их систематизации, группирования, включения в единую систему научного знания сферы социальной педагогики – дело времени.

Также необходимо отметить, что современное социально-педагогическое образование находится в сложном состоянии. Отсутствие четкой, осознанной и заинтересованной позиции со стороны государства, размытостью и нечеткостью позиций важнейших документов, регламентирующих деятельность и развитие социально-педагогического образования, постоянными реформами и модернизациями системы российского образования – все это усугубляемое результатами либерально-рыночных реформ, не позволяет построить эффективную систему профессиональной подготов-

ки специалистов социальной педагогики, способных адаптироваться к быстро меняющейся реальности социокультурного развития России.

Социальная педагогика в таких условиях вынуждена, независимо от объективных и субъективных причин и обстоятельств, искать и находить оптимальные пути не просто выживания, а утверждения себя как универсальной компоненты социальной политики государства.

Повышение роли социальной педагогики в планировании и реализации социальной политики государства, в решении важнейших проблем общества - очевидно. Она способна максимально эффективно обеспечить необходимым педагогическим компонентом все конкретные Проекты и Программы социальной политики страны по проблемам образования, здравоохранения, занятости, трудоустройства, развития семьи, воспитания молодежи, защите инвалидов, беженцев, всех обездоленных и нуждающихся.

В изменившихся современных условиях, когда ценности внешнего материального мира почти полностью пленили человека, подчинили его целям и смыслом потребления и получения удовольствий, отодвинув далеко назад проблемы души и духовной жизни, духовно-нравственного развития – значение социальной педагогики существенно увеличивается, а функции расширяются.

«Возвращение» человека в лоно истинной культуры просто невозможно без существенного изменения тех социальных практик, в которых он участвует, придания им высокого социального и духовного смысла, что просто невозможно сделать без государственной и общественной социально-педагогической поддержки самого человека как субъекта деятельности.

Спасение духовности человека, обеспечение его полной внутренней свободой творчества и самореализации, придание его жизни высоких смыслов и целей, в целом формирование определенных условий в обществе, от которых зависит общее социальное благополучие личности, всего народа – есть предметное поле деятельности социальной педагогики.

В современной России на фоне общего осмысления актуальности проблематики, связанной со «спасением» человека культуры и гуманизации отношений в обществе, нельзя не отметить ряд специфических факторов и условий, делающих сегодня повсеместное социально-педагогическое сопровождение и поддержку особенно важным, принципиально значимым явлением:

- развитие российского патриотизма и гражданственности – основы сохранения национального самосознания русского и всех коренных народов России;

- специфику национальной культуры всех народов, проживающих на территории РФ, организации своеобразных этнических социокультурных сред обитания;

- особенности социальной дифференциации современного российского общества по уровню и качеству жизни;

- рост национально-этнической напряженности, националистических настроений в целом ряде регионов России;
- деидеологизация и деполитизация системы российского образования как социокультурного процесса, имеющего направленность на творение человека гармоничного, духовного, свободного, всесторонне развитого;
- разрушение в российском образованном пространстве рубежа XX-XXI веков традиционной системы воспитания, целостных социально-педагогических практик;
- отсутствие у государства и населения России четких социальных идеалов человека и общества, перспектив развития страны;
- наличие сложных и противоречивых процессов интеграции и дифференциации национально-региональных сообществ современной России;
- рост социальной агрессии, различных проявлений девиантного поведения детей, подростков и взрослого населения России, увеличение правонарушений, криминализация среды, распространение потребления табакокурения, алкоголя и наркотиков.

Начало XXI века, характеризующееся сменой в России жизненной организации человека, его образа жизни, массовой (грабительской) приватизацией средств производства и банковской системы страны, полного разрушения прежних идеалов и ценностей, всемерно осложнили социально-педагогическое пространство, воспитательные и образовательные практики в стране. Такое развитие событий не могло не актуализировать, усилить внимание специалистов, широкой общественности к проблемам социальной педагогики, её становлению и развитию.

Обострение означенной проблематики развернуло социальную педагогику на комплексное осмысление социальных проблем российской реальности, привело к пониманию и осмыслению проблематики культуры и культууроцентричности как методологического основания социально-педагогических практик. Ориентация современной социальной педагогики на комплексное видение проблем человека и общества, их благополучие вполне естественно выдвинуло в центр внимания базовый методологический принцип – культууроцентричность. Культууроцентризм, выступающий базовым основанием и стратегическим ориентиром социальной педагогики, неизбежно проявляет себя в социально-практической деятельности как при воздействии на конкретного человека, так и на любую социальную общность, слой общества, социум.

Сегодня, в сложнейших условиях нарастающей трансформации мировой цивилизации, динамики социокультурного развития России, вполне естественно встает вопрос о создании адекватной времени и наступающей эпохи управляемой социоприродной эволюции - социально-педагогической методологии, теории и практики. «Ключевой, центральной задачей,- отмечает известный социолог С.И. Григорьев, - данной проблематики является поиск оптимального сочетания идеологически – дидактического и социо-

культурно-органического, национально-традиционного в социальной педагогике» [2].

Именно новая культуроцентрично ориентированная социальная педагогика может и должна стать общественно-государственным механизмом, способствующим эффективному решению проблем благополучия человека и общества новой России.

Необходимо отметить, что становление и развитие социальной педагогики связано напрямую со становлением и развитием всей системы российского образования, придания всем её структурам социально-педагогических характеристик. Пришло повсеместное понимание того, что в наступающей новой эпохе образование должно быть непосредственно вписано в социум, подчинено его духовному и социальному развитию, служить высшим целям и задачам страны, формировать и возвышать человека культуры, человека духовного. «Это означает, - пишет В.Г. Бочаров, - что образовательная система должна соответствовать социальным ожиданиям людей, социально-ценностному заказу общества, сообщества, каждый конкретной семьи, конкретного человека» [1, с. 3].

Социальная педагогика как наука имеет соответствующее научно-педагогическое обоснование взаимодействия человека и социума, а, по своей сущности, как теория и практика, характеризуется задачами гармонизации социального взаимодействия, при этом имея разнообразие функций и ролей в обществе, применительно к многообразию городских и сельских поселений, социального уровня развития конкретной среды обитания человека, национальных особенностей регионов, др.. Характеристики многообразных групп, на которые имеет влияние социальная педагогика, достаточно сложны и многоплановы, это, прежде всего: разный уровень качества жизни, специфика межэтнических отношений и национальных культур, состояние социально-производственной сферы, особенность деятельности различных конфессий и верований, природо-географическая ситуация, установившиеся социальные стереотипы и формы поведения и взаимодействия, и т.д.

Все выше обозначенное многомерно актуализирует потребность в соответствующей системе социального образования, которая [1, с. 3-4]:

- способна реализовывать свои функции в открытом социуме, не ограничиваясь рамками образовательных учреждений;
- предполагает – приоритет семьи в совокупности социально образовательных институтов;
- функционально подготовлена к социально – педагогической работе со всеми категориями людей: с детьми, семьями, взрослым населением; к осуществлению партнерства со специалистами социальных служб, представителями правоохранительных органов, предпринимателями, работодателями;
- осознает необходимость влияния (и реально влияет) на развитие социальной активности, социальных инициатив взрослых и детей в социуме;



искоренение иждивенчества во всех формах его правления, потребительской психологии;

- способна осуществлять влияние на государственные и коммерческие структуры в решении проблем социальной практики; оказывать всемерную поддержку общественным организациям, развитию волонтерского движения, социального участия различных слоев и групп населения в повышении качества жизни.

Такая образовательная система предполагает новую стратегию общественного развития, которая реально и целенаправленно ориентирована на комплексное видение жизненных сил всех народов, проживающих на территории РФ, благополучие человека и общества, на развитие их потребностей с учетом многообразных групповых и индивидуальных характеристик. Такая ориентация требует видового разнообразия социальных образовательных учреждений с учетом специфических характеристик конкретных структур и сообществ нашей огромной страны. Через видовое разнообразие социальных образовательных учреждений социальная педагогика способна обеспечивать обучение, воспитание и социализацию индивидов и, тем самым, обеспечивать безопасность и устойчивое развитие общества и государства. Это возможно лишь при условии, если базовым основанием функционирования социальной педагогики будет выступать методологические принципы – культуроцентричность и духовность.

Культуроцентричность и духовность социальной педагогики и в целом всей системы социального образования, в анализе эффективности личностного и общественного развития, мотивируют и ориентируют на новое жизнеустройство население России и организацию всей общественной жизни, что ставит перед социальной педагогикой сложные социокультурные, социообразовательные и социовоспитательные задачи, достойные вызовам XXI века. Обозначенное требует активизации всех форм и направлений научных исследований в рамках социальной педагогики.

Характер и нормы научно-педагогического исследования, определяются той парадигмой, которая является базовой в социальной педагогике. Выбор парадигмы при формировании логико-гносологического аппарата социальной педагогики как научной дисциплины, с учетом всех выше обозначенных социокультурных реалий современной России, обуславливается, прежде всего, ее собственной позицией (целями, задачами, ориентацией, содержанием, механизмами, пр.), связями с другими науками, их базовыми принципами, положениями, законами, технологиями, пр., отражающими различные стороны социальной практики.

Исходя из специфического положения социальной педагогики в мире науки, ее активного процесса по формированию области научного знания, сегодня вполне естественно наличие нескольких парадигм. Тем не менее, данное положение можно рассматривать и как недостаток в развитии социальной педагогики, не позволяющий сегодня создать мощный единый тео-

ретико-методологический подход, который будет способствовать строительству эффективной социально-педагогической практики.

Тем не менее, уже сегодня можно выделить основную парадигму в качестве основ исследования социально-педагогических феноменов – культурологическую. Выбор культурологической парадигмы в главном определяется следующими основными признаками:

- культура всегда выступала базовым основанием всей организации жизнедеятельности человека и человечества;

- культура также всегда выступала главным фактором народной педагогики, основой национальных и этнических социально-педагогических практик. Фактором формирования целевых установок в обучении и воспитании молодого поколения;

- значением культуры в осуществлении научно-исследовательских процессов, ее этической составляющей в прогнозировании результатов исследования;

- необходимости учета национально-региональной и социокультурной специфики социального пространства России.

- зависимости результатов социально-педагогических практик от уровня общей и исследовательской культуры социального педагога, всей социокультурной идентичности научно-образовательного российского сообщества.

Механизмом формирования данного парадигмального знания выступает процесс интеграции традиций, смыслов, ценностей, свойств, связей российской культуры (русской и всех коренных народов РФ), огромного исторического опыта социального воспитания человека и современных инновационных подходов к его развитию в выработке целей, направлений, философских и теоретико-методологических оснований, содержания социальной педагогики. Стратегия реализации культурологической парадигмы в социально-педагогических исследованиях уже породила гуманистические, личностно-ориентированные подходы в социально-педагогических практиках. Её социально-политическая (идеологическая) суть состоит в идеях, целях и задачах, имеющих направленность на творение социальной гармонии, справедливости и удовлетворения потребностей всех без исключения субъектов человеческого общества в их самореализации средствами социальной педагогики. «Культурологическая парадигма означает осуществление всей социальной деятельности на основе принципов проектирования педагогически целесообразных отношений в социуме, использования в практике форм и технологий, основанных на фундаментальных педагогических закономерностях способствующих личностному развитию, самовоспитанию, социальной и профессиональной адаптации человека, сохранению его нравственного и физического здоровья, созданию комфортной среды обитания в социуме» [7, с. 62].

Можно резюмировать, что сущность культурологической парадигмы отвечает смыслам и ценностям российской культуры, ее жизненным эволю-

ционными направлениям, культу человека как главной ценности бытия, как свободной и духовной личности, способной к творческой самореализации, творению любви, добра, справедливости, счастья для всех.

Основные задачи, решаемые в рамках культурологической парадигмы социальной педагогики:

1. Создание социально-педагогических условий, способствующих успешности социализации подрастающего поколения в современных социокультурных условиях.

2. Коррекционно-профилактическая деятельность по гармонизации реальной социальной и педагогической ситуации индивида (ребенка, подростка, молодежи, взрослого и пожилого поколения).

3. Обеспечение процесса социализации, саморазвития и самовоспитания человека на основе социально-педагогических технологий и средств педагогической поддержки.

4. Повышение воспитывающего характера процесса обучения, в целом всего образовательного процесса во всех образовательных учреждениях РФ.

5. Непрерывное формирование единого воспитательно-образовательного пространства в российском социуме с ориентацией на общекультурные и национальные и смыслы и ценности.

6. Социально-педагогическое преобразование социальных сред в радиусе действия конкретного образовательного учреждения, социального института под влиянием специально организованной деятельности.

7. Модернизация системы российского образования (общего, профессионального, дополнительного) на основе принципов культурологической социально-педагогической парадигмы.

Реализация этих и других задач, направленных на гармонизацию всех многообразных отношений человека в социуме, на гармонизацию как личности, так в целом – общества, требует новых, адекватных времени и соответствующих социокультурным запросом российского человека и общества – научно-методических технологий, обеспечивающих новый уровень социально-педагогической деятельности, результатом которой будет выступать личность свободная, творческая, гармоничная и всесторонне развитая, духовно воспитанная, равнодушная к проблемам своей страны и мира, высоко патриотичная, способная жить и трудиться во благо счастья своей семьи, общества, государства российского.

Выделим основные методологические принципы культурологической парадигмы: культуроцентризм; природосообразность; единство факторов, определяющих развитие человека: наследственности, среды и воспитания; соответствие целей и задач образования (обучения и воспитания) социокультурному геному русского и других коренных народов России; гармонизация индивидуального и коллективного, национального и общечеловеческого в воспитании и социализации личности; интеграция и дифференциация национально-региональных сообществ (сред) современной России; ин-

новационность и историческая социокультурная инерционность в построении траекторий личностного, коллективного и общественного развития.

Культуроцентризм социальной педагогики для современной России актуализирован, прежде всего тем, что социальная ситуация обострена продолжающимся системным кризисом, затрагивающим все сферы жизненной организации российского социума.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Бочарова В.Г. Стратегия и механизмы влияния образования на развитие социальной практики. Концепция.- М.: ИСП РАО, 2010.- 28с.
2. Григорьев С.И. Социокультурный фундамент методологии социально педагогического исследования: поликультурализм или культуроцентричность / Препринт 4.- М., 2010.- 22с.
3. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие.- М.: ТЦ «Сфера», 2004.- 320с.
4. Луначарский А.В. О народном образовании. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1958.
5. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Педагогическое сочинение. В 8-ми т.- М.: Педагогика, 1986.
6. Макаренко А.С. Соч., т. 4, с. 395- 405.
7. Никулина О.М., Смотров Л.Н. Социальная педагогика: конспект лекций.- М.: Высшее образование, 2007.- 256с.
8. Обучение социальной работе в России. Программы и технологии. – М.: Ассоц. соц. педагогов и социальной работы в России, 1997.- 263с.
9. Социальная педагогика: Монография / Под. Ред. В.Г. Бочаровой.- М.: Гуман. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004.- 368с.
10. Устав ВЛКСМ. – М.: «Молодая гвардия», 1978.- 32с.

### **ПРОБЛЕМА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО КРИЗИСА**

**Т.А. Костюкова (Томск)**

Современный мир находится в состоянии острейшего цивилизационного кризиса, подобного которому человечество еще не встречало: накоплен огромный потенциал арсенала ядерного стратегического оружия; раскачивается мировая финансовая система; под воздействием «идеалов» контркультурной рок-нарко-секс молодежной революции, краха образовательной системы и прежней модели воспитания молодежи происходит стремительная дегуманизация человеческих отношений. Никогда не была столь острой борьба за лидерство в глобальной конкуренции, и мы видим, как страны, позиции которых еще вчера казались незыблемыми, начинают уступать тем,

к которым еще недавно относились со снисходительным пренебрежением. Никогда люди не сталкивались со столь огромными рисками техногенных катастроф, никогда не были столь серьезными угрозы природной среде

Сегодня Россия переживает очередной излом истории. Он связан с кризисной ситуацией в экономике, политике, национальных отношениях. Предпосылкой данной ситуации стало состояние общества, получившее название «духовного кризиса». Сутью его, говоря словами С. Грофа, является «неспособность сделать следующий шаг в своем развитии», а его очевидным проявлением — нравственно-ценностная дезориентация и опустошенность, прежде всего, молодежи [1, с. 383-387]. По мнению многих философов, политологов, социологов, психологов (Б. Братусь, А. Верховский, Е. Дубова, А. Кочетков, В. Ольшанский, А. Панарин, Е. Строев, А. Шеман и др.), сегодняшний отечественный социально-экономический кризис имеет духовные корни: проблемы общества могут быть объяснены не столько кризисом в экономике, культуре, экологии, образовании, сколько кризисом человека, не способного к воспроизводству культуры как самореализующей системы. Однако ситуация такова, что значительная часть населения страны, оторвавшись от традиционных духовных ценностей, является деструктивной силой общества.

В данных условиях первостепенное значение приобретает поиск «инструментов» преодоления кризисных явлений. Одним из них является качественное обновление системы образования как важного источника приумножения культурного богатства человечества. Сфера образования, несомненно, несет свою долю ответственности за многие негативные явления, ибо причиной их является сам человек, утративший способность активно противостоять злу во всех его проявлениях, потерявший веру в духовные ценности мира и смысл человеческой жизни, лишившийся ориентиров, не находящий ответа на важнейшие мировоззренческие вопросы. Однако система образования до настоящего времени все еще ориентирована преимущественно на овладение предметным знанием: образование, продолжая развиваться в русле просвещенческой, сциентистской модели, начинает отставать от требований современной эпохи, одним из признаков которой является необходимость наличия у субъекта, личностного начала в ситуации выбора и самостоятельного принятия решений. Отсюда принципиально важной функцией образования является обретение им целостности не только в смысле единства обучения, воспитания и развития, но и в смыслах единства материальной и духовной природы человека, единства знания и веры, понимаемой как мировоззренческая убежденность человека, без которой немыслимы его самореализация и жизнетворчество.

Сказанное выше обуславливает актуализацию создания педагогических условий самоопределения молодежи в сложных и неоднозначных условиях открытого общества, основанного на идее личностной свободы человека, когда приоритет отдается полной эмансипации личности, стяжанию

материальных благ и комфорта, получению удовольствия, что возвращает эгоцентризм и культ низменных страстей. В связи с этим образование не может оставаться индифферентным к одной из вершинных, по мысли Л.С. Выготского, проблем личности, к которым относятся поиски самоопределения в ответе на вопросы о смысле жизни и своем предназначении, добре и зле и т.п. [2, с. 221-225].

Проблема актуализируется в связи с переходом к новой гуманистической образовательной парадигме, характеризующейся необходимостью готовности к работе с содержанием образования на смысловых уровнях понимания. «Понимающее» образование основывается на процедуре понимания как результата индивидуального осмысления и задает глубинное единение познающего субъекта и познаваемого. При этом особенно значимо, что именно так происходит единение человека и другого человека, человека и природы. Степень развития этого понимания показывает, насколько человек может понять и принять экзистенциальные проблемы мира, насколько глубоко может сочувствовать и сопереживать. Именно через понимание происходит мироосвоение и самоосвоение своего настоящего, естественного, глубинного «я», которое «имеет предпонимание, данное существующими нормативно-ценностными установками, существующими субкультурами» [3, с. 35-37]. Отсюда процесс познания не может быть однобоким или находиться в одной плоскости – только в области точных наук, или на уровне религии, или только на уровне искусства. Современное образование должно обеспечить мощные диффундирующие процессы, и только тогда можно говорить о настоящем знании, о познании мира вообще [4, с. 24-25].

Проблема мировоззренческого самоопределения личности приобретает особую остроту в связи с необходимостью ее ориентации в сложном поле духовной проблематики, где в условиях плюрализма, присущего демократическому обществу, соседствуют различные трактовки светского и религиозного понимания духовности. В этом контексте особую тревогу вызывает явно недостаточная компетентность современного человека для самоопределения относительно деструктивных культов, которые обосновались практически в каждом городе России. По данным, представленным в Аналитическом вестнике Государственной Думы, их существует в России более 500 [5, с.2]. Нередко жертвами духовной экспансии этих организаций, практикующих контроль сознания с помощью таких методов, как манипулирование, сообщение неполной или ложной информации, лингвистическая двойственность (использование намека, внушения), медитаций и т.п., становятся не только дети, но педагоги и родители.

Исследования по приобщению молодежи к духовной культуре особенно актуализируется именно в последнее время, что связано с распространением технического стиля мышления. В рамках технократической парадигмы формируется специфическое отношение к миру, функционируют технические

представления о науке, смысле жизни и т.п. Наиболее характерной чертой технократического стиля мышления выступает его утилитарность.

Об актуальности обращения к культурным смыслам традиционных российских духовных ценностей свидетельствует также то, что за последнее десятилетие формационные преобразования и демократизация всех сфер жизни привели к росту национального, этнокультурного и религиозного самосознания. Утверждается понимание того, что религия является важной составной частью национальной культуры, она играет существенную роль в качестве регулятора общественной морали. Исходя из сущностного понимания религии как определенной системы мировоззренческих взглядов, получает признание точка зрения, что она «служит источником культурно-исторического развития, поскольку лежит в основе ядра любой национальной культуры» [6, с.100].

В настоящее время приоритетной национальной задачей является воспитание духовно-нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина, важнейшим ресурсом которого всегда будет духовно-нравственное образование. Духовно-нравственный опыт личности развивается только в результате накопления ею осознанных знаний и пережитых отношений, поэтому роль образовательных учреждений в формировании духовной нравственности очевидна. Уместно привести высказывание В.В.Зеньковского: «К духовному росту нельзя прийти через развитие психических сил – интеллекта, воли или чувств, хотя духовная жизнь и опосредуется этим развитием душевной периферии» [7, с. 131].

В результате духовно-нравственного становления личности формируется облик человека. Значимость духовно-нравственных устоев, уважение к российским традициям неоднократно подчеркивал В.В.Путин, указывая, что «духовное единство нашего народа и объединяющие нас моральные ценности — это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... Общество лишь тогда, способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров» [8].

В связи с этим возрастает необходимость просветительской работы в области традиционных, исконных, проверенных временем, духовных ценностей, ставших историческим выбором народов, сформировавших культуру, традиции и российские этносы в целом; ценностей, которые составили основу повседневного образа жизни народа, вошли в язык, обычаи, стали архетипами мировоззрения.

Научно-исторический опыт показал, что без интеграции культурно-религиозного и светского знания сложно преодолеть развивающийся духовный кризис в обществе. Отсюда, исходя из предположения, что духовное становление человека наиболее адекватно проявляется в религиозных установках, искусстве и нравственности, духовно-нравственное развитие стало важнейшей государственной задачей. Неслучайно поэтому, с нашей точки зрения, с 2010 года в стране начат широкомасштабный педагогический экспери-

мент по апробации нового учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», породивший бурные дискуссии в обществе и поставивший во весь рост проблему мировоззренческого самоопределения личности. Данный эксперимент направлен на преодоление секуляризации современного образования, недостаточно учитывающего фактор изменения религиозной ситуации в стране в целом, связанной с деятельностью неорелигиозных и традиционных духовных институтов, которые представлены христианством, исламом, буддизмом и иудаизмом. Каждая из этих конфессий, в соответствии с традиционной для нее культурой, обладает мощным арсеналом воздействия на процессы воспитания. Кроме того, государственные стандарты образования включают в себя изучение тем, связанных с культурным осмыслением библейских и традиционных российских духовных ценностей, особенно в курсах отечественной истории, классической литературы, русского языка, мировой художественной культуры. Наблюдения показывают, что стандарты профессионального педагогического образования уделяют недостаточное внимание подготовке специалистов, которые могли бы соединить культурные ценности религии и светское содержание. С апреля 2010 года в учебный процесс общеобразовательных школ субъектов Российской Федерации введен новый предмет – «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), который включает в себя 6 модулей: Основы православной культуры; Основы исламской культуры; Основы буддийской культуры; Основы иудейской культуры; Основы мировых религиозных культур; Основы светской этики. Ученики по своему выбору и/или выбору их родителей (законных представителей) изучают один из модулей. Учебный курс ОРКСЭ вводится в 4 и 5 классах и такой выбор не случаен, поскольку именно подростковый возраст (10-12 лет) характеризуется личностной, эмоциональной нестабильностью и потребностью в социальной идентификации себя.

По мнению разработчиков этого проекта, в результате изучения традиционных культурных ценностей у школьников должны сформироваться основы мировоззрения, нравственности и морали, принятие базовых общенациональных ценностей и национальных духовных традиций [9, с. 58-59], поскольку в процессе знакомства с основами различных культур происходит самоидентификация школьником себя как личности. При этом важным аспектом является преемственность курса, пролонгирование ценностных основ, которые он призван заложить, в программах других школьных предметов, таких как мировая художественная культура, история, обществознание, литература, музыка и т.д.

Кроме того, одним из средств, способствующих формированию и развитию у учащихся духовно-нравственных качеств, является дополнительное образование. Универсальным инструментом умственного и духовно-нравственного развития детей являются фольклорные коллективы, отвечающие за знакомство с народным творчеством и ремеслом. Театральное творчество формирует у подрастающего поколения ценностные ориентиры, воздействую-



щие на эмоциональное восприятие мира. Театры для детей и молодежи являются важной составляющей воспитания, которая помогает «...включиться в мир культуры во всех ее аспектах: нравственном, политическом, эстетическом, интеллектуальном, социально-психологическом» [10, с. 4].

Посещение музеев, различных выставок позволяют учащемуся почувствовать связь с местной природой, историей, культурой и традициями. Эффективен процесс вовлечения молодежи в просветительскую деятельность в качестве экскурсоводов, что заставляет окунуться в историю духовного и культурного наследия и поделиться этими знаниями с другими. Ведь работа музеев нацелена на формирование патриотического сознания, «духовной культуры общества и отдельной личности в целом, проявляющейся в мировоззрении, в системе ценностей, в социально значимом поведении и деятельности на благо Отечества» [11, с. 274].

Существующие детские и молодежные объединения также выполняют культурно-просветительскую функцию, помогают приблизиться к миру культурных ценностей и духовному богатству России. Такие объединения способствуют расширению границ познания истории, культуры, традиций и идентификации себя со своей Родиной. Процесс освоения культурного наследия человечества ориентирован на формирование у учащихся личностной системы идеальных образов и ценностей. Именно этим обусловлено широкое включение в процесс духовно-нравственного развития различных форм дополнительного образования и способов их взаимодействия.

Возрастание роли духовно-нравственного развития личности в современном образовании поставило перед российской системой образования важнейшую задачу – интеграцию духовно-нравственной культуры, ядром которой являются традиционные российские духовные ценности, и светского знания. Нужно обеспечить содержательную стыковку духовно-нравственной культуры с другими областями и предметами, поскольку все они должны воспитывать нравственных молодых граждан [12, с. 8]. Задача эта непростая, но решение ее позволит подрастающим поколениям на основе традиционных российских ценностей обеспечить развитие собственного духовно-нравственного становления в российском образовательном пространстве, воспитать в себе человека, понимающего культуру и традиции народа и заботящегося о процветании своего государства.

Таким образом, в условиях современного кризиса, показателем которого является бурное мировоззренческое брожение, на передние рубежи общественной жизни все больше выдвигается обращение к области духовной культуры. Ее стержнем, бесспорно, являются традиционные духовные ценности. Поскольку одна из главных задач современного образования состоит в воспитании, прежде всего, нравственной, свободной, ответственной личности, весьма важным направлением ее решения является формирование уважительного отношения к отечественным духовным традициям, их осмысление в контексте мировой культуры.

В связи с этими обстоятельствами необходима теоретическая разработка основ мировоззренческого самоопределения личности в современном культурно-образовательном пространстве и глубокая перестройка концептуально-методологических основ образования, которые опирались бы на содержательные связи философии и педагогики с культурными смыслами духовности (народной, светской и религиозной), рассматриваемыми как дополняющие друг друга измерения человеческого существования, ориентированные на единство знания, понимания и веры, что будет способствовать социализации и личностной идентификации личности.

Необходимо подчеркнуть, что использование традиционных духовных ценностей в образовании подрастающих поколений требует от преподавателя корректного отношения: акцент должен делаться не на религиозной догматике, а на культурно-мировоззренческих смыслах.

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гроф, С. Психология будущего. Уроки современных исследований сознания [Текст] / С. Гроф. - М., 2003. - 458 с.

2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С.Выготский. - М, 2008.- 672 с.

3. Сулима И.И.. Философская герменевтика и образование [Текст] / И.И.Сулима // Педагогика. – 1999. – № 1. – С. 36-44.

4. Зорина, Л.Я.. Единство двух культур в содержании непрерывного образования [Текст] /Л.Я.Зорина //Педагогика. – 1998. – № 5. – С.22-28.

5. Серия «Оборона и безопасность» [Текст]. – Вып. 19. – М., 2008.- 87 с.

6. Глебова, М.Б. Духовные доминанты современного отечественного образования [Текст] / М.Б. Глебова // Педагогика. – 2009. – № 6. – С. 45

7. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. [Текст] / В.В. Зеньковский. – М., 1993.

8. Путин, В.В. Нам нужна новая экономика [Текст] / В.В.Путин // Российская газета. -2011.- С.1.

9. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Духовно-нравственное воспитание российских школьников [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Педагогика. – 2009. – №4. – С. 55 – 64.

10. Коханая, О.Е. Социокультурные функции детского и молодежного театра [Текст] : автореферат на дис. ... культур. наук / О.Е. Коханая – М: [б. и.], 2009. – 43 с.

11. Приставкина, Т.А. Ресурсы школьного музея в воспитании и развитии личности [Текст] / Т.А. Приставкина // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 267 – 274.

12. Никандров, Н.Д. Духовно-нравственная культура и российская школа [Текст] / Н.Д. Никандров // Педагогика. – 2009. – №3. – С. 3 – 8.

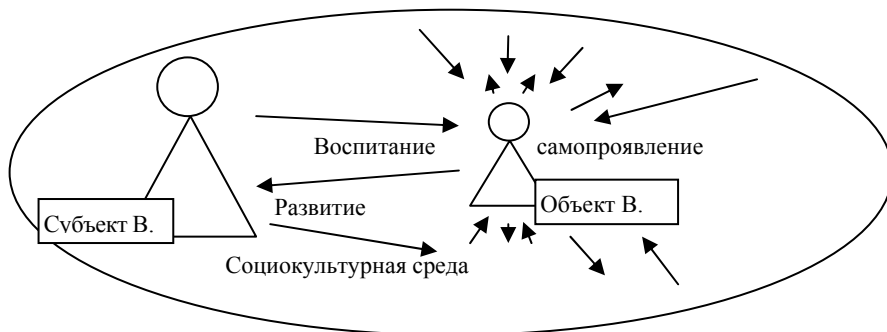
## ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ И ЕГО НАПРАВЛЕННОСТЬ

Л.В. Мардахаев (Москва)

Воспитание растущего человека всегда рассматривалось как сложнейшее дело. Еще Платон (427-347 гг. до н.э.) подчеркивал, что породить дитя «весьма легко, воспитать же его трудное дело...» [9, т. 1, с. 112]. Далее он подчеркивал: «Мы считаем человека существом кротким. Да, если его счастливые природные свойства надлежащим образом развиты воспитанием, он действительно становится кротчайшим и божественнейшим существом. Но если человек воспитан недостаточно или нехорошо, то это – самое дикое существо, какое только рождает земля» [9, т. 4, с. 216-217].

Известно, что в литературе преимущественно под **воспитанием** понимают целенаправленную деятельность, способствующую формированию личности человека, подготовки его к наиболее полной самореализации в реальной, общественной и культурной жизни в соответствии со сложившимися в ней социокультурными нормативными моделями поведения. В частности, в законе об образовании (2012) подчеркивается: «Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства».

Известно, что воспитание носит закономерный характер и представляет собой естественный и направляемый процесс формирования растущего человека с учетом его своеобразия в определенной социокультурной среде (См.: Рис. 1). Данный факт диктует необходимость знать природу воспитания, создавать условия для него и педагогически целесообразно направлять воспитательный процесс формирования личности каждого воспитанника.



Примечание: Субъект В. – субъект воспитания (кто воспитывает);

Объект В. – объект воспитания (кого воспитывают).

Рис. 1. Существо воспитания человека и руководство его целесообразным самопроявлением.

Закономерный характер воспитания свидетельствует о том, что при определенных условиях, имеет место и соответствующая им направленность и динамика воспитания. Естественность заключается в том, что всякая социокультурная среда формирует себе подобное, будь-то семья, улица, общественная организация, политическая партия, молодежное объединение и пр. В этом суть педагогики среды (средовой педагогики). Данный факт выдвигает на одно из важных мест в воспитательной деятельности – формирование необходимой воспитывающей социокультурной среды.

При анализе социокультурной среды воспитания, следует учитывать, что воспитанник является ее органической частью. Какова среда, таковы перспективы ее влияния на воспитанников. Антон Семенович, понимая это существо, видел главное – необходимо создать соответствующую детскую социокультурную воспитательную среду. Он увидел наиболее благоприятной социокультурной средой воспитания детей – детский воспитательный коллектив – как определенный уровень развития детского сообщества, характеризующий его целостный воспитательный организм.

Педагог указывал на то, что коллектив выступает как форма, инструмент и средство воспитания, источник развития каждой отдельной личности. Он поддерживал важность формирования воспитательного коллектива, воспитания в коллективе и через коллектив. Именно в коллективе, подчеркивал Антон Семёнович, создаются наиболее благоприятные условия для воспитания, обеспечивается свобода и достоинство личности, ее социальная защищенность. «Воспитывая отдельную личность, – писал А.С. Макаренко, – мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном общем плане. В каждый момент нашего воздействия на личность эти воздействия обязательно должны быть воздействием на коллектив. И наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив» [6, с. 1, т. 4, с. 47].

По своей сущности развитость детского сообщества до уровня коллектива, представляет собой особый уровень развития социокультурной воспитательной (педагогизированной) среды жизнедеятельности ребенка, который способствует нравственно-прогрессирующему формированию личности каждого ребенка, входящего в него. Эта среда включает ребенка в нравственно-ориентированную атмосферу жизнедеятельности, в сеть рациональных межличностных отношений взаимной ответственности и целенаправленной социально-активной деятельности. Сила его не только и не столько в том, что воспитанник вынужден подчиниться нормам и правилам, сложившимся в коллективе, единому мнению многих личностей, традициям, сложившимся в нем. В такой социокультурной среде воспитанник мог бы затаиться и подчиниться ситуации внешне. Такое явление может иметь место, когда новый воспитанник вливается в сложившийся коллектив. Сила

этого коллектива заключается в том, что в нем каждый приобретает социальную значимость, самоценность, взаимную ответственность и социальную защищенность. Особенно сильным воспитательным влиянием коллектива на воспитанника оказывается тогда, когда он добровольно входит в него, принимает его идеалы, ценности и цели, включен в совместную деятельность и отношения, а также активен в достижении целей этого коллектива.

Воспитание носит социальный характер. В социальной педагогике выделяют направление – социальное воспитание. Как подчеркивает А.В. Мудрик: «... социальная педагогика изучает социальное воспитание человека, которое осуществляется фактически на протяжении всей его жизни» [7, с. 3]. Заслуживает внимание дискуссия, проведенная по инициативе А.В. Мудрика в журнале «Вопросы воспитания» [1] по раскрытию существа социального воспитания. Открывая ее, он справедливо подчеркивал: «Употребляя термин социальное воспитание, все известные мне специалисты во все не имеют в виду, что какая-то часть воспитания социальна, а какая-то – нет. Этот термин позволяет и помогает им (и мне в том числе) предложить свое видение воспитания как сложного- составного явления, которое (видение) более или менее (а иногда кардинально) отличается от того, что зафиксировано в большинстве учебников и словарно-справочной литературы. И только!» [1, с. 7].

Известный в Сибири исследователь Т.А. Ромм провела большую аналитическую работу по проблеме социального воспитания. Она отмечает, что во всех отечественных концепциях социальной педагогики присутствует термин «социальное воспитание». Ее аналитическая работа позволила выделить основные подходы к пониманию существа социального воспитания «как:

- процесс взаимодействия человека и его социальной среды, в которой они, циклично меняясь ролями «субъекта» и «объекта», приобретают новое качество в своем развитии (И.А. Липский) [1, с. 30-31];
- процесс относительно социально контролируемой социализации, осуществляемой в специально созданных воспитательных организациях, который помогает развить возможности человека, включающие его способности, знания, образцы поведения, ценности, отношения, позитивно ценные для общества, в котором он живет (А.В. Мудрик) [1, с. 38];
- диалектическая взаимосвязь характеристик, направленных на достижение человеком социальности как реализованной цели социального воспитания: нормативных (формирование знаний, умений, навыков социально одобряемого поведения, приобретения опыта такого поведения, помощь в решении задач социального функционирования в системе социально приемлемых структур) и интерпретативных (актуализация активности человека, формирование субъектной позиции, навыков социального взаимодействия, самореализации своей индивидуальности в социальных условиях, помощь в

обретении индивидуального социального самоопределения) (Т.А. Ромм) [1, с. 56-57]. Интерпретативный - теоретико-методологический **подход** (парадигма) в социальных науках, которому соответствует интерпретативная модель объяснения. "Ядро" его в современной социологии составляет культурологическая модель истолкования текста, рассматриваемая как единая методология гуманитарных наук.

Учитывая, что ведущим специалистом в области социального воспитания является А.В. Мудрик, заслуживает внимание его понимание существа. В частности. Он, в частности, рассматривает социальное воспитание – «взращивание человека в процессе планомерного создания условий для относительно целенаправленного позитивного развития и ценностной ориентации, осуществляется в специально созданных обществом и государством воспитательных организациях» [7, с. 150].

Изложенное диктует необходимость раскрыть авторскую концепцию понимания существа социального воспитания.

**Социальный (социальное)** (от лат. socialis – общественный) – это общественный, связанный с жизнью и отношениями людей в обществе (государстве). Термин социальный по отношению к воспитанию представляет собой широкое понятие. Он определяет его общественную (государственную) обусловленность воспитания, в частности:

- по отношению к чему (к какой социальной среде, для какой социальной среды) оно осуществляется. В этом случае речь идет о том, какое социальное своеобразие следует сформировать у человека (военного, врача, педагога и пр.), какую культуру ему передать (способствовать усвоению какой культуры), необходимую для самореализации в среде жизнедеятельности;

- с позиции кого (какой социальной среды, личности) планируется (осуществляется) воспитание. Кто осуществляет воспитание, тот и определяет его социальный характер, цели и способы их достижения. Это может быть образовательное учреждение, семья, родитель, а также среда, в которой живет человек и она выступает воспитателем по отношению к нему.

**По отношению к чему (к какой социальной среде, для какой социальной среды)** оно осуществляется. По своей сути социальное воспитание означает целенаправленную деятельность (целенаправленное воспитание), связанную (связанное) со стимулированием формирования разносторонне развитой, нравственно активной личности растущего человека в обществе. Социальный смысл воспитания заключается в том, что дитя готовится для жизни в конкретной социокультурной среде, а не для какой-то искусственной обстановки. Данный факт диктует необходимость передаче человеку определенной культуры и нравственно активной позиции, развития у него социальных сил и потенциалов души, необходимых для самореализации в конкретном обществе, социокультурной среде. Степень усвоения человеком

культуры среды и способность проявить себя в ней определяет возможность быть принятым в ней или отвергнутым.

**С позиции кого (какой социальной среды, личности) планируется (осуществляется) воспитание.** Каждая среда (государство, общество, а также социальный институт, образовательное учреждение, семья и пр.) представляет собой определенную субкультуру, социокультурную среду. Она носит достаточно устойчивый характер, формирует способы ее сохранения, приумножения и передачи подрастающему поколению. Субкультура среды сама выступает субъектом социального воспитания подрастающего поколения. Ведущим субъектом социального воспитания выступает государство (общество). Оно определяет, кто (социальные институты и личности) и как, требования к воспитательной деятельности, пути и способы ее реализации.

Субъект воспитания, в зависимости от того, как он усвоил существо воспитательной деятельности (субъектность фактора реализации социального воспитания) и способы ее осуществления, определяет цели и способы их достижения по отношению к воспитанникам – объекту воспитания (школьнику, воспитаннику интернатного учреждения, ребенку в семье и пр.). В качестве субъектов социального воспитания выступают отдельные личности, которые по своему социальному положению призваны его осуществлять, а также общественные организации и движения, конфессии, социальные институты, другие государственные и негосударственные учреждения. При рассмотрении с позиции кого может осуществляться социальное воспитание следует выделять самого человека как субъекта самосовершенствования. Чем старше становится человек и чем ответственнее он относится к себе и своей жизненной перспективе, тем в большей степени он «берет свою судьбу в свои руки», становясь субъектом самосовершенствования по определенному идеалу, социально выраженной цели.

Государство и общество – основные субъекты социального воспитания. Именно они определяют направленность, перспективы и способы обеспечения социального воспитания подрастающего поколения. Социальный смысл воспитания с позиции государства заключается в том, чтобы дитя подготовить для жизни. Каждое государство на разных исторических этапах своего развития преднамеренно или непреднамеренно осуществляет направленное (социальное) воспитание, которое оно считало необходимым для подготовки подрастающего поколения.

Сущность и содержание социального воспитания различными авторами рассматривались далеко не однозначно. Основными направления, определяющими содержание социального воспитания являются:

- *гражданское воспитание*, направленное на воспитание гражданина, патриота своей страны, для которого ценности, идеалы, нормы и правила сложившиеся в государстве выступают ориентирами и руководством в самореализации (В.В. Зеньковский, А.В. Луначарский, Н.Н. Иорданский и

др.). *Под воздействием гражданского воспитания* государство обеспечивает воспитание гражданина, формирование личности с развитым чувством патриотизма и активной позицией по его реализации. В основе гражданского воспитания лежит политика и идеология государства, думающего о своем благополучии через воспитание подрастающего поколения. Оно предусматривает направленную воспитательную деятельность по воспитанию патриотов, развитию у каждого растущего человека активной гражданской позиции.

Государство со всем своим образовательно-воспитательным, культурным и спортивным, административно-исполнительным аппаратом, определяет стратегии в гражданском воспитании подрастающее поколение и обеспечивает ее реализацию. В его основе лежит идеология государства, думающего о своем благополучии через воспитание подрастающего поколения. Государство вырабатывает политику в области образования, цели, содержание и пути реализации воспитания, создает институты для реализации образования и исправления последствий негативного социального воспитания, а также обеспечивает контроль над воспитательной деятельностью. Именно через эти институты реализуется социально-воспитательная миссия государства;

- *общественное воспитание*, предусматривающее воспитание социально-активной личности человека данного общества, для которого общественные интересы выступают приоритетом в жизни и деятельности (В.В. Зеньковский, Н.Н. Иорданский). Общество непосредственно участвует в контроле над деятельностью государства, способствует совершенствованию социально-значимой государственной политики в сфере образовательно-воспитательной деятельности, культуры и спорта, а также способов ее реализации. Для него важно, чтобы это деятельность государства способствовала укреплению, повышению авторитета, открытости и действенности общества. Одновременно и государство призвано создавать условия и способствовать развитию гражданского общества, повышению роли каждого гражданина. Ведущая роль в общественном воспитании подрастающего поколения принадлежит образовательным учреждениям и прежде всего школе. Она является центром социокультурной жизни общества, одним из ведущих институтов в формировании основ активной позиции каждого школьника. Через нее проходит практически все подрастающее поколение общества. «Школа (как и другие органы воспитания, конечно), – писал В.В. Зеньковский, – должна взять на себя задачи социального воспитания, должна готовить не только образованных людей, не только дельных работников, но и граждан, способных к общественной работе, воодушевленных идеалами солидарности»;

- *формирование человека в соответствии с социальным идеалом*, определяемым государством и стремящееся через воспитание подготовить качественно новое поколение людей, а через него и общество (Н.Н. Иорданский). Авторы видели в основе такого подхода возможность через социаль-



ное воспитание формировать качественно нового человека, новое поколение по модели идеала перспектив качественно нового общества. Выросшие люди становятся носителями новой культуры и обеспечивают формирование нового общества.

Ж.-Ж. Руссо в своих произведениях провозгласил идею создания нового «человека» вне влияния окружающей среды во всей целостности его неразрушенной природы, что дало бы возможность сформировать «новую породу» людей. Главный недостаток его концепции в том, что он не увидел, что изолированное воспитание формирует иную культуру, которая может идти в противоречие с социокультурной средой самореализации выросших людей. Столкнувшись с реальной действительностью, не соответствующей их представлениям и полученным опытом, они окажутся в остром противоречии с ней, им будет трудно адаптироваться. Не сумев адаптироваться они должны либо уйти в тень, либо стать революционерами.

Во времена **Екатерины II** (1704–1795) был приглашен **Иван Иванович Бецкой** (1704–1795), который разработал проект – через воспитание дворянской молодежи сформировать качественно новое общество. Сущность идеи заключалась в том, что прогнозировалось через специальные учебные заведения сформировать «новую породу» людей, которые составят основу будущей России и помогут ее изменить. Для реализации идеи создавались закрытые учебные заведения, изолированные от влияния семьи и общества. И.И. Бецкой разработал организационные основы их существования, специальные учебные программы. Однако проект его был обречен, т.к., с одной стороны, сравнительно небольшая группа выпускников не могла обеспечить качественного изменения общества, а с другой – оторванность от семьи, изолированность от общества, создает искусственность среды и ведет к формированию человека не готового реализоваться в естественной социокультурной среде. Жить таким людям в обществе оказалось очень сложно. Они были воспитаны для другой – идеализированной среды. К сожалению, специальных исследований о судьбе выпускников таких учреждений не было и проследить ее не просто.

В 20-е и последующие годы XX века также ставилась задача через социальное воспитание формировать людей нового типа – строителей нового коммунистического общества. Такое воспитание носило классовый, партийный характер, идеалом его являлось всестороннее гармоничное развитие человека. Оно предусматривало как направленное воспитание подрастающего поколения, формирование из него определенного типа человека, так и перевоспитание взрослых людей (членов семьи, членов трудовых и учебных коллективов и пр.). Для реализации идеи социального воспитания в Советской России был создан соответствующий институт и академия социального воспитания. Вся политика и практика государства направлялась на ее решение;

- *антисоциальное воспитание* как следствие упущений и недостатков, а также доминирующего влияния каких-либо негативных факторов воспитательного воздействия на ребенка (А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, А.В. Мудрик). «Все педагоги и почти все родители, подчеркивает А.В. Мудрик, - сознательно и неосознанно хотят воспитать хороших людей, но это у них далеко не всегда получается. По разным объективным и субъективным обстоятельствам в различных семьях и воспитательных организациях «получаются» и трудные, и правонарушители и т. п. То есть цели у родителей и/или педагогов вполне просоциальные, а результаты могут быть и нередко бывают антисоциальными – результаты вопреки цели» [1, с. 99];

- *исправление последствий негативного социального воспитания человека*, предусматривающее, что в воспитательной деятельности различных институтов могут быть издержки, которые следует исправлять через специально созданную воспитательную систему и таким образом обеспечивая наиболее целесообразное формирование личности гражданина (А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский).

Социальное воспитание в государстве и обществе реализуется людьми. Идея исправления была не только сформулирована, но и активно отстаивалась известным российским ученым Дрилем Дмитрием Андреевичем (1846–1910). Он выступал за необходимость принудительного воспитания несовершеннолетних, допустивших (допускающих) правонарушение. «Их несчастье состоит в том, что они не получали необходимого для них воспитания, которое бы дало желательное развитие зачаткам хороших сторон их характера и ослабило и задержало бы развитие дурных сторон. Поэтому не в уголовной каре нуждаются эти несчастно родившиеся дети, а в разумном воспитании. Только последнее, хотя и принудительно, им должно дать общество...» [2, с. 307]. Наиболее интересным был опыт исправления и перевоспитания в практике таких выдающихся педагогов как Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882-1960); Антон Семенович Макаренко (1888-1939); Семён Афанасьевич Калабалин (1903–1972) и др.;

- «*диссоциальное воспитание* (лат. *dis* – приставка, сообщающая понятию противоположный смысл) – *целенаправленное формирование антисоциального сознания и поведения у членов контркультурных* (криминальных и тоталитарных – политических и квазикультовых) *организаций* (сообществ). *Контркультура* (от франц. *contre* – против + от лат. *cultura* – возделывание, развитие, образование, почитание) – вид субкультуры, ценности которой не совпадают, а иногда и прямо противоположны ценностям культуры, господствующей в конкретном обществе. *Контркультурные организации* - объединения людей, совместно реализующих интересы, программы, социально-культурные установки, противостоящие фундаментальным принципам, ценностям и правилам общества.

Осуществляют диссоциальное воспитание руководители контркультурных организаций (их могут называть по-разному – вождем, учителем,

лидером, шефом и пр.) и проверенные члены организации, входящие в ее ядро. Независимо от характера организации всех их можно назвать воспитателями-компрачикосами» [1, с. 103-104] (от исп. *comprachicos* – букв. – покупатели детей), в Испании, Англии, Германии, Франции 13-17 вв. преступные сообщества, занимавшиеся похищением и куплей-продажей детей. Изуродовав физически купленных детей, они продавали их в качестве шутов, акробатов и т. п.);

- *навязывание, пропаганда и внедрение определенных нравственных ценностей, идеалов, образа жизни народам других стран*, имеющие место в деятельности различных стран, считающих, что их ценности, идеалы, образ жизни наиболее приоритетные и стремящихся экспортировать их на соседние, создавая наиболее благоприятную среду в них для своей культуры и экономической экспансии. Истоки такого подхода уходят в глубокую древность. Захватывая чужие территории завоеватель старался уничтожить национальную культуру, насаждая свою. В средние века практиковалась активная деятельность эмиссаров христианства, разъезжающие по странам мира и активно пропагандирующих, внедряющих в сознание масс учения Христа, расширяя, таким образом, число верующих в него и его учение. Такая деятельность осуществлялась не только словом, но и оружием. С этой целью создавались и специальные объединения, сообщества. В 1534 г., например, был создан Орден воинов Христа (иезуитский).

По своей сущности навязывание, пропаганда и внедрение определенных нравственных ценностей, идеалов, образа жизни народам других стран – это идеологическая и культурная экспансия, овладение будущим подрастающего поколения других стран. Такой подход ориентирован преимущественно на детей, подростков, молодежную среду, на отдельные личности. Он осуществлялся и осуществляется через средства массовой информации, негосударственные учреждения, организации, отдельные личности – эмиссаров, принявших предлагаемые идеалы, ценности и образ жизни. Особенно активна пропаганда американской свободы, демократии, образа жизни и культурных ценностей. Высока активность религиозных эмиссаров, втягивающих людей различного возраста в систему ценностей и образа жизни сект. Подобные секты нередко носят деформирующий, зомбирующий характер, негативно сказывающийся на здоровье, образе жизни, поведении и материальном положении людей. Во многих странах мира деятельность подобных религиозных организаций поставлена вне закона (запрещена).

Данный подход в литературе представлен как культурная, идеологическая или религиозная экспансия.

Социальное воспитание осуществляется субъектом. В качестве субъекта могут выступать государство (общество), образовательное учреждение, семья, руководители партий, общественных формальных и неформальных организаций, а также сам человек.

Государство (общество) определяет требования к формированию личности подрастающего поколения, к решению социальных задач воспитания. Государство по существу определяет **нормативное воспитание** – официально (государственно) обусловленное воспитание. Именно оно, определяя цели и задачи социального воспитания представляет все то социальное, что объединяет в воспитательной деятельности социальные институты одного общества (государства). Оно направлено на формирование у воспитанника российского менталитета личности, обусловленного общероссийскими нормативными требованиями.

Непосредственными воспитателями в государстве и обществе выступают социальные институты и сам человек. Именно они, с учетом усвоенного, что и как воспитывать, непосредственно решают социальные задачи формирования личности (социального самосовершенствования). Каждый социальный институт представляет в социально-воспитательном отношении то особенное, что характеризует его в государстве (обществе). Он руководствуется законами государства, нормами и правилами, традициями, сложившимися в обществе, в соответствие со своим назначением готовит людей для жизни в нем и решает общие (государственные), специальные, характерные именно этому учреждению специфические социально-воспитательные задачи. Эти задачи решаются **своими средствами и методами**.

Профессиональные образовательные учреждения осуществляют **профессионально-ориентированное воспитание**, обусловленное назначением этого учреждения. Оно направлено на формирование у воспитанника того менталитета формируемой личности, который отличает ее от представителей других профессий, наполняет профессиональным своеобразием и позволяет качественно решать профессионально важные задачи, например, учителя, врача, социального педагога, социального работника, военнослужащего и др. Речь идет о формировании людей определенного социального статуса, социального предназначения в российском государстве.

Образовательные учреждения (общеобразовательные и профессиональные) осуществляют наряду с образовательными задачами **социокультурное воспитание**. Оно обусловленное своеобразием учреждения, его социокультурной средой воспитательно-образовательной деятельности и направлено на формирование у воспитанника того менталитета личности, который отличает ее, как воспитанника именно этого учреждения, наполняет социальным своеобразием и позволяет успешно решать повседневные социально обусловленные задачи, в процессе самореализации себя как представителя определенной субкультуры.

Особое место в социальном (**социокультурном воспитании**) принадлежит **семье**. В ней осуществляется социальное воспитание **по социальному идеалу, модели**. Оно характерно именно этой семье, отличается своими установками, принципами, сложившимися традициями, опытом воспитательной деятельности, авторитетностью родителей, социокультурной сре-

дой семьи и способствует формированию соответствующего социального типа личности. Это то специфическое, что нарождается именно здесь, в этой семье. Каждая мать и/или отец задумываются о целях воспитания своего ребенка. Они решают его различно, но часто узкоэгоистически, мысленно рисуя себе картину будущего, в котором придется жить их дочери (сыну), отыскивают в нем теплое место под солнышком, и все свои силы направляют к тому, чтобы их ребенок получил то воспитание, те навыки, которые дадут ему возможность занять это местечко. Но это будущее рисуется ими различно. Воспитать сына так, «чтобы он блистал в обществе», «продолжал дело», «вышел в люди», сделался инженером, ученым и т.д.

В каждом государстве и обществе складывается **типовое социальное воспитание человека с особыми нуждами в соответствии с социальными потребностями среды его жизнедеятельности**. Такое воспитание имеет место в случаях, когда речь идет о категориях детей, подростков с особыми нуждами. Имеется ввиду - направленное социальное воспитание человека с учетом его своеобразия и личностно-социальных проблем, возможностей и в соответствии с социальными потребностями среды его жизнедеятельности. В каждом конкретном случае возникают свои социально-воспитательные цели и способы их достижения.

**Следует также выделять социальное воспитание с позиции субъекта самосовершенствования – направленное (осознанное) социальное самосовершенствование (самовоспитание) человека** (В.Н. Шульгин). С возрастом ребенок, чаще всего подросток, юноша задумывается о смысле жизни, о будущей профессии. Он сам ставит перед собой вопрос о том, кем ему быть, определяет, каким образом этого добиться. В зависимости от того, как он своими силами (силами) решает этот вопрос, выбирает то или другое направление по самосовершенствованию и сообразно с этим организует свою работу, можно судить о его деятельности по социальному самовоспитанию, самосовершенствованию. На молодого человека в формировании его социального выбора существенное влияние оказывает пример социально значимого для него лица, кинофильм или видеофильм, литература или другой фактор, которые далеко не всегда носят позитивный характер. Все это свидетельствует о том, что социальный выбор человека может быть как позитивным, так и негативным. Следовательно, все то, что влияет на социальный выбор человека, носит не частный, а государственный характер. Данный факт диктует необходимость заботы государства об источниках социального воздействия на подрастающее поколение.

Таково понимание сущности и содержание социального воспитания. Его раскрытие позволяет выделять организацию и специфику воспитания каждого человека, в зависимости от ситуации, в которой он оказался, прогнозировать его перспективы. Одновременно оно помогает осмыслить специфику воспитательной деятельности определенного института, семьи и самовоспитания.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Вопросы воспитания. – 2010. – № 4(5).
2. Дриль Д.А. Тюрьма и принудительное воспитание // Отечественная социальная педагогика: хрестоматия / сост. Л.В. Мардахаев. М.: Издат. центр «Академия», 2003.
3. Дриль Д. А. О применении принципа индивидуализации в деле воспитания // Самообразование. - 1902. - № 22. - С. 683-684.
4. Дюргейм Э. Социология образования / пер. с франц. Т. Г. Астаховой. – М. : ИНТОР, 1996.
5. Иванов А.В. Социальная педагогика: учеб. пособие / под общ. ред. А.В. Иванова. – М.: Издательско- торговая корпорация «Дашков и К\*», 2010. – С. 82-100.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8-ми т. – М.: «Педагогика», 1983-1986.
7. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. высш. учебных заведений. – 7-е изд., испр. и доп. – М. : Издат. центр «Академия», 2009.
8. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. – Изд. 2-е. – М. : Московский психолого-педагогический институт, 2008.
9. Платон. Собрание сочинений. В 4-х т. – М.: РАН Институт философии Изд-во «Мысль», 1994.
10. Отечественная социальная педагогика: хрестоматия / сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2003.
11. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / сост. Н.В. Кудрявая. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010.

## **СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ**

**Иванов А.В. (Москва)**

Педагогика вплоть до середины XIX века рассматривалась как наука о воспитании.

Однако представление о нем изменялось в зависимости от экономикополитического и культурного развития обществ, определялось целями, задачами и средствами педагогической деятельности.

В истории человечества государство постоянно вносило коррективы в процесс воспитания ребенка, меняла свои подходы в зависимости от идеологических устремлений, потребностей и задач, стиля руководства, состояния развития общества. Государству нужен был то послушный исполнитель, то инициативный гражданин, то герой, член коллектива, беспрекословно выполняющий его требования. Однако во все времена вырастали сильные духом и талантливые личности, так как процесс воспитания опре-

деляется не только заказом государства, но и потребностями общества или отдельных сообществ и людей. У всех народов во все времена ценились и воспевались целостные натуры, обладающие своими взглядами, имеющие особые способности и таланты, но главное духовно сильные, верящие в законы справедливости, признающие ценности чести, человеческого достоинства, чувствующие и понимающие других людей, готовые на их поддержку и оказание им помощи, правдивые и любящие людей, свою Родину, при этом скромные (не тщеславные, не гордецы, спокойные и уверенные в себе).

Воспитание играет огромную роль в раскрытии ребенка как Человека, приобщения его к духовным ценностям. Потому что, именно, духовность выступает основанием процесса самосовершенствования личности, ее движения по пути жизненного предназначения. Генетически заданные способности и таланты человека раскрываются тем полнее и убедительнее, чем выше проникновение ребенка в мир духовных смыслов. Количество приобретенных знаний не определяет качество Человека. К.Д. Ушинский писал, что приобретенные знания и умения без нравственного воспитания могут привести человека к разрушению, потере смысла жизни [4]. Истинное духовное воспитание нацеливает человека на служение людям, что является содержанием процесса самосовершенствования личности. Каждый несет в себе «Луч Высшего замысла». Его надо раскрыть в себе как формулу жизни: «Как я отношусь к людям, своей стране, миру, Космосу, таково и будет развитие «духовного Я» человека». Это значит, что человек может двигаться по пути духовного развития только тогда, когда будет устремлен к духовному самосовершенствованию, достижению Блага для близких людей и для всего человечества.

В отечественной истории педагогики существование модели воспитания, основанной на духовных ценностях, находит подтверждение в традициях, сказаниях, былинах, предметах древнеславянской культуре. С принятием христианства в Древнерусском государстве складывается постепенно система просвещения, возникающая под влиянием церкви и распространившаяся в виде семейного воспитания, церковных и светских училищ. Дошедшие до нас летописи, поучения и другие документы дают представление о сущности и содержании воспитания Древней Руси. Особое значение воспитание приобрело в период татаро-монгольского ига, когда главной целью общества было сохранить православную веру как основу национальной культуры, воспитать духовно сильных соотечественников, способных дать отпор захватчикам и восстановить русскую государственность. Суть воспитания заключалась в формировании добродетелей, что принципиально отличало от системы просвещения в западных странах, где основное внимание уделялось освоению знаний. В XVII веке Россия выбрала западный цивилизационный путь развития, что не замедлило сказаться на негативном поведении подрастающего поколения.

В связи с этим, в середине XVIII века в период правления Екатерины II в дворянской среде усиливается интерес к проблемам воспитания. На смену старинных педагогических наставлений, основанных на зубрежке и подчинении, появляется новый гуманитарный идеал воспитания, во многом сходный с евангелистским в выводах. Именно религия выступала в роли хранительницы духовных и нравственных ценностей. Поэтому христианская мораль лежала в основе воспитания вплоть до Октябрьской революции 1917 года.

Большую роль в осуществлении планов Екатерины II сыграла деятельность И.И. Бецкого, который пытался реализовать свои идеи либерализации образования в России. В период правления Александра I были подтверждены цели воспитания, выдвинутые при Екатерине II. С этого момента в России начинают существовать планомерно и законно средние государственные учебные заведения, задачами которых становится не только обучение наукам, но и воспитание нравственное, гражданское, «воспитание духа и тела». Осуществлялось это воспитание всеми социальными институтами: семьей, школой, церковью и др. В конце XIX - начале XX века общественный интерес к проблемам воспитания открыл новые пути привлечения общественности (родителей и разнообразных организаций) к духовному воспитанию детей.

Коренной поворот в изменении целей и содержания воспитания был сделан после революции 1917 г., когда произошло искоренение христианских норм в теории и практики отечественной педагогики.

Ученые-исследователи и педагоги-практики, профессионально сложившиеся под влиянием идей русской прогрессивной педагогической мысли XIX века, уже в послереволюционный период продолжали отстаивать интересы ребенка («гуманистическая» научная школа: П.П. Блонский, Н.Н. Иорданский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.).

А.Г. Калашников, М.В. Крупнина, Н.К. Крупская, В.Н. Шульгин и другие педагоги в вопросах воспитания следовали от интересов общества («социологизаторская» научная школа).

В Советском Союзе в 20-е годы особое значение приобрело «социологизаторское» направление, отраженное в теории и практике взаимодействия личности и среды, которая тогда рассматривалась как проблема взаимообусловленности педагогической цели и воспитательного средства, т.е. возможности активного развития личности нового типа в условиях пролетарского государства. В результате большинство ученых начинают придерживаться идеи приоритетности развития общества над отдельным человеком. Поэтому моральные нормы, выработанные в Советском государстве должны были стать мерилем для подрастающего поколения. На XXII съезде КПСС был принят «Моральный кодекс строителя коммунизма», где важнейшим критерием «нового человека» были моральная чистота и нравственная совершенствование личности.

Таким образом, в России в связи с изменившимися социальными условиями происходит переход от христианского воспитания к социальному



(«коммунистическому воспитанию»), который продолжался до конца 80-х годов XX века. В этот период закрепились трактовка понятия воспитания в широком и узком смысле слова. В первом случае воспитание включало в себя образование и обучение, и охватывало работу всех социальных институтов воспитания. Вторая трактовка была связана с воспитанием у детей мировоззрения, нравственного облика, всестороннего гармонического развития личности.

В конце 80-х годов XX века ученые, такие как О.С. Газман, Л.А. Бондаревская, Л.И. Новикова и др. привносят новые смыслы в понимании воспитания. Появляется новое понятие – «гуманистическое воспитание». В этом смысле воспитание – это сотрудничество поколений, совместная выработка ценностей, норм, задач социальной деятельности, т.е. духовное творчество старших и младших, продуктом которого является жизненная позиция. При таком подходе процесс воспитания начинается с совместной выработки целей, актуализации идеалов, осмысления способов самоопределения в жизненной практике (О.С. Газман). При таком подходе ведущей деятельностью становится педагогическая поддержка ребенка.

О.С. Газман, Л.И. Новикова и многие другие ученые периода перестройки отечественной педагогики, рассматривали формирование и развитие нравственности личности как важнейшее направление, перманентный результат воспитания ребенка.

В 90-е годы XX века начинают появляться научные статьи, монографии, диссертационные исследования, посвященные духовно-нравственному воспитанию. Особый интерес к этой теме возникает в XXI веке, когда начался период модернизации образования, а кризис системы воспитания, негативные последствия экономических и политических изменений в обществе (ухудшение жизни основного населения, криминализация общества, алкоголизм и наркомания, проституция в детской среде) выявил необходимость обратить особое внимание на нравственное воспитание детей.

Воспитание в современных научных исследованиях рассматривается как целенаправленный процесс, обеспечивающий процесс развития и саморазвития личности. Современная педагогика исходит из положения о необходимости развития у детей качеств, помогающих человеку реализовать себя как существо сугубо общественное и как неповторимую личность, со своими специфическими запросами и индивидуальными способами социальной самореализации.

В психологическом плане воспитание представляет собой процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого, в результате чего происходит осознание индивидом и корректировка значимых для него ценностей, потребностей, мотивов, норм, привычек поведения и развитие общественно значимых качеств личности. Воспитание тесно связано с обучением, общим и профессиональным образованием, психологической подготовкой личности, самообразованием и самовоспитанием.

Эффективность воспитания зависит от уровня взаимодействия разнообразных социальных институтов, прежде всего от взаимодействия семьи, образовательно-воспитательных учреждений и организаций.

*Воспитательные ценности* рассматриваются в широком и узком смысле. В широком смысле они определяют наиболее значимые общественные явления и факты реальной действительности с точки зрения их соответствия или несоответствия потребностям общества, социальных групп и личности. В более узком смысле — это духовные, нравственные и эстетические императивы (требования), выработанные человеческой культурой и являющиеся продуктами общественного сознания. Важнейшим вопросом воспитательной деятельности является вопрос о ценностной позиции ее участников.

Результатом воспитания личности является воспитанность ребенка (подростка). К.Д. Ушинский отмечал, что воспитанность — это «образование в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от их вредного, растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только добрые результаты» [4].

Однако воспитание может осуществляться на разной ценностной основе. Целенаправленная деятельность воспитателя или общества по формированию качеств личности ребенка может осуществляться авторитарно — как давление, насильственное требование по принятию общественных норм, так и гуманно — уважительное и доброжелательное отношение к ребенку, создание культурной среды, обеспечивающей оказание ненасильственного влияния на процесс духовного развития и социализации личности.

Взгляды на воспитание могут меняться по мере возникновения новых задач развития общества. Если раньше нужно было говорить только о необходимости изменения отношения к человеку как субъекту своей жизни, предоставления ему прав и свобод, чтобы он мог сам решать свою судьбу независимо от интересов общества, то теперь он должен вновь воссоединиться с другими для общего Блага, но уже не разрушая себя как личность в интересах других, а привнося в сообщество свои знания, опыт, идеи.

Современная культурная парадигма российского общества характеризуется изменением отношения детей к готовым знаниям. Современному ребенку, подростку необходимо априори знать цель и смысл предстоящей деятельности (Ю.В. Громыко). Например, зачем он лично должен ходить в школу? Ведь можно получить знания и другим путем? Почему он должен изучать именно такие предметы, а не другие? и т.д.

Современные дети осознают также и то, что являются носителями новых идей (особенно им это заметно в процессе освоения информационных технологий в сравнении со взрослыми).

Информационная культурная парадигма образования характеризуется не только развитием информационных технологий, средств массовой коммуникации и информационной техники, но и принципиальным отличием от других культурных эпох. Это — постепенное массовое понимание (приня-

тие) роли информационных полей (энергий), которые влияют на психическое и физическое здоровье человека, профессиональное и индивидуальное развитие, поведение в процессе деятельности и общения.

И все же, ориентация на знания и технологизация сознания вновь должна уступить место духовно-ценностному, творческому взгляду на жизнь, свое развитие, где способы достижения цели не всегда могут привести к нужному результату, если оно будет противоречить духовным ценностям Бытия. Технология становится тормозом в структуре общества и, в том числе, процесса воспитания, если отсутствует приоритет духовных ценностей. Технологии нужны как система последовательного и логичного выполнения целей и задач задуманного, но не самоцель. Проектное сознание опасно своей предсказуемостью и обманом его завершенности. Выполнение проекта часто бывает надуманным и приносит только вред миру, но хорошо подпитывает низшие потребности людей, направленные только лишь на материальное обогащение.

Вивекананда писал: «Ребенок учит себя сам. Но вы можете помочь ему идти его собственным путем. То, что вы можете сделать для него, имеет негативный, а не позитивный характер. Вы можете устранить некоторые препятствия, но знание приходит из его собственной природы. Немного взрыхлите почву, чтобы легче было пробиваться ростку. Сделайте для него ограду, следите, чтобы его не погубило что-нибудь, — на этом ваша работа заканчивается. Больше вы ничего не можете сделать. Все остальное придет из глубин его собственной природы. Это касается и воспитания ребенка. Ребенок воспитывает себя сам. На мой взгляд, сущность образования заключается в сосредоточении ума, а не в накоплении фактов. Если бы мне пришлось заново начинать свое образование, и у меня была свобода выбора, я бы вовсе не изучал фактов. Я бы развивал силу сосредоточения и отрешенности и затем, обладая совершенным инструментом, мог бы собирать факты по своему выбору. В ребенке необходимо одновременно развивать способности сосредоточения и отрешенности. Образование не есть определенное количество информации, которую вложили вам в голову, и она хаотично разрастается там, оставаясь не усвоенной до конца жизни. Идеи должны ассимилироваться, формируя человека, его характер и саму жизнь. Если вы усвоили пять идей и претворили их в своей жизни и характере, вы более образованны, нежели человек, выучивший наизусть целую библиотеку. Если бы образование было тождественно информации, библиотеки превратились бы в величайших в мире мудрецов, а энциклопедии — в риши» [2]

К.Д. Ушинский и И.А. Ильин высказывали схожие мысли более века назад, что духовность не обретается личностью благодаря преподаванию одного-двух специальных учебных предметов. Духовность только тогда становится имманентной личности, когда ею проникнут весь учебно-воспитательный процесс, когда каждый предмет по-своему, с присущей ему спецификой реализует задачу духовно-нравственного воспитания. «Образо-

вание (обучение – авт.) без воспитания, - писал И.А. Ильин, - не формирует человека, а разнуздывает и портит его..., формальная «образованность» вне веры, чести и совести (вне духовности. - авт.) создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации" [1, с. 178 - 179]. С безголовым уродом сравнивал К.Д. Ушинский образование без воспитания и утверждал, что с надлежащим подходом «можно арифметикой и химией развить гуманность в человеке и даже обучение грамоте можно сделать гуманным...» [3, с. 431].

Новое время требует и нового понимания воспитания. Педагогика должна уйти от «морализирования» и «знаниевого» подхода в образовании, ребенок должен стать активным участником самостроительства как духовно целостной личности.

Воспитание — это проявление совершенства, изначально заложенного в человеке (Вивекананда).

Поэтому речь пойдет о *духовно-ценностном воспитании*.

Духовное воспитание как одна из форм развития личности, является одновременно необходимым аспектом других элементов воспитания, формирования мировоззрения личности. Оно направлено на активизацию творческих способностей человека, на повышение его общей культуры. Поэтому сегодня духовное воспитание приобретает особое значение. На общетеоретическом плане духовное воспитание - это эстетическое, нравственное становление личности человека, воспитываемое через музыку, театр, живопись, архитектуру, религию и т. д.

*Духовно-ценностное воспитание имеет специфику, которая заключается в том, что его конечной целью выступает разносторонне развитая личность на основе духовных ценностей.*

Итак, *духовно-ценностное воспитание – это целенаправленная деятельность воспитателя по созданию условий, направленных на формирование, развитие и саморазвитие разнообразных качеств и способностей личности, основанных на духовных ценностях.*

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Ильин И. А. Наши задачи// Собр. соч.: В 10 т. Т. 2. Кн. 2. М., 1993.
2. Учение Вивекананды. – Минск. «Звезды Гор». 2006. – 300 с.
3. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения Н. И. Пирогова // Пед. соч.: В 6 т. Т. 2. М., 1988.
4. Философско-психологические проблемы развития образования. – М., 1981.

## ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОЙ ОБЩЕЙ ШКОЛЕ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ

А.К. Быков (Москва)

В настоящее время в общем образовании идет активный процесс внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). ФГОС на всех уровнях общего образования требуют подготовки и реализации Программ воспитания и социализации обучающихся (на уровнях начального и среднего общего образования она называется Программой духовно-нравственного развития и воспитания).

Разработка Программ воспитания и социализации предполагает опору на концептуальные, научные основы, которые проявляются в основных принципах разработки структуры и содержания Программ, особенностях изложения контента. Как показывает анализ научной литературы, передовой опыт разработки соответствующих программ, их основными *принципами* могут быть следующие:

*1. Программа воспитания и социализации обучающихся в конкретном образовательном учреждении основного общего образования должна исходить из установочных положений, изложенных в ФГОС ООО, Примерной основной образовательной программы основного общего образования, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.* Перечисленные документы являются методологической и методической основой для разработки образовательным учреждением собственной программы воспитания и социализации школьников с учетом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических и иных особенностей региона, запросов обучающихся и их родителей, регионального сообщества.

В соответствии с ФГОС ООО, Программа должна содержать:

1) цель и задачи духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, описание ценностных ориентиров, лежащих в ее основе;

2) направления деятельности по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации, профессиональной ориентации обучающихся, здоровьесберегающей деятельности и формированию экологической культуры обучающихся, отражающие специфику образовательного учреждения, запросы участников образовательного процесса;

3) содержание, виды деятельности и формы занятий с обучающимися по каждому из направлений духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся;

4) формы индивидуальной и групповой организации профессиональной ориентации обучающихся по каждому из направлений («ярмарки про-

фессий», дни открытых дверей, экскурсии, предметные недели, олимпиады, конкурсы);

5) этапы организации работы в системе социального воспитания в рамках образовательного учреждения, совместной деятельности образовательного учреждения с предприятиями, общественными организациями, в том числе с системой дополнительного образования;

6) основные формы организации педагогической поддержки социализации обучающихся по каждому из направлений с учётом урочной и внеурочной деятельности, а также формы участия специалистов и социальных партнёров по направлениям социального воспитания;

7) модели организации работы по формированию экологически целесообразного, здорового и безопасного образа жизни, включающие в том числе рациональную организацию учебно-воспитательного процесса и образовательной среды, физкультурно-спортивной и оздоровительной работы, профилактику употребления психоактивных веществ обучающимися, профилактику детского дорожно-транспортного травматизма, организацию системы просветительской и методической работы с участниками образовательного процесса;

8) описание деятельности образовательного учреждения в области непрерывного экологического здоровьесберегающего образования обучающихся;

9) систему поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся (рейтинг, формирование портфолио, установление стипендий, спонсорство и т.п.);

10) критерии, показатели эффективности деятельности образовательного учреждения в части духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, формирования здорового и безопасного образа жизни и экологической культуры обучающихся (поведение на дорогах, в чрезвычайных ситуациях);

11) методику и инструментарий мониторинга духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся;

12) планируемые результаты духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся [4,5].

*2. Собственная Программа воспитания и социализации образовательного учреждения должна учитывать специфику типа и вида образовательного учреждения основного общего образования, образовательные потребности и запросы участников образовательного процесса. Она разрабатывается с учётом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса и подразумевает конкретизацию задач, ценностей, содержания, планируемых результатов, а также форм воспитания и социализации обучающихся, взаимодействия с*

семьей, учреждениями дополнительного образования, традиционными религиозными и другими общественными организациями, развития ученического самоуправления, участия обучающихся в деятельности детско-юношеских движений и объединений, спортивных и творческих клубов.

Разработка образовательным учреждением основной образовательной программы основного общего образования осуществляется самостоятельно с привлечением органов самоуправления (совет образовательного учреждения, попечительский совет, управляющий совет и др.), обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательным учреждением.

*3. Программа воспитания и социализации обучающихся на уровне основного общего образования должна коррелировать с Программой Духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования [3].*

Программа воспитания и социализации в основной школе преемственно продолжает и развивает программу духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования и, подобно ей, выступает в качестве возможной концептуальной и методической основы для разработки и реализации образовательным учреждением собственной программы по этому направлению деятельности.

Программы воспитания на различных уровнях общего образования несколько отличаются и по названию, и по внутренней структуре, и по содержанию наполнению структурных элементов (таблицу).

Таблица 1

**Разделы программ воспитания на уровнях начального и основного общего воспитания, рекомендуемые соответствующими ФГОС**

<b>Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования</b>	<b>Программа воспитания и социализации обучающихся на уровне основного общего образования</b>
1) цель и задачи духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования	1) цель и задачи духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, описание ценностных ориентиров, лежащих в ее основе
2) основные направления и ценностные основы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования	2) направления деятельности по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации, профессиональной ориентации обучающихся, здоровьесберегающей деятельности и формированию экологической культуры обучающихся,

	отражающие специфику образовательного учреждения, запросы участников образовательного процесса
3) принципы и особенности организации содержания духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования	3) содержание, виды деятельности и формы занятий с обучающимися по каждому из направлений духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся
4) основное содержание духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования	4) формы индивидуальной и групповой организации профессиональной ориентации обучающихся по каждому из направлений («ярмарки профессий», дни открытых дверей, экскурсии, предметные недели, олимпиады, конкурсы)
5) виды деятельности и формы занятий с обучающимися на уровне начального общего образования	5) этапы организации работы в системе социального воспитания в рамках образовательного учреждения, совместной деятельности образовательного учреждения с предприятиями, общественными организациями, в том числе с системой дополнительного образования
6) совместная деятельность образовательного учреждения, семьи и общественности по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся	6) основные формы организации педагогической поддержки социализации обучающихся по каждому из направлений с учётом урочной и внеурочной деятельности, а также формы участия специалистов и социальных партнёров по направлениям социального воспитания
7) повышение педагогической культуры родителей (законных представителей) обучающихся	7) модели организации работы по формированию экологически целесообразного, здорового и безопасного образа жизни, включающие в том числе рациональную организацию учебно-воспитательного процесса и образовательной среды, физкультурно-спортивной и оздоровительной работы, профилактику употребления психоактивных веществ обучающимися, профилактику детского дорожно-транспортного травматизма, организацию системы просветительской и методической работы с участниками образовательного процесса



8) планируемые результаты духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уровне начального общего образования	8) описание деятельности образовательного учреждения в области непрерывного экологического здоровьесберегающего образования обучающихся
	9) систему поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся (рейтинг, формирование портфолио, установление стипендий, спонсорство и т.п.)
	10) критерии, показатели эффективности деятельности образовательного учреждения в части духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, формирования здорового и безопасного образа жизни и экологической культуры обучающихся (поведение на дорогах, в чрезвычайных ситуациях)
	11) методику и инструментарий мониторинга духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся
	12) планируемые результаты духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся»

Сравнение программ воспитания на уровнях начального и основного общего образования показывает, что программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, на уровне начального общего образования преемственно переходит в качестве центрального и ведущего раздела в программу воспитания и социализации обучающихся на уровне основного общего образования.

К моменту начала реализации Программы воспитания и социализации образовательное учреждение уже в течение четырех лет ведет целенаправленную работу по духовно-нравственному развитию и воспитанию юных российских граждан XXI века, достигнутые результаты рассматриваются как стартовая площадка для осуществления ее следующего этапа. Образовательному учреждению рекомендуется соотнести свои результаты с контрольными, заявленными Программой духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, на уровне начального общего образования, поскольку для успешной деятельности в этой сфере на уровне основной шко-

лы важны все указанные позиции: без их достаточного освоения невозможно введение новых, связанных с расширением и усложнением духовно-нравственного мира подростка 12-15-летнего возраста.

Очевидно, что по сравнению с результатами, удовлетворяющими требованиям духовно-нравственного развития и образования в начальной школе и являющимися сквозными, общими для всех стадий духовно-нравственного развития и воспитания, результаты подобной деятельности в основной школе должны стать существенно иными по целому ряду оснований. Эти основания лежат в различных областях, но центрируются на подростке, переживающем в этом возрасте (12-15 лет) глубокую гормональную перестройку, влияющую на все сферы жизнедеятельности организма и существенно изменяющую характер его социально-психологических связей и отношений с внешней средой. Именно на начало этого возрастного периода приходится бурный рост показателей правонарушений и преступности (в том числе на этно-национальной почве), употребление табака, алкоголя, а несколько позже – наркотиков. Именно в этом возрасте у многих подростков начинается половая жизнь. Именно в этом возрасте подростки начинают создавать свои «субкультурные сообщества», нередко асоциального и криминального толка. Нет сомнений, что характер и интенсивность подобных проявлений напрямую связаны с усвоенными духовно-нравственными идеалами и ориентирами (в данном случае – с их извращенными формами).

Уровень основного общего образования, таким образом, принимает взрослеющего человека в драматический момент перехода многих латентных процессов его становления в явные. Именно на эту уровень приходится время завершения активной фазы социализации обучающегося и его «самопрезентация» в качестве юного взрослого [2].

*4. Программа по своему семантическому содержанию предполагает обязательный набор мер, объединенных общей целью, коллективом исполнителей, сроками выполнения, прогнозируемыми и реальными результатами.* Это содержание реализуется уже на уровне структуры программы.

Разработчики программ воспитания и социализации в образовательном учреждении сталкиваются здесь с принципиальным вопросом: может ли структура Программы в образовательном учреждении отличаться от рекомендованной ее структуры в ФГОС ООО?

Безусловно, те 12 основных пунктов, оговоренных в ФГОС ООО, должны в конкретных Программах воспитания и социализации обучающихся присутствовать, однако в различном структурном построении.

Ряд авторов считает, что Программа воспитания и социализации, как и все другие реализуемые в системе образования программы, должна содержать в себе такие структурные элементы, как: общие положения, концептуальную часть программы, содержательную часть (перечень мероприятий со сроками выполнения), заключительную часть.

В практике разработки и реализации программ воспитания принципиальными выступают следующие вопросы: обязательно ли она должна включать в себя мероприятия; если да, то они или входят в текст программы или составляют отдельное приложение.

Если исходить по аналогии из структуры Федеральных целевых программ (развития образования на 2011-2015 гг. и др.), государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы», то в них перечень мероприятий присутствует, но в форме приложения. Если обратиться к практике уже реализовывавшихся в образовательных учреждениях программ, то в них мероприятия составляют отдельным разделом основной контент программы.

*5. Программы воспитания и социализации образовательных учреждений должны иметь сроки и этапы реализации, в том числе этап подведения итогов выполнения программы.*

В практике подготовке и реализации Программ воспитания, имеющих определенную продолжительность, разработчики выделяют несколько этапов: подготовительный, практический, заключительный.

Сроки действия Программ воспитания и социализации определяются многими факторами: особенностями типа и вида образовательного учреждения; особенностями стратегий и программ развития учреждения; традиционно проводящимися в нем воспитательными мероприятиями, их циклограммой; др.

Один из важнейших факторов – исторические, политические и иные события в жизни страны, региона, которые станут источником и смысловой опорой воспитательных мероприятий со школьниками. Если исходить из этого фактора, то Программы воспитания и социализации целесообразно ограничивать 3-5 годами.

*6. Программа воспитания и социализации обучающихся входит отдельным документом в содержательный раздел основной образовательной программы основного общего образования на уровне образовательного учреждения, но не является самостоятельным документом.* Отсюда вытекают некоторые особенности ее разработки и утверждения (может приниматься в составе основной образовательной программы, а может утверждаться и самостоятельно), ее внутренней структуры (в частности, раздел материально-технического обеспечения не нужен, поскольку этот вопрос отдельно представлен в более общем контексте в основной образовательной программе).

Важнейший вопрос: как же можно и нужно описывать содержание воспитания и социализации обучающихся на уровне основного общего образования? Здесь вариативно предлагаются *три подхода*.

Первый подход: в этом разделе Программы уместно использование табличной формы с выделением основных направлений воспитания и социализации [1]. При этом базовым в выделении разделов выступает поло-

жение ФГОС ООО о том, что Программа воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования должна отражать такие направления, как духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, их социализация и профессиональная ориентация, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни.

При заполнении таблицы важно обеспечить широкое включение в наименование мероприятий видов деятельности и форм занятий с обучающимися, отраженными в Примерной основной образовательной программе основного общего образования: беседы о подвигах Российской армии, защитниках Отечества, проведение игр военно-патриотического содержания, конкурсов и спортивных соревнований, сюжетно-ролевых игр на местности, встреч с ветеранами и военнослужащими; организация, осуществление и развитие школьного самоуправления: участвуют в принятии решений руководящих органов образовательного учреждения; решение вопросов, связанных с самообслуживанием, поддержанием порядка, дисциплины, дежурства и работы в школе и т.д. В перечне мероприятий также должны быть представлены основные формы деятельности образовательного учреждения: заседания, Попечительского совета, Совета школы, педагогического совета, родительского совета и т.п.; формы социального партнёрства с общественными институтами и организациями для расширения поля социального взаимодействия обучающихся. Очень важна широкая адресность программы: в нем должна быть представлена воспитательная деятельность всех субъектов воспитания школьников – педагогических коллективов, руководителей и учителей школы, родителей, общественных и традиционных религиозных организаций, самих обучающихся.

В программе воспитания и социализации обучающихся каждого образовательного учреждения должна быть широко представлена ее именно вариативная составляющая, отличающая ее от программ других школ. Эта вариативность, самостоятельность школ в выборе траекторий воспитательной деятельности обуславливается особенностями типа и вида образовательного учреждения; особенностями стратегии и программы развития учреждения; традициями воспитательной работы в школе; особенностями социально-педагогической среды в регионе, городе, районе и др. факторами.

Второй подход структурирования раздела Программы воспитания и социализации, связанного с конкретными мероприятиями, – это подход к их планированию в форме циклограммы, когда по основным направлениям программы на весь временной период ее функционирования по месяцам планируются мероприятия отдельно с каждой параллелью классов.

Третий способ – это объединение проводимых мероприятий в содержательные модули с выделением основных направлений работы, воспитательных задач, ключевых дел (мероприятий).

В содержании некоторых программах упор делается на выделении подпрограмм. Например, в «Программе воспитания и социализации учащихся 1-11 классов МОУ «Гимназия №42» г. Барнаула» выделяются следующие подпрограммы [6]: Духовно- нравственное воспитание («Мой мир: Я – ученик и личность», «Мир прекрасного»); Семья – важнейший институт социализации (« Мир семьи»); Физическое воспитание и ЗОЖ («Мир здоровья»); Трудовое воспитание, как средство социализации личности школьника («Мир труда»); Гражданско - правовое, патриотическое воспитание как фактор социализации («Мир правовых знаний»); Профессиональная социализация («Мир профессий»)

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Быков А.К. Программа воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования: методические рекомендации по разработке. – М.: ПАО, 2012.
2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования – вектор индивидуализации обучения в основной школе (Институт проблем образовательной политики «Эврика»): [www.eurekanet.ru](http://www.eurekanet.ru) (Электронный ресурс).
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2010. – 201с. – (Стандарты второго поколения).
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с. – (Стандарты второго поколения).
5. Примерная программа воспитания и социализации учащихся основной школы / Дармодехин С.В., Данилюк А.Я., Вагнер И.В., Климин С.В. – М., 2011.
6. Программа воспитания и социализации учащихся 1-11 классов МОУ «Гимназия №42» г. Барнаула: [www.s.42asu.ru](http://www.s.42asu.ru) (Электронный ресурс).

## **УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВА СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ**

**Е.И. Артамонова (Москва)**

В 1992 г. состоялась Вторая Конференция ООН по окружающей среде и развитию, где представителями 179 стран была принята «Повестка 21» - программа устойчивого развития мирового сообщества [1]. 21 – порядковый номер документа в системе регистрации ООН, который дал основание для выразительной метафоры «Повестка дня на 21-й век». Всемирный саммит по устойчивому развитию (2002г.) подтвердил привер-

женность идеям устойчивого развития, однако мировое сообщество вынуждено было констатировать, что существенного прогресса в их практической реализации не произошло. Основная причина этого негативного явления заключается в недостаточном внимании к одному из самых действенных инструментов устойчивого развития - образованию.

57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН, выполняя положения «Повестки 21», объявила десятилетие 2005-2014 гг. декадой образования для устойчивого развития [2]. Ведущей организацией по проведению Декады является ЮНЕСКО. Декада стартовала 1 января 2005г. и финиширует 31 декабря 2014г. В 2005г. Европейская экономическая комиссия ООН при активном участии России приняла стратегию в области образования в интересах устойчивого развития.

Как следует из «Повестки 21», образование является важнейшим инструментом устойчивого развития и призвано способствовать:

- \* повышению осведомленности общества в вопросах состояния окружающей среды, осознанию того, что каждый может внести свой вклад в ее благополучное состояние;

- \* пониманию широкой общественностью принципов и перспектив реализации устойчивого развития;

- \* практической подготовке специалистов в области устойчивого управления территориями, ресурсами, отраслями хозяйства и различными сферами.

Именно с помощью образования человек и общество могут в полной мере раскрыть свой потенциал. Оно становится незаменимым фактором для изменения позиции людей, с тем, чтобы они имели возможность оценивать и решать стоящие перед нами задачи, для формирования ценностей, навыков и поощрения поведения, совместимого с устойчивым развитием, проблемы которого должны быть включены в содержание всех учебных программ [1].

Концепцией модернизации российского образования на период до 2010г. предусмотрено «создание механизма устойчивого развития системы образования. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении устойчивого, динамичного развития российского общества» [3].

Сама концепция устойчивого развития является на сегодняшний день лишь некоторым прогнозом, который еще предстоит реализовать. В данной ситуации *определяющим является наличие единой ценностной ткани общества*. Педагогическая общественность должна ориентироваться на принятую государством систему ценностей и её эффективную реализацию в учебном процессе. Следует учесть при этом необходимость ориентации как на традиционное обучение, так и на педагогическую инноватику. Если традиционное обучение воспроизводит, в основном, опыт прошлого, а учебное знание существенно отстает от современных достижений научно-технического прогресса, то образование в интересах устойчивого развития должно *ориентироваться на проблемы будущего*. Простая трансляция культурного опыта в ус-

ловиях нарастания информационных потоков, конечно же, невозможна. Обновление образования диктует требование изучать настоящее и будущее не в меньшей, а, может быть, и в большей степени, чем прошлое. С тем, чтобы не только уметь решать актуальные проблемы, но и предупреждать их возникновение. Среди этих проблем, прежде всего, *глобальные Вызовы века (экологический, технологический, информационный, демографический, нравственный, мировоззренческий)*.

Итак, сегодня наше сообщество постепенно готовится к внедрению в образовательный процесс аксиологических основ обеспечения устойчивого развития. Базовыми идеями являются: идея единения мира (В.И. Вернадский, Н.Н. Моисеев, А.Д. Урсул); идея вселенского предназначения личности (Л.И. Новикова, М.В. Соколовский, Г. Полде, Г. Шеффер); идея соборности как идентификация человека с целым (Н.Д. Никандров, К. Касьянова); идея национального дома (Е.П. Белозерцев); идея этической разумности (А.Д. Урсул); идея ненасилия (Л.Н. Толстой, Г.С. Батищев); идея коэволюции (В.И. Вернадский, Н.Н. Моисеев). Педагогам важно осознать и довести до сознания учащихся то, что от их конкретных действий будет зависеть, сумеет ли человечество выйти на новый уровень цивилизации, когда обеспечивается гармоничное сочетание интересов природы, общества и экономики.

Современная практика воспитания и профессионального образования детерминирована, во-первых, ориентацией на Человека, как высшую ценность социального бытия, и отношение к нему как субъекту познания, общения и творчества. Сознательно акцентируются экзистенциалы человеческого бытия: духовная свобода, духовность, ответственность. Они базируются на главных ценностях современного человечества – ценности Природы и Человека, и идее сотрудничества людей на планете по гуманизации их сосуществования. Сегодня ставка сделана на *духовность* человека, сознательную ориентацию на высшие ценности, ибо именно духовности человечество обязано своим прогрессом.

Во-вторых, развитие образования сегодня непосредственно связано с осмыслением новой трактовки гуманистического идеала - духовной вертикали (наличие идеала и выстроенной в связи с ним иерархии ценностей) развития (В.С. Соловьев, И.А. Ильин). В условиях информационного общества, которое не только выводит эту вертикаль на космопланетарный уровень (*природа* трактуется как высшая ценность человеческого бытия и *человечность* – как родовое, соответствующее природе человека как существа разумного качества), но и определяет ведущую роль самосознания субъекта по организации своего бытия. Как уже было отмечено, реализация этого осуществляется полноценно через идею диалога человека с современным миром на разных уровнях его проявления – диалог с природой, обществом, социальной группой, другим человеком. Это предполагает, прежде всего, уважение ценностей взаимодействующих субъектов, принятие их и активную их реализацию. В

учебном процессе с учетом вышесказанного эффективно авторское выстраивание индивидуальных маршрутов учебного процесса.

В третьих, необходимо осмысление образования как ценности, выполняющей в обществе роль социального лифта. Образование для устойчивого развития, подчеркивает Д.С. Ермаков, должно обеспечивать возможность участия каждого человека в повышении качества собственной жизни и местного сообщества на всех уровнях образования: дошкольном, когда закладываются первоначальные знания об окружающем мире, вырабатываются принципы и привычки поведения, которые определяют в будущем взрослом состоянии сознательность и уважение к природе, другим людям и самому себе; школьном, где ученик осваивает основной объем общеобразовательных знаний, подготавливается к самостоятельной жизни, принятию ответственных решений; вузовском, когда формируется профессиональное мышление, готовятся кадры для сферы социально-экономического развития (в частности, в таких областях, как экологический мониторинг, социальная экология и экология человека, устойчивое развитие, экологический менеджмент, экологическое право, экологическое образование); послевузовском, где идеи и принципы устойчивого развития реализуются в профессиональной деятельности граждан, в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки (4).

В контексте задач совершенствования образования разрабатываются рекомендации крупных комиссий и конференций, в частности, Международной комиссии по образованию для XXI века; Всемирной комиссии по культуре и развитию; 44-й и 45-й сессий Международной конференции по образованию (Женева, 1994 и 1996 гг.); 27-й и 29-й сессий Генеральной конференции ЮНЕСКО (Рекомендации о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений); Всемирной конференции по образованию для всех (Джомтхен, Тайланд, 1990); Конференции Организации Объединенных Наций по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992 г.); Конференции по академической свободе и университетской автономии (Синая, 1992 г.); Всемирной конференции по правам человека (Вена, 1993 г.); Международного конгресса по образованию и информатике (Москва, 1996 г.); Всемирного конгресса по высшему образованию и развитию людских ресурсов для XXI века (Манила, 1997г.); пятой Международной конференции по образованию взрослых (Гамбург, 1997г.); Всемирной конференции по высшему образованию (Париж, 1998г.), Болонского процесса (Болонья, 1999; Берлин, 2003; Берген, 2005; Лондон, 2007; Москва, 2008).

Отличительными аксиологическими характеристиками образования, проявляющими его гуманистическую ценность, выступают: универсальность гуманистических идей, открытость, фундаментальность, непрерывность образования.

В четвертых, образование связано с внедрением в педагогическую практику новых научных подходов к осмыслению духовной (внутренней) культу-



ры субъекта (общества, школы, группы, личности). Особенное отношение к процессам самообразования, самовоспитания, самосовершенствования требует обращения в педагогической практике к таким ценностям как свобода, духовность, ответственность, духовная жизнь человека, духовный мир, духовные отношения, духовная деятельность, духовные потребности, духовные способности и др. Они должны войти в педагогический тезаурус.

Следует сказать о том, что осмысление современной наукой этих понятий, их содержательное наполнение, диктует необходимость изучения их технологического внедрения в образовательный процесс. Например, свобода сегодня трактуется не как «свобода от...» (обособление), а как «свобода для...» (сотворчества, сотрудничества). Духовность выводится за рамки религиозного контекста к светскому её толкованию. Её трактуют как устремленность к высоким надличностным идеалам. Ответственность все более связывают с «коллективной ответственностью за...».

Особенного внимания заслуживает идея формирования целостной личности, которая выступает как внутренняя необходимость развития человека. Целостность личности предполагает: 1) уровень самосознания, способность к *обретению идеала, ориентация на будущее*, в создании которого непосредственно участвует сам человек. Выстраивание ценностной иерархии в соответствии с концепцией жизни, способность к самоанализу и самооценке; 2) интеллектуальная способность личности к *созданию объективной картины мира*, сформированность естественно-научного и социально-философского мировоззрения; 3) осознание личностью ценностного наполнения своего «Я» с позиции *альтруистических устремлений*, сформированность духовных педагогических потребностей с доминантой «на всех других» (А. Ухтомский); 4) сформированность общей культуры, осознание своей причастности к *миру культуры* (народа, Отечества, профессиональной группы, учебного коллектива), понимание многомирности субъектов; 5) проявление *нравственной чистоты* в реализации ответственности за мир, готовность и способность к многостороннему сотворчеству; 6) сформированность потребностей и умений творческой деятельности, проявление на всех уровнях смысла совершенствования через сознательную *включенность* в общественную жизнь; 7) *познавательная активность* как ведущий вид творческой активности, готовность к дальнейшему самообразованию и самовоспитанию.

В пятых, современная система образования должна утверждать ценность общества. Являясь социальным механизмом совершенствования общества как человечества в целом (А.Д. Урсул), система образования должна культивировать аксиологические функции: *экологическую*, акцентирующую внимание на сохранении биосферы, природы вообще (земли и космоса); *ноогуманистическую*, которая сводится к ориентации образовательного процесса на выживание и непрерывающееся развитие человечества, утверждение человечности. Это диктует внедрение новых педагогических

технологий как на уровне новых воспитательных систем («Школа жизни» Ш.А. Амонашвили, ноосферная школа, «Школа мира» М. Монтессори, «Школа завтрашнего дня» Д. Ховарда, «Школа радости» М. Щетинина и др.), так и на уровне инновационных методик, например, здоровьесберегающие технологии.

Особого внимания заслуживает культивирование через образование государственных, этнических ценностей. Актуализирована проблема формирования единой социальной системы ценностей.

В основополагающих документах «Десятилетие образования для устойчивого развития» предполагается привлечение широкого круга участников, организаций на всех уровнях [2]. И здесь нам видится большое поле деятельности для взаимодействия педагогической науки и практики. Как видим, устойчивое развитие современного общества задает новые базовые идеи образованию. В образовательную практику современная педагогика должна транслировать идеи диалога, сотрудничества, сотворчества, коллективного действия, уважения личности, необходимости понимания чужой точки зрения и т.п. Через образование должно быть определено новое понимание смысла жизни человека, философии его существования, духовной культуры.

Вопрос о внедрении этих ценностей в образовательный процесс имеет большую социальную значимость. Однако, современная педагогическая практика показывает, что работа в направлении духовного развития специалиста, формирования его субъектности, ведется слабо. Студент по-прежнему выступает объектом воздействий, наблюдается низкая эффективность использования его образовательного потенциала. Наряду с этим приходится констатировать низкий уровень педагогических технологий в этой области. Существует необходимость разработки методологии (разных уровней) для совершенствования педагогического процесса в высшей школе. Сложность современной социально-педагогической ситуации состоит в том, что сама система образования (СО) продуцирует мировоззренческий кризис, который проявляется чаще всего в виде избыточного универсализма, оптимистического фатализма и теоретического редукционизма.

*Избыточный универсализм* – игнорирование научных и практических свидетельств цивилизационного многообразия человечества (того, что на Западе получило название «плюрализма цивилизаций»). Отсюда педагог не придаёт большого значения уникальности отечественной культуры и необходимости профессиональной подготовки к осуществлению полноценного диалога культур.

В западных моделях воспитания, например, все большую популярность и авторитет завоевывают ознакомление с классикой (растет интерес к симфоническому, танцевальному и оперному искусству); уважение к религии (обусловлено религиозным возрождением и подъемом интереса к восточным учениям и новым «религиям»). Вопрос о духовности устойчиво стал оседать в рамках понятия «религиозность личности»; воспитание люб-

ви к Отечеству через приобщение к истории (открытие музеев), к национальному искусству, народным традициям. Это все формирует защитный пояс культуры в условиях поликультурного мира: одновременного существования на планете родового сознания (примитивные культуры), коллективного сознания (мифологические культуры), религиозного сознания (культуры «священных писаний»), индивидуального самосознания (современные культуры), планетарного самосознания (культуры будущего).

Следует заметить, что механический перенос заимствованного на Западе педагогического опыта, как передового, не всегда благо. Так утверждение индивидуалистической доминанты в нашей стране привело к разобщенности и в среде педагогов, разрушению ценностно-смыслового каркаса (традиции, идеалы, идеи) учительской группы. В работах Н.Д. Никандрова, Б.Т. Лихачева, Е.П. Белозерцева и др. идет теоретический поиск концептуальной идеи для современного состояния российской системы образования.

В кругу педагогической общественности присутствует и *оптимистический фатализм* – убежденность, что будущее человечества, как и будущее нашей страны и народов, гарантировано историческими законами «неуклонного поступательного развития». Присутствует наивная *вера* в исторические гарантии общечеловеческого будущего. История последнего десятилетия состояния отечественной системы образования убедительно доказывает возможность «выпасть» из мировых лидеров в короткие сроки.

*Теоретический редукционизм*, распространенный среди педагогической общественности, чаще всего выступает в форме «экономоцентризма». Однако современная педагогическая практика показывает невозможность преодоления глобального кризиса образования с помощью денег. Это доказал и всемирно известный педагогический эксперимент в Канзас – Сити (США) 1986г., где эксперимент в 56 школах с финансированием каждого ученического места в 36 тысяч долларов выявил обратно пропорциональную зависимость учебно-воспитательных достижений от величины финансовых затрат: рост расходов вел к снижению успеваемости [6].

Результаты социологических опросов тоже дают основание говорить о том, что девиантное поведение студентов является не столько следствием экономической неустроенности, сколько недостатком культуры. Об этом свидетельствуют и результаты американской национальной программы сокращения преступности. Игра на низменных чувствах человека, разжигание «животных» страстей, убивают человечность.

Аксиологические основания современного образования предполагают гуманизацию этой реально функционирующей системы, обеспечивая единство непрерывного общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития человека с учетом общественных потребностей и личных запросов. Это требует пересмотра целей, содержания и технологий образования и связано с перспективами устойчивого развития общества.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Повестка дня на XXI век! - М., 1999, с.199-204.
2. Un Dekade of Education for Sustainable Development. <http://www.gdrc.org/sustdev/undesd>.
3. Концепция модернизации российского образования до 2010 г. // Вестник образования.- 2002, №6, с. 14-16.
4. Ермаков Д.С. Образование для устойчивого развития.- М.: Педагогика, 2006, №9.
5. Артамонова Е.И. Философско-педагогические основы формирования духовной культуры учителя.- М.: Прометей, 2007.
6. Турченко В.Н. Основы стратегии образования.- Новосибирск, 1995.

## ВОСПИТАНИЕ НОВОГО ЧЕЛОВЕКА: ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ НАСЛЕДИЯ А.С. МАКАРЕНКО

**Т.Ф. Кораблева (Москва)**

Антон Семёнович Макаренко давно и заслуженно классик мировой и отечественной педагогики. Его известность в СССР и за рубежом появилась при жизни Антона Семёновича, однако классиком педагогики он стал в 1941 году, через два года после смерти.

Его открытия в области воспитания нового человека и результаты были настолько ошеломляющими, что молодая советская педагогика не смогла по достоинству оценить своего будущего классика. Через макаренковские учреждения прошло около 3-х тысяч воспитанников без единого рецидива. Такого результата не знает ни одно учреждение пенитенциарной системы (норма – 7-9 %).

Огромные трудности, которые пришлось преодолеть Макаренко, взяв на себя ответственность за возвращение беспризорникам «качеств социально вменяемого человека», были уравновешены возможностью творчества на обширном «социальном поле», предоставленном советской властью. Двадцатые годы были весьма благоприятным временем для поисков, творчества. Это был период «интеллектуального брожения (Ст.Коэн), когда философия, искусство, еще не были отгорожены «железным занавесом» от достижений и поисков в мировой культуре. Эти искания коснулись и педагогики, в которой, по меткому замечанию, Дж. Боуэна творился «радостный бедлам».

И Макаренко сумел написать новую страницу в общей, педагогической, психологической, военной, исправительно-трудовой, социальной педагогике, социальной психологии, этике, литературе, проявив себя не только как педагог, но и как социальный реформатор.

Масштаб деятельности Макаренко уместно сопоставить с известной аналогией: Циолковский был простым провинциальным учителем, а мыслил

как учёный-космист планетарного уровня. Неспроста творчеству Антона Семёновича дана очень точная проницательная оценка норвежским исследователем Анре Роллом, сделанная им в 60-70-е гг. XX века: творчество Макаренко – теория относительности в педагогике. Величие его заслуг так велико, что только следующие поколения людей смогут их оценить. Вся история освоения наследия Макаренко, отражённая, в частности, в монографии известнейшего макаренковеда А.А. Фролова (2006 г.) – есть подтверждение правоты А. Ролла [2].

Свидетельством международного признания А.С. Макаренко стало известное решение ЮНЕСКО (1988), касающееся всего четырёх педагогов, определивших способ педагогического мышления в XX веке. Это Д. Дьюи, Г. Кершенштайнер, М. Монтессори, А. Макаренко. Другой показательный факт состоит в том, что Международное бюро просвещения в составе ЮНЕСКО назвав 100 педагогов-философов, образующих собой «Галактику пайдеи», отражающую разные культуры, цивилизации, эпохи, включила в него и А.С. Макаренко.

Широкой известности Макаренко при жизни способствовал выход в свет «Педагогической поэмы» (1-я часть в 1933 г., 2-я часть – в 1935 г.) и её переводов за рубежом. Западный мир узнал его как автора «Дороги в жизнь» (так звучал перевод). Интересны впечатления деятелей зарубежной и отечественной культуры о мощном влиянии «Поэмы», этого советского «романа воспитания» на разных людей. Так Г. Нооль, философ, психолог, педагог (ФРГ): «Макаренко – великое педагогическое явление исторического значения наряду с Зальцманом, Песталоцци или Германом Литцем, а его «Педагогическую поэму» ... можно сравнить с «Лингардом и Гертрудой» Песталоцци или ещё лучше – с его «Письмом из Станца» [2, с. 26].

Л. Арагон, французский писатель: «Я думаю, ни одна история всеобщей литературы, даже самая пристрастная, даже отмеченная антисоветскими предубеждениями, не может нынче обойти вниманием «Педагогическую поэму», не нарушая приличий. Ибо книга эта беспрецедентна... Ничто не в силах остановить её заражающего влияния, и ничто не может лишить её будущего... Я не знаю книги более свободной от ханжества» [2, с. 23].

Композитор И.О. Дунаевский: «Я нахожусь под сильнейшим впечатлением от «Педагогической поэмы»... Вот подлинная романтика жизни, жестокая и неприкрытая. И вместе с тем только эта жизнь, как она есть и как она принимается людьми сильной воли, только она способна рождать такую красоту и человечность. Вот где школа человеческого характера...» [2, с. 23].

О первых попытках изучения Макаренко в СССР можно судить по докладам на совещании по наследию Макаренко (В.И. Куфаев) и Всероссийской конференции (С.М. Ривес), дискуссиям в «Правде» и «Учительской газете» (1941г.). Печатаются стенограммы выступлений Макаренко, появляются публикации в журналах «Молодой большевик» и «Начальная школа», «Литературной газете», проходят заседания коллегий Наркомпроса,

августовские совещания учителей, рассматривающие его наследие. В лучших залах страны проходят вечера памяти, перед высшим руководством страны поставлены вопросы об увековечении памяти и создании музея педагога. Защищена первая макаренковедческая диссертация (И.Ф. Козлов; 1941). В 1941/1942 учебном году на кафедре педагогики МГУ им. М.В. Ломоносова (зав. И.А. Каиров) в курсе истории педагогики читается тема: «Педагогические взгляды и педагогическая деятельность А.С. Макаренко». Анализ этих материалов даёт достаточные основания, чтобы утверждать: А.С. Макаренко стал классиком советской педагогики, «канонизирован» в 1941 году (Г. Хиллиг, А.А. Фролов) на основе неполного знания его наследия и потому весьма упрощенного толкования [2, с. 62].

И, тем не менее, в 40-50-е годы интерес к наследию педагога огромен. Воспитанники и коллеги Макаренко активны, интересны советским людям: аншлаги на встречах, интервью, публикации воспоминаний доносят живой дух того педагогического чуда, свидетелями которого они были. Во второй половине 40-х годов стали издаваться сборники его педагогических произведений, избранные сочинения в 4-х томах (1949). Вышло семь (!) изданий «Педагогической поэмы» (1940-1949), появляются обобщающие материалы о судьбах воспитанников, множество макаренковедческих статей и материалов. Среди них выделяется публикация В.И. Гмурмана «Об изучении педагогического наследия А.С. Макаренко», в которой выделяются 14 основных тем для исследования Макаренко с мировоззренческих и методологических позиций.

В издательской политике сказывалась борьба идей. Одна часть «педагогического Олимпа» - сторонники Н.К. Крупской (Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королёв, П.В. Руднев) не желали усиления влияния Макаренко. Другая часть «педагогического Олимпа» П.Н. Шимбирёв, И.Т. Огородников и др. давали либо критически-негативные оценки, либо обходили это имя молчанием.

Таким образом, в эту пору в отношении к наследию Макаренко закладываются все основные противоречия, которые воспроизводятся до сегодняшнего дня. Одна часть педагогической общественности ценила «педагогический оптимизм», «мужественный гуманизм» в противовес «гуманному сюсюканью», коллектив и «коллективную заинтересованность во всей работе школы», дисциплину, дружбу, товарищество. Другая сторона – выступала «против принуждения», против «умаления роли учителя и пионерской организации», против недооценки возрастных особенностей, против общественно-производительного труда как основы воспитания в коллективе, за приспособление идей Макаренко к «школе учёбы», к воспитанию на уроках, классных часах и вечерах.

С конца 40-х гг. до нач. 60-х гг. классику педагогики не посвящено ни одной новой педагогической монографии (лишь переиздания работ периода первоначального освоения), в некоторых учебниках нет даже упоминания его фамилии (Н.К. Гончаров, 1947). В других учебниках утверждалось, что

созданная А.С. Макаренко система специфична и не подходит для массовой школы», не подходит «для нормального детства» (И.Т. Огородников, П.Н. Шимбирёв. 1950). «Влиятельные деятели академической педагогической науки не видели необходимости введения А.С. Макаренко в «большую педагогику» [1, с. 66]. По их мнению, он вполне изучен и понятен.

Макаренко используется цитатно, в виде авторитетных подпорок для обоснования каких-либо идей. Равнодушие теоретиков педагогики этих лет к уникальному опыту Макаренко была остроумно выражена словами самого педагога: «на постной пище кабинетных рассуждений». Их вердикт: опыт Макаренко не для массовой школы и/или это явление 20-30-х гг., утратившее своё значение вместе с проблемами того периода.

Когда в стране началось преодоление культа личности, в общественном мнении возникли аллюзии 30-х годов. И на Макаренко как классика советской педагогики легла тень исторической вины за положение личности в советском обществе, за создание послушных «колёсиков и винтиков» жесткой государственной машины.

В эти же годы были сторонники Макаренко, как в «большой» науке (С.Л. Рубинштейн, В.Н. Колбановский, М.Д. Виноградова), так и на педагогическом Олимпе (А.И. Каиров, И.Ф. Козлов, В.Е. Гмурман, С.М. Ривес, И.Ф. Свадковский, Е.Н. Медынский и др.) [3].

Но положительную тенденцию времени задавали не столько они, сколько педагоги-практики, которые получили возможность применения опыта Макаренко в современных условиях. Это связано с Постановлением (1956) о создании школ нового типа (школ-интернатов) для улучшения общественного воспитания и с Законом (1958) «Об укреплении связи школы с жизнью». Практики предполагали, что это позволит перейти к существу макаренковской педагогики дела, воспитанию на основе серьёзного производства, социально значимого дела. Однако, став массовой, производственная деятельность школьников вырождалась в формализм и профанацию макаренковской роли производительного труда в воспитании. Школы-интернаты, не имея необходимой базы производительного труда и ориентируясь на малообеспеченных, превратились в подобие детских домов с прищипанным им социальным иждивенчеством.

Закон просуществовал 8 лет (до 1964) – это был исторический шанс не «пристраивать» макаренковскую педагогику к современным реалиям, а создать новый тип школы, соответствующий и даже опережающий уровень развития общества. Так было у Макаренко, когда завод ФЭД выпускал конкурентоспособную с Западом продукцию – электросвёрла и электродрели (а на самом деле людей, неотчуждённых от своей жизни и жизни страны), опережая уровень массового производства в стране и превосходя его по уровню культуры и размаху социальных задач. В новаторском движении 50-х гг. произошло некоторое укрепление связи школы с жизнью, но выявились огромные трудности, с которыми сталкивался и сам Макаренко. Это,

прежде всего, несоответствие между собой педагогических и экономических факторов в организации труда, в постановке целей деятельности, неготовность педагогики и других наук создать модель школы, приближенной к жизни [2,с.106]. Ограниченная освоенность наследия Макаренко не позволила педагогической науке разработать понятия «школа-хозяйство», производственное воспитание, понятие «общешкольный коллектив», что не выполнено до сих пор [4]. Кроме того, как учёные, так и практики вместе с родителями не желали «отбирать» у детей детство, считая праздность его неотъемлемым атрибутом все последующие годы. Так президент АПН Столетов считал отсутствие труда у детей до 16 лет бесспорным достижением социализма [2, с. 195]. Некоторые «олимпийцы» называли опыт Макаренко «мозольной педагогикой».

В середине 50-х гг. в Ленинграде появилось «коммунарское движение» (И.П. Иванов, тоже начал свою деятельность под влиянием «Педагогической поэмы»), просуществовавшее до середины 80-х гг. На мой взгляд, оно стало заменой отсутствию серьёзного производительного труда в условиях города. Его расцвет пришёлся на 60-70-е гг., когда осуществлялись коллективные творческие дела, забота о нуждающихся, создавался тип коллективиста, которому «до всего есть дело». Но это педагогика краткосрочных мероприятий в основном в сфере досуга. Своим оптимизмом, социальным творчеством она походила на педагогику Макаренко и, как могла, она противостояла «педагогике опеки и авторитаризма» (И.П. Иванов), стремясь выйти из колеи простого почитания Макаренко.

Новый этап освоения наследия Макаренко – это конец 60-х годов и середина 70-х, как в СССР, так и за рубежом. Успехи социализма как состоявшегося нового общественно-экономического строя - привели к началу макаренковедческих исследований в Западной Германии с середины 50-х годов. В университетах и научных собраниях началось широкое обсуждение произведений педагога. В 50-60-е годы его изучение велось уже в более, чем 10 научных центрах Запада. К 1960 году число публикаций о нём достигло 800, а также защищено 3 макаренковедческие диссертации. Чуть позже к целенаправленному и планомерному изучению подключается созданная в 1968 году на философском факультете Марбургского университета «Макаренко-реферат» (основатель Леонхард Фрёзе, в последствие – Гётц Хиллиг), ставшая абсолютным лидером исследований в мире. Всё это осуществлялось и финансировалось в рамках системы «Остфоршунга», направленной на изучение стран Восточной Европы. Макаренковедческая работа стала одним из направлений *«педагогической советологии»* [2,с.134]. Освоение наследия Макаренко в Германии – своеобразное зеркало процессов, протекавших в СССР и в мире.

Применение новых способов аналитики вне советской официальной доктрины расширило историко-культурный контекст макаренковского наследия, диапазон его оценок. Показательны определения, данные Макарен-



ко западногерманскими исследователями. Макаренко – «самый выдающийся педагог нашей эпохи», «ещё не в полную меру оценённый педагогический гений» (Л. Фрезе, 1956), «Макаренко – это вершина развития педагогического мышления в СССР, но вершина в пустыне» (симпозиум в г. Флото, Германия, 1966), «макаренковский воспитательный коллектив – одно из больших педагогических открытий нового времени» (Е. Хемпель, 1959). И далее: «Макаренко, объявляя себя атеистом, был примером в выполнении христианской заповеди любви к ближнему» (Э. Файфель). «А.С. Макаренко стал великим педагогом вопреки своим коммунистическим убеждениям» (основное положение симпозиума во Флото), а также – «научный подход к наследию Макаренко предполагает разделение на «политическую и педагогическую сторону его действий» (Л. Фрезе, 1968).

Западногерманские исследования отличает *двухчастотная ритмичность*: «открытая атака на принципиальные основы советской педагогики» и тогда Макаренко предстаёт «гениальным диктатором», одним из создателей советской идеологии, теоретиком и практиком «тоталитарной педагогики». Во времена оттепели и международной «разрядки» – Макаренко соотносится с гуманистической педагогикой прошлых лет и даже христианским воспитанием.

К 25-летию создания лаборатории «Макаренко-реферат» (1993) вышел указатель её работ, включающей 220 работ. Публикации лаборатории вызывали весь возможный спектр оценок: от «фальсификаторов» до восторженного признания и заслуженного авторитета. Систематическая скрупулёзная текстологическая работа сотрудников лаборатории очистили тексты Макаренко от неточностей разного рода и целенаправленных искажений. Лаборатория в Марбурге в составе всего двух человек заставила Академию педагогических наук СССР принять специальное решение: «О публикации и дальнейшей разработке трудов А.С. Макаренко» (1975), «с опозданием на 20 лет», – пишет А.А. Фролов [2, с. 133]. Именно западные коллеги-макаренковеды – Либор Пеха, Гётц Хиллиг, Ференц Патаки, Зюнкель, Эдгар Гюнтер Шелльхеймер и другие способствовали «очищению» от штампов канонизации образа «святого» Макаренко.

В это же время в СССР начинается заметная полемика между взглядами Макаренко и Сухомлинского в виде противопоставления гуманиста Сухомлинского авторитарно-командному Макаренко. Сухомлинский был использован как таран против вульгаризированного Макаренко. Возникла явная усталость от наследия тоталитарной эпохи, ощущалась потребность в «социализме с человеческим лицом». Коллектив, дисциплина, ответственность имели в обществе гораздо меньшее признание, чем гуманность, интеллигентность, индивидуальный подход, сердечность. В качестве примера можно привести обвинение Макаренко в утверждении якобы им известного тезиса: «*в коллективе, через коллектив и для коллектива*». Этим тезисом доказывалось пренебрежение Макаренко интересами личности. В действи-

тельности, такая фраза принадлежала оппоненту Макаренко А.И. Попову, на заседании секции социального воспитания НИИ педагогики (Харьков, 1928) и отражала не взгляды Макаренко, а официальную доктрину соцвоса. *Именно на этом заседании педагогическая система Макаренко была названа несоветской.*

Тем не менее, в 60-е годы получило признание существенное влияние Макаренко на разработку философско-социологических аспектов коллектива (В.С. Барулин, Л.П. Буева, Г.М. Гак, Б.В. Князев, В.П. Ратников), проблем общей психологии (А.В. Петровский, К.К. Платонов, Е.В. Шорохова), педагогической психологии (Л.И. Уманский; А.Н. Лутошкин, Я.Л. Коломинский), военной (А.Г. Базанов, А.В. Барабанщиков, А.Д. Глоточкин, В.П. Давыдов) и исправительно-трудовой педагогики и психологии (В.И. Куфаев, В.Е. Гмурман, В.Ф. Пирожков, И.П. Зайцев, В.Ф. Клюкин, М.П. Стурова). В конце 60-х годов в СССР узнают об исследованиях на Западе, которые по своему уровню и длительности обогнали советских педагогов приблизительно на 20 лет. И всё же, несмотря на практические и теоретические усилия нескольких десятилетий, идеи Макаренко не оказали заметного влияния на советскую школу. Сохраняется ритуально-юбилейный характер публикаций, конференций, сохраняются трудности в освоении педагогической «теории относительности» Макаренко.

В 70-е годы продолжается острая общественная полемика о судьбе наследия Макаренко. Сторонники педагога предлагают новое понимание Макаренко на основе его изучения разными науками, а также и это главное - на основе впечатляющих примеров его применения в сельских школах-комплексах (Сохновская, Мамлютская, Григороволесская), о чём блестяще пишут сами педагоги-практики (Г. Кубраков, А. Захаренко), публицисты (И.Синицын, А. Радов и др.). Появляются статьи с освещением макаренковедческих исследований на Западе на протяжении 70-х годов (А.Н. Джуринский, Н.Д. Ярмаченко и др.). Острота полемики сосредоточивается вокруг имени В.В. Кумарина, который противостоит новому составу «педагогического Олимпа» в лице В.М. Коротова, Б.Т. Лихачёва. Их позиция в общем виде такова: Макаренко успешно претворяется и уже претворён в современной школе и здесь нет никаких проблем (В.М. Коротов).

В 70-е годы ситуация в стране в области образования меняется в пользу обучения за счёт воспитания. Урок объявляется основной организационной основой воспитания (словесное воспитание). Этой тенденции противостоят лишь немногие в масштабах всей страны: школьный завод «Чайка» (В.Ф. Карманов пришёл в педагогику из директоров под влиянием «Поэмы»), некоторые воспитательно-трудовые колонии, школы-комплексы, которые не сводят свои задачи лишь к обучению. Проект Конституции 1977 чуть было не запретил использование детского труда.

В 1983-84 гг. разрабатывается и начинается осуществление очередной реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Главное в ней –

это воспитательное значение школы при всём внимании к обучению: важно, чтобы человек воспитывался, прежде всего, как гражданин социалистического общества. В эти годы снова появляются школы макаренковского типа - учебно-производственные комплексы, а Президиум АПН принимает решение об издании полного собрания сочинений А.С. Макаренко к 100-летию педагога. В июне 1989 г. Президиум АПН принял решение о создании научно-исследовательской лаборатории А.С. Макаренко и международной ассоциации макаренковедов. В октябре 1989 года в селе Ковалёвка Полтавской области была учреждена Советская Макаренковская ассоциация.

Вместе с перестройкой появилась резкая и весьма конъюнктурная критика Макаренко, знаменем которой стал Ю.П. Азаров, считавший себя учеником Макаренко и защитивший свои научные степени не без использования его наследия. Парадокс этого времени состоял в том, что *в советское время Макаренко в своей стране квалифицировался исключительно как советский педагог*, вне мирового признания его в качестве классика. Положение педагога при жизни и после его смерти можно назвать следующим образом: «Чужой среди своих, свой среди чужих».

Наряду с происходившими нападками на макаренковское наследие осуществляла свою деятельность Международная Макаренковская ассоциация, учреждённая там же в Полтаве в 1991 году, действующая до сегодняшнего дня. Ассоциация организовала диалог исследователей Востока и Запада. Состоялись международные симпозиумы, совместные публикации. Всё это, несомненно, способствовало преодолению застоя в оценках, побудило макаренковедов конкурировать аргументами, а не догматами. И, тем не менее, президент Российской академии образования Н.Д. Никандров в отчётном докладе Президиума РАО (2002) констатировал процесс «демакренкизации» педагогики в начале 90-х годов, однако отметил и противоположный процесс «восстановления на новой основе преемственности макаренковского и современного подходов к общешкольному коллективу как фактору воспитания» [2, с. 336].

За последние 25 лет после 100-летия Макаренко, накануне 125-летия педагога и социального реформатора 13 марта 2013 года, можно сказать: прошло множество конференций, официальных и неофициальных встреч. Опубликованы новые материалы, выполнено немало интересных совместных работ, открыты российские архивы.

Однако можно констатировать: разросшееся вширь освоение наследия Макаренко, не привело пока к качественному скачку в его понимании, *хотя и утвердило его в гуманистической воспитательной парадигме* (Апресян Р.Г., Бакштановский В.И., Кораблёва Т.Ф., Согомонов Ю.А.). В связи с этим важно понять, за что именно Европа ценит макаренковский опыт. За ответственность, хозяйственность, рачительность, отсутствие каст управленцев и подчиненных, за чувство собственного достоинства воспитанника, за его сознательную гражданственность, отсутствие антисоциальных наклонно-

стей. Разве этого мало, чтобы к наследию Макаренко отнести без наивного догматизма, но и без высокомерного отрицания?

Если мы хотим макаренковских результатов, то за основу работы надо брать его принцип – явный приоритет воспитательных целей при современном менеджменте в области производства и сельского хозяйства. Современное общество порождает проблемы нового уровня сложности, простых решений которых быть не может. Появляется новый понятийный аппарат взамен понятию «общешкольный коллектив» - «детско-взрослые общности» (Д.В. Григорьев, А.М. Кушнир). Координатором и организатором макаренковского движения в стране с 2005 года стала Российская макаренковская ассоциация, которая вместе с Международной ассоциацией и издательским домом «Народное образование» провели десять конкурсов общеобразовательных учреждений, детских домов и школ-интернатов (с 2003 по настоящее время), где учат не только словом, но и хорошо организованным делом. Этот неомакаренковский опыт современной российской школы должен быть изучен, однако он так и остался инициативой и заслугой макаренковской общественности.

Макаренко тем и интересен всему миру, потому он и стал классиком мировой педагогической мысли, что он не остановился на индивидуальной работе, моральных увещеваниях ребенка, а вместе с ребятами наладил такую жизнь единого коллектива воспитанников и педагогов, когда собственная воспитательная работа была не видна, а воспитанники не ощущали себя объектами педагогических усилий.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8-т.- М.: Педагогика. – 1983-1986 гг.
2. Фролов А.А. А.С. Макаренко в СССР, России, мире: историография освоения и разработки его наследия (1939-2005 гг., критический анализ). – Нижний Новгород.; Изд-во Волго-Вятской АГС, 2006. – 417 с.
3. 25 лет лаборатории «Макаренко-реферат».- Марбург, 1993.
4. Кораблёва Т.Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А.С. Макаренко. - М.: Институт философии РАН, 2000 (автореферат).
5. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.А. Этика и этос воспитания: социодинамика контекстов. – Тюмень, НИИ прикладной этики, 2002.
6. Апресян Р.Г. Ценностные парадигмы воспитания. М.Вестник ТГПУ, 2008.

## ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА

И.А. Федосеева (*Новосибирск*)

Вопрос модернизации педагогического образования, подготовки учителя в новом тысячелетии является важнейшей проблемой современного общества. Старт Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (2010 г.), активное обсуждение закона «Об образовании в Российской Федерации» (2011г.), является тому подтверждением. Подготовка учителя в России начала XXI века обнаружила противоречие между сложившейся традиционной системой подготовки учителя, в своей основе опирающуюся на гуманистическую парадигму образования, содержащую как общечеловеческие универсальные ценности, так и национальную идею, смыслы и ценности российской культуры, и системой складывающихся социально-экономических отношений, основанных на либерально-рыночных принципах жизнестроительства.

Анализ научной литературы, касающейся развития российского государства, общества и всех социальных институтов, позволил выявить причины, факторы и условия, порождающие обозначенное противоречие между системой российского образования в целом и развитием новых социально-экономических отношений в России. Это объясняется, прежде всего:

- сложившейся тенденцией организации и проведения различного рода модернизаций системы российского образования вне глубокого и всестороннего анализа его состояния и развития, вне научно-образовательной экспертизы и широкого общественного обсуждения;

- почти полного забвения, со стороны новых реформаторов российского образования, огромного историко-педагогического опыта построения системы народного образования и просвещения в стране, их базовой ориентацией на европейский опыт, их смыслы и ценности;

- практически неуправляемый процесс воздействия на общественное сознание, прежде всего молодежи, СМИ, несущего деструктивные формы информации, ломающие и разрушающие все смыслы, ценности и социальные стереотипы, определяющие здоровое функционирование человека и общества.

Обозначенное выше активизирует проблему профессиональной подготовки будущего учителя, предъявляет новые требования к формированию личности учителя.

Вопросы организации системы подготовки педагогических кадров, обсуждения профессиональных и личностных качеств учителя волновали русских демократов дореволюционной России (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, К.Д. Ушинский, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, П.Ф. Каптерев и др.), ко-

которые вносили свою лепту в организацию воспитательно-образовательного процесса, выработку взглядов на профессию учителя. Был накоплен большой исторический педагогический опыт, учитывающий социокультурные особенности развития российского государства и общества, социального воспитания подрастающего поколения.

Выдвинутая в прогрессивных кругах России (XVIII–XIX вв.) идея личности педагога начинает новый этап с победы Великой Октябрьской социалистической революции. У истоков формирования образа советского учителя стояли А.В. Луначарский, Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и другие представители советской науки, педагоги-новаторы. В середине 20–30 годов XX столетия были предприняты первые попытки изучения профессиографии педагогического труда. Особый интерес представляют работы Р. Кутепова, М. Рубинштейна, С. Гусева, Е. Кагарова, Ф. Королева, Л. Раскина, С. Фридмана, А. Коха, Н. Левитова, Г. Прозорова, М. Соколова, Т. Чугуева и др. Однако, несмотря на активность в научных кругах в вопросах профессиональной подготовки учителя, в данный период эта проблема не получила должного решения. Как отмечает Н.Д. Хмель, такое «положение было обусловлено недостаточной разработанностью педагогической теории» [8]. Тем не менее, В. А. Сластенин утверждает, что, во второй половине 30-х – конца 50-х годов укрепляется подход к изучению проблемы учителя [4].

Публикации ученых, педагогов-практиков, выступления на форумах различных уровней являются тому подтверждением. Так, в работе «О коммунистическом воспитании и обучении» М.И. Калинин, актуализируя значимость профессии учителя, особое внимание уделяет его профессионально-личностным качествам: «Учителя должны быть, с одной стороны, высокообразованными, а с другой – кристально честными. Ибо честность... не только импонирует детям, она их заражает, она оставляет глубокий отпечаток на всю их последующую жизнь» [1]. В этом высказывании ясно прослеживается мысль о воспитании будущего поколения, роли учителя в этом процессе, его педагогическом мастерстве.

Рассматривая вопросы воспитания и обучения молодого поколения в контексте гуманистических смыслов, сквозь призму процесса социализации человека социалистического общества, А. С. Макаренко разрабатывает и представляет технологию педагогического мастерства учителя, которая утвердится на многие десятилетия. Великий педагог писал, что «ученики... выше всего ценят в педагоге мастерство, квалификацию, золотые руки, глубокое знание предмета, ясную мысль. Вся деятельность педагога должна быть проникнута любовью к детям» [2, с. 244].

Разделяя идеи талантливого педагога о мастерстве учителя и воплощая идеи гуманной педагогики в своей профессиональной деятельности, В.А. Сухомлинский утверждал: «Свою миссию... я видел в том, чтобы учителя имели единые взгляды и убеждения по важнейшим вопросам воспитания и

образования... Ни один учитель не может быть универсальным, в каждом что-то преобладает, каждый, имея неповторимую живинку, способен ярче, полнее других раскрыть, выявить себя в какой-то сфере духовной жизни, ... которая и является личным вкладом» [6].

Размышляя об опыте талантливых ученых и педагогов по вопросам формирования личности учителя, хотелось бы обратить внимание на аксиологическую составляющую, в русле гендерного подхода в организации воспитательно-образовательного процесса в вузе. Так, А. С. Макаренко в своих трудах «Лекции для родителей», «Педагогическая поэма» апеллирует к проблемам нравственности в процессе воспитания. Его идеи, поступки проникнуты уважительным отношением к женскому полу, воспитанием искренности в отношениях с противоположным полом, формированием установки на создание прочной и крепкой семьи. Воспитанник А. Явлинский, вспоминая об инциденте, который произошел в коммуне, пишет, что «я и сейчас слышу интонацию, с которой А. С. Макаренко произнес слово «девушка». Сколько уважения, нежности он вложил в него! До сих пор не могу равнодушно слышать это слово, не вспомнив при этом, как произнес его Антон Семенович» [2, с. 69].

Великому педагогу доверяли самые сокровенные мысли, «трепетные тайны», на свадебной церемонии воспитанников он был самым близким человеком, нередко заменяя отца. В своей педагогической поэме А. С. Макаренко приводит пример с колонистом Калабалиным, который делится радостью первой любви с Антоном. Выслушав внимательно, Антон Семенович по-отечески советует: «Не расплескай это чувство – любовь, не растопчи его во лжи. Люби красиво, честно, бережливо, – по-рыцарски» [там же, с. 35]. Эти слова пронизаны глубоким смыслом нравственного контекста, воспитание юношей и девушек в русле чистых искренних отношений, способных на большое и светлое чувство «любовь», создание дружной семьи, строительство нового общества.

В этой стези созвучны взгляды В. А. Сухомлинского, который подчеркивает значимость педагога в процессе подготовки молодежи к созданию семейно-брачных отношений. Он пишет, что «необходимо пробуждать у юношей и девушек стремление к отцовству и материнству, понимание их социально-нравственной ответственности при создании брака и семьи» [5]. Педагог-мастер в своих работах практической деятельности в Павлышской средней школе придает большое значение половому воспитанию, формированию мужских и женских качеств у обучающихся. По мнению известного педагога В. А. Сухомлинского, очень важно помочь молодежи в правильном оценивании истинной и ложной красоты, в создании внутреннего содержания данного понятия (разум, сердечность, целомудрие, мудрость). Опытный педагог пишет, что именно «в этой красоте источник собственного достоинства, той недоступности, целомудренности, гордой и строгой женственности, которая

облагораживает отношение мужчины и женщины». И далее: «девушка по своей природе должна быть прирожденной матерью» [Там же].

Концептуальные идеи воспитания молодежи, грамотный педагогический подход к созданию семейно-брачных отношений согласуются во взглядах чешского педагога Я.А. Коменского (Материнская школа), Н.И. Пирогова (Вопросы жизни), Н.М. Карамзина. Так, в своих трудах Н.И. Пирогов сравнивает роль женщины с главными зодчими общества, «краеугольный камень» которой кладется руками женщины». В своих трудах он отмечает, что женщины должны понять «высокое их назначение в вертограде человеческой жизни». Тем самым Николай Иванович апеллирует к ведущей роли женщины как архитектора жизнестроительства человека, его отношений с миром, со смыслами, ценностными ориентациями, установками на развитие духовных потребностей, саморазвитие.

Трудно не согласиться с этими высказываниями в период, когда нивелируются понятия «мужественность» и «женственность», снижается значимость общечеловеческих ценностей, наблюдается падение нравов, происходит разрушение традиционного института семьи.

Размышляя о роли учителя в подготовке «достойной смены» в современном обществе, необходимо остановиться на фундаменте его профессиональной деятельности, того, что составляет основу, обеспечивает успех педагогической деятельности.

Рассуждая по этому поводу, надо сказать, что деятельность педагога многогранна, включает не только конструктивный компонент, связанный с композицией учебно-воспитательного процесса; организаторский, включающий учеников в различные виды деятельности; но и коммуникативный, как способность устанавливать правильные взаимоотношения с субъектами образовательного процесса, основанные на идеях гуманизма, смыслах, ценностях и традициях отечественной культуры.

Мастерски рассматривает данный вопрос А.С. Макаренко. Он пишет: «Моя работа состоит из непрерывающегося ряда многочисленных операций, иногда растягивающихся на год, иногда на несколько дней. Всякая такая операция представляет очень сложную картину: прежде всего, она должна преследовать главную цель — воспитательное влияние на целый коллектив, ... влияние на данную личность...» [2]. Раскрытие личности ребенка, с учетом его психического своеобразия, возрастных особенностей, половых характеристик, является главной ключевой задачей мастера педагогического труда.

Размышляя о роли учителя в подготовке «достойной смены» в современном обществе, укажем, что именно учитель призван оказать помощь детям, подросткам и молодежи в выборе и утверждении «модуса существования», вектор которого соответствует генетике пола, направлен к истине, добру, красоте, служению высшим смыслам родной культуры. Только принимая и понимая многообразный мир ребенка, обладая высокой энергией



созидания, педагогическим профессионализмом, духовностью и нравственностью, учитель сумеет раскрыть его истинную природную сущность, направить на путь познания, воодушевить на творчество, добрые дела, подготовить к важнейшей социальной функции – созданию семьи. Н. К. Крупская предупреждала, что «создать нового учителя – значит наполовину создать новую школу и содействовать созданию новой демократии» [3]. Это предполагает, что учитель всегда должен находиться в центре социально-политических событий. Его профессиональная деятельность связана с воспитанием идейно-убежденных граждан, принимающих активное участие в общественно-политической жизни общества. Соответственно, учитель должен обладать научными знаниями, идейной зрелостью, педагогическим мастерством, ценностными ориентирами.

Ученые, анализируя современную ситуацию в системе высшего образования, в контексте подготовки современного учителя, выделяют следующие ориентиры, определяющие «лицо» педагога. К ним относятся: «Осознание педагогом своей ответственности за ученика; формирования взгляда на ученика как на субъект учения; личностное отношение к ученику; перенос в педагогику заповеди «Не навреди»; осознание педагогом важности неслучайного осуществления собственных действий; понимание значимости и места образования в современной социальной жизни» [7].

Полностью принимая представленные характеристики, «ценностные ориентиры» подготовки будущих педагогов, добавим еще один ориентир, определяющий суть современного образования в русле гендерного подхода – понимание значимости гендерной самоидентификации каждым субъектом воспитательно-образовательного процесса. Сформированная гендерная идентичность личности юноши и девушки, соединенная с высоким уровнем духовной культуры, выступает необходимым условием создания прочной российской семьи, а значит и устойчивым вектором развития российского общества.

Смысл учительской профессии в самом высоком смысле гуманистичен, поскольку учитель не просто обучает и развивает учащегося, он формирует истинную природу человека, раскрывает перед ним истинный смысл жизни. Это предполагает раскрытие потенциальных возможностей человека, возвышение «человеческого становления», «возделывание» мужской и женской сущности, с присущей ему гендерной принадлежностью, гендерной идентификацией.

Участие учителя в формировании природы ребенка – это одна из важнейших задач его профессиональной подготовки. Формирование гармоничной личности ребенка в соответствии с природой его пола осуществляется на всех уровнях: физическом, психофизиологическом, эмоциональном, социальном, нравственном и, что очень важно, духовном. Именно учитель призван оказать помощь детям, подросткам и молодежи в выборе и утверждении «модуса существования», вектор которого соответствует генетике пола, направ-

лен к истине, добру, красоте, служению высшим смыслам родной культуры. Только принимая и понимая многообразный мир ребенка, обладая высокой энергией созидания, педагогическим профессионализмом, духовностью и нравственностью, учитель сумеет раскрыть его истинную природную сущность, направить на путь познания, воодушевить на творчество, добрые дела, подготовить к важнейшей социальной функции – созданию семьи.

Исходя из данного понимания роли современного учителя, считаем, что основные потребности и интересы российского государства и общества в сфере образования, состоят в том, чтобы уровень личностно-профессиональной подготовки будущего учителя соответствовал, прежде всего, политическим, социально-экономическим и культурным потребностям развития современного социума, а также – смыслам, ценностям, традициям и социальным стереотипам российской культуры и цивилизации, ее архетипическому потенциалу.

Именно российский учитель представляет в теории и на практике национальную образовательную систему, посредством которой осуществляется влияние на сознание, волю, чувства, эмоции растущего человека, его формирование как социально зрелой личности, с принятием гендерной самоидентификации в соответствии с утвердившимися моделями мужественности и женственности в российском обществе.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Калинин М.И. О коммунистическом воспитании и обучении. М. – Л., 1948. С.165.
2. Макаренко А.С. Соч. М., 1958. Т. 5. - 244 с., т. 7. М., 1958.
3. Народное образование в СССР: Сб. документов. 1917-1973.- М., 1974. С. 145.
4. Слостенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва «Просвещение». 1976. - 160с.
5. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. Изд-во 2-е. М., 1971. С.113.
6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. - М.: Нар. Асвета, 1981. - 288с.
7. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы, 1998. – С.35.
8. Цукер А.А., Чидарян А.П. Ценностно-ориентированная подготовка педагогов к инновационной деятельности: проекты и пути осуществления / А.А. Цукер, А.П. Чидарян // Сибирь. Философия. Образование. Новокузнецк, 1997. - № 1(0). - С.69-81.

## МАТЕРИАЛЫ ВЫСТУПЛЕНИЙ

### РАЗДЕЛ I. ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ МИРЕ: МИССИЯ, НАПРАВЛЕНИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

#### ОБРАЗОВАНИЕ – ПРОРЫВ ИЗ НАСТОЯЩЕГО В БУДУЩЕЕ

**В.Н. Турченко (Новосибирск)**

*Пreamбула.* Представляемая программа – теоретическое обоснование необходимости принципиально новой стратегии развития российской системы образования. Она является первой частью международного научно-исследовательского Проекта: «*Образование - прорыв из настоящего в будущее*», разрабатываемого под общим руководством академика М.П. Щетинина. Основная идея заключается, во-первых, в том, что эволюционный путь развития в рамках традиционной парадигмы уже исчерпал свой прогрессивный потенциал и является тупиковым. Свидетельством тому – мировой кризис образования, с преодолением которого связано разрешение всех других глобальных проблем современности. Потому, во-вторых, - революция в образовании – объективная необходимость нашего времени.

Теоретическое обоснование этого вывода было сделано ещё 1974 году в моей докторской диссертации: «НТР и революция в образовании». Особо важное место в ней уделено обобщению прорывных научных результатов экспериментальных поисков, получаемых выдающимися отечественными педагогами-новаторами (В.К.Дьяченко, И.П.Иванова, С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова, М.П.Щетинина и др.), которых мне как внештатному корреспонденту «Правды» приходилось тогда защищать от чиновничьего консерватизма через прессу и телевидение.

В 1977-1979 гг. я работал в составе комиссии ЦК КПСС, Правительства и АН СССР, занимающейся долгосрочным прогнозированием и планированием развития страны. В итоге был подготовлен многотомный документ: «Комплексная программа научно-технического прогресса и его социальных последствий на перспективу до 2000 года». Министр высшего и среднего специального образования РСФСР, академик И.Ф.Образцов, отвечавший за раздел: «Образование и подготовка кадров», ознакомившись с моей диссертацией, предложил именно её выводы положить в основу данного раздела. Однако через некоторое время он, пригласив меня, сказал: «Готов подписаться под всеми Вашими предложениями, но, к сожалению, нас с Вами пока не поймут». В итоге был принят вариант инерционный (тупиковый) как данного раздела, так и всей Программы в целом, что в значительной мере предопределило катастрофу Советского Союза. Сегодня «пока» стало ещё проблематичнее, поскольку либеральные реформы идут в направлении противоположном объективно необходимому.

Данная программа является Генеральной, иначе говоря, общей потому, что представляет фундаментальную теоретическую основу разработки неограниченного множества инициативных научно-исследовательских программ, разрабатываемых в рамках новой непрерывно-интегральной парадигмы, которая противоположна парадигме, лежащей в основе всех реформ образования, навязываемых России прозападными либералами. В её русле уже реализуются научно-исследовательские программы: «Динамика ценностных ориентаций и здоровья учащихся как критерия качества образования» и «Учитель-Универсал» для возрождения российской деревни». Генеральная программа является *открытой* в двух отношениях: во-первых, принимается любая, даже самая нелицеприятная, научная критика, во-вторых, - приветствуются любые предложения о творческом сотрудничестве.

*Генеральная научно-исследовательская программа:*

*«Непрерывно-интегральная парадигма образования»*

*Актуальность программы* обусловлена бесперспективностью попыток решения частных проблем образования без предварительного решения самых общих теоретических проблем. Мировой кризис образования в постсоветской России принял экстремальную форму. Реформирование, основанное на заимствовании устаревших и социально реакционных западных образцов, как показывают независимые эксперты и уже имеющиеся его практические результаты, ведёт к катастрофе ещё недавно лучшей в мире образовательной системы. Данная программа - обосновывает стратегию образования, обеспечивающую преодоление кризиса и переход на путь устойчивого развития.

*Реальная проблема* заключается в том, что общее направление совершенствования систем образования в России и в других странах *исчерпало свой прогрессивный потенциал*, а потому является тупиковым, не позволяющим добиваться результатов, необходимых для преодоления образовательного кризиса.

Научная проблема заключается в противоречии между «мэйнстримом» научных поисков, ограничивающимся рамками традиционной парадигмы образования, и объективной необходимостью перехода к новой парадигме, означающего, *революцию в образовании*. Попытки конструктивного разрешения встречают сильнейшее противодействие бюрократических структур сверху и инерционности снизу. Кроме того, наиболее радикальные инновационные педагогические технологии воплощают в себе лишь *отдельные* принципы новой парадигмы, которые с традиционными образовательными системами оказываются трудно совместимыми,

*Цель* предлагаемой программы – доказательство необходимости принципиально новой государственной стратегии развития образования, важнейшим элементом которой является создание внутри существующей системы образования *автономных экспериментальных образовательных сис-*

тем, которые будут точками роста и опорными базами постепенного перехода всей системы на качественно более высокий уровень.

*Задачи, которые необходимо решить для достижения цели:*

1. представить развёрнутое теоретическое обоснование проектируемой системы непрерывного образования, обеспечивающей универсальное гармоничное развитие жизненных сил человека, эффективной социализации и профессионализации, начиная с дошкольной ступени до поствузовской;

2. разработать программы реализации принципов непрерывно-интегральной парадигмы на конкретных экспериментальных площадках, учитывающие региональную и местную специфику;

3. организовать мониторинг реализации проекта и его оперативное отражение в научных изданиях, в СМИ и докладах органам государственного Управления.

#### *1. Теоретико-методологические основы Генеральной программы*

Данная программа опирается на теорию исторического материализма и диалектический метод, конкретизируемый разработанным автором методом парадигмального анализа. Термин «парадигма» в качестве базового ввёл в понятийный аппарат методологии науки в Т. Кун. Однако в последние десятилетия оно стало столь популярным и многозначным, что его эвристический потенциал стремится к нулю. Постулируются следующие определения. *Парадигма - система исходных принципов, которая служит основой для постановки и решения научных и практических проблем. Смена парадигм означает революцию в определённых областях науки и практики.*

Парадигмальный анализ – метод выявления в конкретных множествах теорий и практик дихотомии противоположных систем исходных принципов, представляемых в форме семиричной матрицы конгруэнтных альтернативных парадигм [4-6]. Он впервые был представлен в 1980 г. на Всесоюзной конференции по развитию производительных сил Сибири, а затем на научном семинаре в Министерстве народного просвещения Болгарии. В 1983 г. доклад на эту тему был одобрен на совещании в Международном институте образования в Гамбурге, куда автор приглашался как эксперт ЮНЕСКО по проблемам непрерывного образования. Дальнейшая разработка метода парадигмального анализа показала его весьма широкую применимость для теоретического осмысления самых разных проблем не только образования (формирования ценностных ориентаций, физкультурного воспитания, борьбы с наркоманией и другими видами негативного потребления), но также для анализа глобальных проблем современности и практически любых социально-гуманитарных проблем, что отражено в прилагаемом списке некоторых работ автора, имеющих отношение к данному проекту.

*Образование* - сверхсложная и многомерная система - важнейшая подсистема общества как целостного социального организма. *Во-первых*, это – *социальный институт*, обеспечивающий социализацию профессионализацию подрастающих поколений и адаптацию взрослых к изменениям окру-

жающей среды; во-вторых, определенный *род деятельности*; в-третьих, *результат (уровень)* знаний, навыков, умений и основанных на них способностей; в-четвертых, целенаправленный *процесс* передачи и освоения знаний, умений, навыков, и развития способностей; в-пятых, самостоятельная, независимая от своей утилитарной полезности, *социальная ценность*; в-шестых, новая междисциплинарная *наука* («эдукология»); в-седьмых, образование не только самая крупная, но и наиболее значимая *народнохозяйственная отрасль*, ибо её целевая функция – производить (вместе с семьей и учреждениями культуры) *самого человека*.

Система образования имеет три основных измерения: фундаментальное (физические параметры), социально-экономическое и педагогическое, каждое из них может строиться на принципах *традиционной* или *непрерывно-интегральной* парадигм. Первая парадигма характерна преобладанием прерывности и дифференциации, вторая – непрерывности и интеграции. Принцип *непрерывности*, обычно понимают как простое дополнение базового образования различными формами обучения в течение всей жизни индивидов. Сегодня он, как покажем далее, приобретает более глубокий смысл - не только в пространственно-временном и прочих («физических») измерениях системы образования, но также в социально-экономических и педагогических: в непрерывности учебного, производительного и научно-поискового труда, общего и профессионального образования, субъект-субъектных отношений и переходов от низших к высшим ступеням, взаимодействия образования со всеми другими социальными институтами.

Противоположность принципов традиционной и новой (непрерывно-интегральной) парадигм не постулируется, а выявляется, во-первых, анализом всемирной истории развития образования, во-вторых, осмыслением высших экспериментальных достижений отечественной и зарубежной практики, относящихся пока к «очевидному невероятному», а потому не принимаемым во внимание ни научным сообществом, ни массовой педагогической практикой. Парадигмальный анализ на самом высоком - фундаментальном уровне абстракции способствует преодолению инерции мышления в познании развития конкретных закономерностей социально-экономических и педагогических процессов в данной сфере.

Таблица 1

**Фундаментальные принципы парадигм образования**

№	Принципы	Традиционная парадигма	Непрерывно-интегральная парадигма
1.	Временной	Сравнительно короткий период жизни	Непрерывный пожизненный процесс

<i>№</i>	<i>Принципы</i>	<i>Традиционная парадигма</i>	<i>Непрерывно-интегральная парадигма</i>
2.	Пространственный	Ограниченность, оп-ределенность места	Неограниченность места
3.	Структурный	Обособленность эле-ментов	Взаимозависимость и преемственность эле-ментов
4.	Функциональный	Подготовка к жизни	Включение в жизнь
5.	Количественный	Включено меньшин-ство	Включены все
6.	Внешних связей	«Закрытая школа»	«Открытая школа»
7.	Развития	Эволюция	Революция

Показано, что системы образования в доклассовых обществах строились фактически на принципах непрерывно-интегральной парадигмы; что организация образовательных систем с эпохи неолитической революции и классового разделения общества до наших времён, несмотря на все огромные различия, основывается на принципах традиционной парадигмы. Положительные ответы на вызов глобальных проблем современности и на сакраментальный гамлетовский вопрос, поставленный перед человечеством и Россией, связаны с необходимостью образовательной революции, т.е. возвращением к непрерывно-интегральной парадигме, но на качественно новом уровне.

Традиционная парадигма характерна жёстким противопоставлением сфер производства и образования, тогда как новая парадигма утверждает их интеграцию. Первая предполагает использование образования в качестве инструмента увеличения и закрепления привилегий господствующих классов, углубления социального неравенства. Система же образования, основанная на новой парадигме, выражает преодоление социального неравенства, утверждение справедливости, гуманизма и подлинной демократии.

Ключевое значение имеет принцип интеграции образовательной, производительной и научно-поисковой деятельности. Попытки его реализации в советское время чаще заканчивались неудачей и дискредитацией именно вследствие несовместимости с другими традиционными принципами. Успех они имели только там, где внедрялись, во-первых, в органической взаимосвязи с другими социально-экономическими и педагогическими принципами новой парадигмы, во-вторых, где появлялись выдающиеся новаторы, способные творить, преодолевая инерцию образовательной системы и общества (П.П. Блонский, С.Т.Шацкий, А.С.Макаренко, Я.Ф.Каган-Шабшай,

В.А. Сухомлинский, И. Г. Ткаченко, М.П.Щетинин и многие другие, менее известные педагоги).

Таблица 2

**Социально-экономическое измерение парадигм образования**

№.	Принципы	Традиционная парадигма	Непрерывно-интегральная парадигма
1.	Характер деятельности	Непроизводительный умственный труд	Труд производительный, физический, соединенный с умственным
2.	Экономическая сущность	Непроизводственная сфера	Производственная сфера
3.	Структурная типология	Разделение общего и профессионального образования	Интеграция общего и профессионального образования
4.	Социальное значение	Средство приобретения социальных привилегий	Цель, самостоятельная социальная ценность
5.	Доступность	Приоритет господствующих социальных групп	Равенство социальных возможностей
6.	Социальные функции	Углубление социальных различий	Преодоление социальных различий
7.	Пути совершенствования	Экстенсивный	Интенсивный

Ведущим, для образования является педагогическое измерение, поскольку выражает специфику функций данной сферы как целого. Однако содержание его детерминируется, прежде всего, способом решения социально-экономических проблем. Вместе с тем, инновации, реализующие педагогические принципы новой парадигмы - необходимое условие реализации социально-экономических принципов. Интенсивное развитие возможно только на основе соответствующих педагогических технологий соединения обучения с производительным трудом, создающих материально-экономические источники саморазвития, а также технологий интенсификации учебного процесса, позволяющих осваивать больше учебного материала с меньшими затратами учебного времени. При таком подходе вполне реальна задача не увеличивать сроки обучения в полной средней школе до 12-14 лет, как предлагают большинство учёных, а сокращать их до 10-8 лет.

Последовательная интеграция обучения с производительным трудом и научным поиском делает *вопрос о сроках обучения в перспективе бессмыс-*



ленным, ибо все эти виды деятельности становятся пожизненными. Она автоматически снимает парадоксальность ситуации, когда тенденция увеличения времени подготовки к труду и жизни, с учётом превращения высшего образования во всеобщее и объективной необходимости дальнейшего расширения постузовской ступени, приведёт в предвидимом будущем к тому, что «подготовительное» время станет всё больше превышать время самого созидательного труда и самостоятельной творческой жизнедеятельности.

Реалистичность подобных мер становится вполне очевидной с учётом всех других принципов новой парадигмы, особенно, приоритета низших ступеней. Так, при существующей организации, повышенные результаты развития ребенка в семье и в отдельных дошкольных учреждениях, чаще всего нивелируются и угасают на следующих ступенях образовательной лестницы. *Непрерывность образовательного процесса от младенчества до глубокой старости – категорический императив современности.*

Таблица 3

***Педагогическое измерение парадигм образования***

<b><i>№</i></b>	<b><i>Принципы</i></b>	<b><i>Традиционная парадигма</i></b>	<b><i>Непрерывно-интегральная парадигма</i></b>
1.	Способ образования	Вербально-книжный	Преобразовательно-деятельностный
2.	Содержание образования	Определенный объем известных знаний, навыков и умений	Творчество в материальном и духовном производстве
3.	Значимость степеней структуры	Приоритет высших	Приоритет низших
4.	Критерии эффективности	Формальные показатели успеваемости	Результаты общественной практики
5.	Формы организации	Индивидуально-групповая	Коллективно-индивидуальная
6.	Педагогические функции	Воздействие на ученика как на объект	Активизация учащегося как субъекта
7.	Тенденции динамики	Стабильность	Непрерывное обновление

Принцип приоритетности низших ступеней основан на главном открытии психолого-педагогической науки XX в. - решающей роли развития в младенчестве и раннего детства (от рождения до 7 лет) для формирования интеллектуальных, психических способностей и нравственных качеств личности. Оно «известно и не известно», ибо никаких соответствующих теоретических и практических выводов пока научно-педагогическое сообщество не делает.

Доказано, что ребенок со «средними» природными задатками может плавать раньше, чем ходить, одновременно с родным языком осваивать несколько других, к 5-летнему возрасту свободно читать, писать, сочинять рассказы, стихи, оперировать четырьмя арифметическими действиями, знать основные события, лица, даты отечественной и мировой истории, читать географическую карту, хорошо рисовать, петь танцевать, владеть простыми рабочими инструментами, пользоваться современной информационной техникой. и т. д. Примерно, 75% знаний умений и навыков, предусмотренных программой полной средней школы, ребенок способен овладевать в семилетнем возрасте. Всё это достижимо при одновременном укреплении здоровья, физических, психических и духовных сил, чувств радости и счастья ребёнка.

Признанный в мире, но не в своём отечестве, выдающийся учёный Б.П.Никитин, доказал, что по исполнительским способностям (действий по заданным алгоритмам), которые развиваются по закону параболы люди в целом различаются сравнительно мало. Но по творческим способностям, особенно ценным в наше время, которые развиваются по экспоненциальному закону, различия людей достигают многих порядков, а уровень их в решающей мере определяется условиями развития в раннем детстве. Если же возможности раннего детства в определённые возрастные периоды не развиваются, то они, необратимо теряются.

Качественно новая, начинающаяся с младенчества дошкольная ступень, построенная на тесном сотрудничестве родителей и педагогов, раскрывающая неисчерпаемый потенциал раннего детства, став стартовой, многократно увеличив эффективность системы образования, даст результаты, кажущиеся сегодня фантастическими. Особое значение в повышении эффективности образовательного процесса имеет организация коллективно-индивидуальных форм обучения, раскрывающих педагогический потенциал самих учащихся, способствующих не только активизации их познавательной деятельности, но также преодолению дефицита живого педагогического труда, обостряющегося в связи с распространением компьютерного обучения. Актуальность такой организации возрастает и в связи с тем, что на первый план вместо традиционного требования стабильности образования, всё более выходит принцип его непрерывного обновления.

Итак, основные идеи Генеральной программы:

1. непрерывность и интеграция обучения, производительного труда и научного поиска,
2. интенсификация образовательного процесса,
3. непрерывность и интеграция общего и профессионального образования,
4. непрерывное раскрытие педагогического потенциала учащихся,
5. непрерывность и интеграция ступеней образования при приоритете низшей – дошкольной, превращение её в стартовую ступень всей системы,
6. подлинная демократизация и гуманизация образования,

7. в итоге - образовательная революция, утверждающая непрерывно-интегральную парадигму.

Новая парадигма как целостная система – теоретическая абстракция, основанная на обобщении прорывных результатов инновационной деятельности. В образовательной практике она проявляется как реализация педагогами-новаторами отдельных или нескольких её принципов в некоторых образовательных учреждениях. Наиболее полно непрерывно-интегральная парадигма воплощена в работающей модели академика М.П.Щетинина - в государственном лицее-интернате (пос. Текос, Геледжикский р-н, Краснодарский край), где автор Проекта имеет честь быть научным руководителем лаборатории интеграции образовательного и научно-поискового процесса. Там пока нет только дошкольной ступени, но ведётся подготовительная работа по её включению.

Непрерывно-интегральную парадигму можно рассматривать как идеальный конечный результат или модель в нормативном прогнозировании, позволяющем выявлять возможности преодоления инерции и перевода процесса развития образования на качественно новую основу. Однако попытки форсированного внедрения новой парадигмы по всей стране, даже при самой энергичной поддержке государственных властей, заведомо обречены на провал. Представляется целесообразным на основе этой модели создавать по мере подготовки необходимых объективных и субъективных условий, автономные образовательные комплексы, включающие все ступени (от дошкольной до поствузовской), внутри существующей системы, которые желательнее иметь их в каждом регионе.

Естественно, что на первых порах удельные затраты на такие комплексы будут намного выше, по сравнению с обычными и даже так называемыми «элитарными» учебными заведениями, но по мере развёртывания в них собственной научно-производственной базы, основным ресурсом развития станет самофинансирование. Капитальные вложения для этого необходимы по просвещенским меркам очень большие, но будут, по крайней мере, на порядок меньше затрат на советские ядерные и космические программы, а по последствиям на порядок значительнее. Образовательные комплексы станут экспериментальными полигонами для отработки принципиально новых образовательных систем и социально-педагогических технологий, центрами подготовки и переподготовки педагогических кадров, выполняющих роль ядер, вокруг которых в регионах постепенно начнут формироваться качественно новые образовательные структуры.

## *2. Решающий фактор утверждения новой парадигмы*

В клубке сложнейших проблем, связанных с реализацией принципов непрерывно-интегральной парадигмы в образовательной практике решающее значение имеет человеческий фактор. Самое обильное финансирование, ультрасовременное и сверхбогатое материально-техническое обеспечение системы образования – всё это будет мертвым капиталом, если в социально-

экономическом, политическом, морально-психологическом и профессиональном отношениях не будет соответствующим образом подготовлен субъективный фактор образовательного процесса – всё *педагогическое общество* - совокупный *Учитель* (педагоги дошкольной, школьной и вузовской ступеней). Противоречие между высокой значимостью профессии учителя и её низким социальным статусом достигло в России экстремальной остроты. Разрешить его можно при двух необходимых условиях:

а) обеспечение Учителю достаточно высокого социального статуса,

б) подготовка педагога качественно нового типа - Учителя-Универсала.

Потому, во-первых, необходимо на федеральном уровне принять *чрезвычайную общегосударственную программу «Учитель»*, обеспеченную соответствующими финансовыми и материально-техническими ресурсами, с задачей разработки и реализации системы мер существенного (в разы) повышения социально-экономического статуса и качества *педагогических кадров общего и профессионального образования – от предшкольной до поствузовской ступени*. Такая программа должна варьироваться с учётом региональных и национальных особенностей. Во-вторых, утверждающая непрерывно-интегральную парадигму образовательная революция не может осуществляться только профессиональными педагогами даже при тесном взаимодействии с семьями учащихся. Она может быть успешной, если станет *всенародным делом*.

Любой человек, какую бы работу и на какой бы должности выполнял, так или иначе, выполняет в своей жизни и педагогические функции (как родитель, старший в семье, руководитель или неформальный лидер коллектива и т.п.). Однако далеко не всегда он делает это достаточно грамотно и успешно. Потому необходим в тех или иных формах *педагогический всеобуч*, обеспечивающий педагогизацию российского общества. Отсюда следует важный практический вывод: *получение педагогического образования не может быть в принципе избыточным*.

### *3. Определяющая роль государственной власти*

Решение столь масштабных задач возможно при условии, что они станут первоочередным делом государственной власти, понимающей и всемерно поддерживающей идеи образовательной революции. Именно она обязана дать социальный заказ научному сообществу на разработку соответствующей национальной программы. По идее, стратегия образования должна сопрягаться со стратегией развития общества. Если же последняя у государственной власти фактически отсутствует, сводясь к решению частных задач («соответствовать конъюнктуре рынка, удвоить ВВП, догнать США или Португалию, и т.п.), то долг учёных теоретически разрабатывать варианты общегосударственной и образовательной стратегий, опираясь на наиболее сильные экспериментальные результаты, чтобы готовить общественное мнение к восприятию объективно необходимых изменений, соответствующих российским национальным интересам.

**Парадигмы стратегии образования**

№	<b>Принципы</b>	<b>Консервативно-эволюционная</b>	<b>Прогрессивно-революционная</b>
1.	Взаимодействие с обществом	Адекватное отражение Жизни	Творческое преобразование жизни
2.	Взаимосвязь с потребностями общества	Реакция на изменяющиеся потребности	Формирование новых потребностей
3.	Отношение к ценностям	Потребление материальных и духовных ценностей	Создание материальных и духовных ценностей
4.	Способы адаптации	Адаптация личности к требованиям производства	Адаптация производства к требованиям гармонического развития личности
5.	Технологические решения	Ориентация на устоявшиеся технологии	Ориентация на создание новых технологий
6.	Тип финансирования	«Остаточный принцип»	Приоритетное финансирование и развитие самофинансирования
7.	Динамика развития	Предотвращение выхода на точки бифуркации	Содействие выходу на точки бифуркации

Противоположные парадигмы стратегии, как нетрудно видеть, связаны с соответствующими противоположными парадигмами образования конгруэнтными, изоморфными отношениями. Вместе с тем, альтернативность стратегий, как и парадигм образования, нельзя абсолютизировать, ибо в реальной практике различные их элементы могут сосуществовать взаимодополняя. Тем не менее, чёткое теоретическое противопоставление принципов позволяет глубже постигать сущность происходящих изменений, их перспективы и правильно расставлять акценты при разработке долгосрочных программ и нормативных прогнозов развития систем образования.

Из традиционной парадигмы образования следует в лучшем случае возможность *консервативно-эволюционной стратегии*, нацеленной на удержание изменений в рамках существующих педагогических технологий и социально-экономических устоев общества. Эта стратегия бесперспективна и в конечном счёте ведёт систему образования, а, следовательно, и всё общество к разрушению. На основе новой непрерывно-интегральной парадигмы становится возможной принципиально *новая стратегия развития*

*образования*, которая при поддержке государственной власти может стать решающим фактором устойчивого развития общества. Система образования является основным ресурсом и исходным пунктом перехода России из режима «выживания» в роли сырьевого придатка других стран на путь возрождения Великой Державы, обеспечивающей возможности всестороннего и гармонического развития жизненных сил каждого человека.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Турченко В.Н. Научно-техническая революция и проблема революции в образовании // Молодежь, образование и НТП. Новосибирск, СО ССР, 1971.
2. Турченко В.Н. Научно-техническая революция и проблемы образования // Вопросы философии. 1973, № 2.
3. Turtschenko W.N.. Die wissenschaftlich-technische Revolution und Bildungsprobleme // Sowjetwissenschaft Gesellschafts wissenschaftliche Beitrage" (DDR), 1973. № 8.
4. Турченко В.Н. Революция в образовании как объект социологического исследования // Прогнозирование развития школы и педагогич. науки. Тез. докл. II секции Всесоюзн. семинар. Ч. I. М., 1974.
5. Турченко В.Н. Образование как подсистема деревни // Проблемы системного изучения деревни. Новосибирск, СО РАН, 1975.
6. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования (Монография). - М.: Педагогика, 1991.
7. Копытов А.Д., Турченко В.Н. Методология исследования образовательных систем: Философия образования. инновационная практика и механизмы управления (Монография). - Томск, ИРОС РАО, 2008.
8. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н. Альтернативные парадигмы социологии и педагогики. // Вестник экономической интеграции. М., 2010, № 1.

# **КОНЦЕПЦИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**В.Я. Синенко, И.Л. Беленок,  
А.Н. Величко, М.Г. Волчек (Новосибирск)**

В апреле 2011 года Бюро Президиума Российской академии образования (РАО) одобрило опыт Новосибирского ИПКиПРО по модернизации системы дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО) (повышения квалификации). Решением Бюро Президиума РАО Новосибирскому ИПКиПРО поручено разработать проект Всероссийской системы ДППО и федеральных требований к программам повышения квалификации. Институту предложено выступить в качестве экспериментальной площадки РАО по данному вопросу. Инициативная группа сотрудников НИПКиПРО под руководством В. Я. Синенко подготовила проект Концепции модернизации системы ДППО Новосибирской области.

В данной концепции рассматривается одна из сторон системы ДППО - повышение квалификации работников образования. Профессиональная переподготовка регламентируется федеральными документами о лицензировании и аккредитации программ переподготовки.

## *1. Общие положения*

Анализ деятельности учреждений дополнительного профессионального педагогического образования позволил установить назревшее противоречие между социальными ожиданиями в отношении этих учреждений в связи с их возрастающей значимостью по развитию образования и традиционными социально-экономическими условиями, а также устаревшими технологиями повышения квалификации (ПК), не отвечающими этим требованиям.

Выявлены следующие наиболее ярко проявляющиеся сущностные проблемы ДППО:

1. Отсутствие у работника образования реальной свободы выбора содержания, времени, места и организационных форм повышения своей квалификации.

2. Слабая связь между социальной востребованностью высокого уровня профессионализма работника образования по ряду современных направлений развития образования и реальным обеспечением повышения его квалификации.

3. Присутствие в системе ДППО значительной части устаревших, монологических, пассивно-авторитарных форм повышения квалификации.

4. Прерывистость системы повышения квалификации.

5. Отсутствие четко обозначенной, общепринятой системы для оценки работником образования уровня своей квалификации.

Комплекс этих объективных проблем позволяет сформулировать вызовы к системе ДППО, реализация которых поможет снять указанное выше противоречие:

создание условий для свободного, многовекторного, личностно-ориентированного и востребованного профессионального роста учителя;

первоочередная направленность общего содержательного вектора повышения квалификации на основные, выверенные направления модернизации образования;

реализация интерактивности, модульности, проектности, дистантности и непрерывности как факторов, обеспечивающих творческий, индивидуальный подход к повышению квалификации;

актуализация и многоаспектная диссеминация опыта учителей (в том числе и повышающих квалификацию);

создание условий для постоянной и объективной оценки работником образования уровня своей квалификации.

Ответом на данные вызовы является четырехэлементная модель системы повышения квалификации работников образования. Этими элементами являются самоопределение, актуальность компетентностей, обратная связь, непрерывность. Каждый из элементов в своей структуре содержит содержательно-технологические кластеры, которые в комплексе и обеспечивают решение всех рассмотренных выше проблем.

*Самоопределение.* Этот элемент модели обеспечивает возможность работнику образования самому выбирать свою траекторию профессионального роста. Это и содержание повышения квалификации, и сроки, и место обучения. Эффективность реализации самоопределения станет более успешной, если в ее структуре будут содержательный (модульный) и проектно-организационный кластеры. Модульный кластер дифференцированного повышения квалификации обеспечивает актуальное для нынешнего образования содержание по отдельным направлениям, которые и становятся объектами для выбора.

Наличие инвариантных и вариативных содержательных модулей обеспечивает актуальность, многовекторность и индивидуализацию образовательного маршрута повышения квалификации. Отнесение того или иного содержательного модуля ПК к инвариантной части осуществляется решением регионального координатора ПК. Тематика инвариантных и вариативных модулей ПК систематически пересматривается с периодичностью не менее одного раза в два года.

Проектно-организационный кластер включает в себя многоуровневую рамку квалификации, комплекс учреждений, которые могут обеспечить качественное повышение квалификации по выбранным модулям (рейперные точки для роста профессионализма). Наконец, важной составляющей частью этого кластера является разработанная система самооценки и самоконтроля профессионализма. Эта система должна сопровождать работника об-



разования в процессе всей его педагогической деятельности, а уж тем более в ходе активной части повышения квалификации.

*Актуальность компетентностей.* Данный элемент модели представлен кластерами, которые являются ведущими профессиональными компетентностями работника образования (в том числе и учителя). Осознание учителем необходимости сформированности у себя представлений в области экономики образования, нормативных, правовых, электронно-информационных, психолого-педагогических, предметно-технологических, культурно-эстетических направлений позволит творчески и адекватно действовать во всем многогранном и многосложном учительском труде.

*Обратная связь.* Очень необходимый и своеобразный элемент модели, учитывающий особенности педагогической деятельности и, следовательно, особенности профессионального роста работников образования. Этот элемент представлен двумя группами кластеров:

а) диссеминационный кластер обеспечивает в процессе повышения квалификации обмен педагогическим опытом участников мероприятий по ПК;

б) контрольно-рефлексивный кластер включает в себя анализ профессионального роста работника образования, контроль и самоконтроль деятельности педагогов в ходе повышения квалификации, корректировку процесса профессионального роста, оценку и самооценку профессиональных изменений в процессе повышения квалификации.

*Непрерывность.* Важнейшим принципом андрагогики является непрерывность обучения взрослых. Однако необходимы условия, которые позволят непрерывную деятельность по совершенствованию своей квалификации сделать востребованной и постоянно актуальной. Эти условия заложены в таких кластерах, как самооценка профессионализма, общественная аттестация, общественный смотр мастерства, поощрительные мероприятия, самообразование на основе обобщенной основы действий. Каждый из кластеров является сложным структурным элементом, а их интеграция обеспечивает непрерывность деятельности работника образования по совершенствованию своего профессионализма.

Условия реализации предлагаемой модели многообразны, среди них: уровень подготовленности работников системы ДППО, материально-техническое состояние учреждений ДППО, состояние мотивации работников образования к профессиональному росту, сложившееся взаимодействие между сотрудниками учреждений ДППО и их учредителями, комплекс организационных мероприятий по реализации предлагаемой Концепции модернизации ДППО (финансово-экономическое обеспечение ДППО, содержательно-технологическое обеспечение занятий, требование к Программе ДППО, отбор работниками образования содержания, организационных форм, места и времени повышения квалификации, координационная работа

по организации повышения квалификации, работа с муниципальными методическими службами и т. д.).

Основное влияние на качество реализации рассмотренной выше модели окажут в определенной мере интегрированные условия: трехэтапная циклическая реализация повышения квалификации работников образования; сетевой образовательный комплекс повышения квалификации; финансово-экономическое обеспечение ДППО.

Трехэтапное циклическое построение системы ДППО, обеспечивающее непрерывное повышение квалификации, предусматривает следующую структуру.

На *первом этапе* (предкурсовом, исходно-подготовительном) на основе уровневой рамки квалификации учитель определяет уровень своего профессионализма и с учетом актуальных проблем в развитии образования он составляет проект роста своей квалификации. Здесь определяется цель, задачи, выбираются модули для развития имеющихся и овладения новыми компетентностями, формулируются ожидаемые для себя результаты обучения, выбираются места для повышения квалификации (их может быть несколько), время (может быть несколько периодов), методы отслеживания изменения своего профессионализма.

В ходе *второго этапа* (теоретико-практического), когда собственно осуществляется повышение квалификации, обучаемый проводит постоянный самоанализ учебной деятельности, корректировку содержания выбранных модулей и уровня своей самостоятельности. Данный этап максимально использует интерактивные, дистантные, групповые, индивидуальные и другие организационные формы обучения. На этом этапе выполняется ядро запланированного профессионального проекта, поэтому по характеру технологий здесь доминирует исследовательский подход со стороны обучаемого работника образования.

*Третий этап* (рефлексивно-внедренческий) является показательным для отслеживания результативности повышения квалификации. Именно здесь осуществляется полномасштабная рефлексия всей деятельности в ходе второго этапа повышения квалификации. Третий этап предусматривает творческий отчет учителя об осуществленной им деятельности на первых двух этапах, систему мастер-классов для своих коллег в методическом объединении. Учитель, прошедший обучение, не должен остаться без внимания. С одной стороны, у него формируется ответственность за результаты повышения квалификации, а с другой -- эта деятельность очень серьезно мотивируется, так как по своему характеру большинство работников образования хотят, чтобы их опыт был замечен. На этом же этапе он (работник образования) выявляет проблемные места в своем профессионализме, и начинается планирование нового проекта по решению этих проблем. Таким образом, цикл повторяется.

Сетевой образовательный комплекс повышения квалификации предусматривает наличие координационного центра в системе ДППО. Таким центром во всей системе должно стать учреждение, функционирующее на принципах андрагогики, т. е. институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Структура этой сети обеспечена федеральными высшими учебными заведениями, региональными учебными заведениями, муниципальной методической службой (ММС), общеобразовательными учреждениями (работники которого, собственно, и намерены повышать свою квалификацию) и, наконец, координатором региональной системы ДППО. Участниками сетевого взаимодействия в системе ДППО, претендующими на обеспечение повышения квалификации, могут быть только те учреждения, которые имеют государственную лицензию и аккредитацию в этой деятельности.

Координационная деятельность должна заключаться в информированности работников образования о намерениях тех или иных учреждений по обеспечению повышения квалификации (прайс-листы, планы-проспекты и т. д.), в отслеживании продвижения работника образования, повышающего квалификацию (во времени, по выбору различных учреждений, по росту профессионализма и т. д.), выдаче документа о повышении квалификации, в заключительной аттестации работника образования, успешно защитившего проект по росту своего профессионализма. Здесь координатор повышения квалификации особенно тесно сотрудничает с муниципальными методическими службами.

Финансово-экономическое обеспечение системы ДППО предусматривает персонифицированное выделение средств на оплату повышения квалификации. Средства выделяются каждому муниципальному образовательному учреждению с учетом средней стоимости повышения квалификации и количества работников образования. Расходование этих средств должно основываться на договорной основе работника образования как с учредителями, так и учреждениями, в которых проходило повышение квалификации.

## *2. Структура образовательной программы повышения квалификации работников образования Новосибирской области*

2.1. Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации работников образования призвана обеспечить реализацию возможностей непрерывного образования педагогических и управленческих кадров системы образования. На основе принципа вариативности повышения квалификации, свободы выбора работник образования конструирует свой индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) ПК. Для обеспечения такой возможности предусмотрено наличие в системе повышения квалификации Новосибирской области вариативных форм (программ) повышения квалификации: курсы ПК (традиционные); дистанционные курсы; стажировки; образовательные модули ПК.

Указанные формы (программы) предлагаются образовательными учреждениями, имеющими лицензию на право осуществления образовательной деятельности по повышению квалификации работников образования. Образовательные программы повышения квалификации работников образования должны соответствовать федеральным требованиям к структуре и содержанию программ ДППО и проходить процедуры лицензирования и аккредитации в соответствии с законодательством РФ.

Полнота и непрерывность профессионального образования необходимым образом опираются на инвариантную составляющую повышения квалификации, которая обеспечивается введением в любой выбранный работником образования индивидуальный образовательный маршрут инвариантного содержания.

Вариативная часть повышения квалификации включает в себя набор курсов и модулей<sup>8</sup>, отвечающих персональным запросам обучающихся и их работодателей и обеспечивающих индивидуализацию повышения квалификации.

2.2. Инвариантное содержание - содержание и виды деятельности, нормативно утвержденные субъектом РФ в качестве обязательных для усвоения в рамках образовательной программы ПК. Инвариантное содержание реализуется инвариантными модулями.

Эти модули включают в себя содержание по общепрофессиональным дисциплинам, посвященным проблемам образовательной политики, методологии науки, психолого-педагогической теории, нормативно-правовой базы в сфере образования, современным образовательным технологиям.

В качестве инвариантных модулей, обязательно отражаемых в итоговом документе повышения квалификации, выступают<sup>9</sup>:

- нормативно-правовой и методологический модуль;
- психолого-педагогический модуль;
- модуль современных технологий, теории и методики обучения;
- итоговая аттестация.

Реализуются инвариантные модули ПК учреждениями ДППО, имеющими квалифицированных специалистов в области андрологии.

2.3. Вариативное содержание ПК и виды деятельности предлагаются организациями ДППО, исходя из имеющихся ресурсов и потребностей работников образования.

В качестве вариативных модулей могут выступать: модуль предметной области; диагностический модуль; практический модуль.

---

<sup>8</sup> Образовательный модуль -- самостоятельный содержательно-деятельностный блок в рамках образовательной программы, обеспечивающий усвоение определенных взаимосвязанных компетенций.

<sup>9</sup> Проект «О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительной профессиональной образовательной программы и уровню профессиональной переподготовки педагогических работников образовательных учреждений».

Вариативные модули реализуются образовательными учреждениями, имеющими лицензию на право осуществления образовательной деятельности по повышению квалификации работников образования соответствующего профиля (специальности).

2.4. Целостность повышения квалификации при реализации индивидуального образовательного маршрута обеспечивает координационный центр, который помогает работнику образования разработать индивидуальный образовательный маршрут, найти пути его реализации, формирует образовательные программы работника образования и обеспечивает единство требований при итоговой аттестации работника образования, прошедшего повышение квалификации. Организациями, функционально имеющими возможность обеспечить такую деятельность, являются ММС и НИПКиПРО.

Основными задачами ММС являются: информационно-аналитическое обслуживание муниципальных органов управления образованием; изучение муниципального заказа и создание муниципальной базы образовательных потребностей; формирование групп для организации курсов повышения квалификации; изучение рынка программ ПК, отбор программ ПК; организация и проведение семинаров, практикумов, стажировок; оказание методической помощи работникам образования, консалтингово - тьюторская деятельность в межкурсовой период;

- участие в независимой оценке качества образовательного процесса повышения квалификации.

Взаимодействие НИПКиПРО с ММС осуществляется специально созданным структурным подразделением - Центром научно-методического сопровождения деятельности муниципальных методических служб (НМСД ММС), посредством консалтингового сопровождения специалистов ММС и работников образования.

2.5. Поддерживающим элементом обеспечения индивидуальных образовательных маршрутов является наличие системы сбора, экспертизы, хранения и предложения программ курсов (очных, дистанционных и т. д.), отдельных самостоятельно реализуемых модулей. Это может быть региональный депозитарий программ, прошедших экспертизу при Министерстве образования, науки и инновационной политики Новосибирской области или уполномоченной экспертной организации (НИПКиПРО), к которому имеет доступ координатор (тьютор), сопровождающий создание индивидуального образовательного маршрута, и работник образования, желающий повысить квалификацию.

2.6. Обязательность повышения квалификации работника образования один раз в пять лет не противоречит свободе выбора. Форма повышения квалификации добровольна и должна отвечать образовательным потребностям педагога в сфере его профессиональной деятельности.

2.7. Объемные показатели программ повышения квалификации (табл.)<sup>10</sup>.

Таблица

**Объемные показатели программ повышения квалификации (к-во час.)**

<b>Объем повыш. квалифик.</b>	<b>Инвари-ант. часть</b>	<b>Ва-ри-ативн. часть</b>	<b>Са-мост. рабо-та</b>	<b>Формы итогового контроля</b>	<b>Примечание</b>
72	36 (20 тео-рия, 16 прак-тика)	20	14	Письменная кон-трольная работа (2 час.)	Возможна тестовая форма
108	48 (24 тео-рия, 24 практ.)	32	26	Письменная кон-трольная работа (2 час.)	Возможна тестовая форма
144	72 (36 тео-рия, 36 практ.)	36	32	Письменная кон-трольная работа и/или защита кур-совой работы (про-екта), итоговый экзамен (4 час.)	Возможна тестовая форма письменно-го испыта-ния
216	108 (52 тео-рии, 56 практ.)	56	46	Письменная кон-трольная работа и/или защита кур-совой работы (про-екта), итоговый экзамен (6 час.)	Возможна тестовая форма письменно-го испыта-ния
Более 216	От 108 (52 тео-рии, 56 практ.)	От 56	От 46	Письменная кон-трольная работа и/или защита кур-совой работы (про-екта), итоговый экзамен (6 час.)	Возможна тестовая форма письменно-го экзамена

2.8. Максимальный объем учебной нагрузки слушателей не может составлять более 72 академических часов в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной учебной работы по освоению образовательной программы повышения квалификации.

<sup>10</sup> Минимальный объем повышения квалификации (один раз в пять лет) определяется требованиями закона «Об образовании», ФГОС и других нормативных актов Российской Федерации и НСО.

### *3. Содержание программы повышения квалификации*

3.1. Содержание программы повышения квалификации опирается на ГОС ВПО по соответствующим специальностям, квалификационные характеристики работников образования и отражает актуальные процессы, происходящие в системе образования РФ, а также актуальное содержание соответствующей научной отрасли.

При формировании тематики программы и разработке ее содержания учитываются: основные направления развития образования; формирование и совершенствование компетенций, умений и знаний по предметным и надпредметным областям; современные образовательные технологии; информатизация образования; инновационная деятельность в образовании; актуальность повышения квалификации педагогических кадров по приоритетным направлениям науки, техники и критическим технологиям.

#### *3.2. Примерное содержание модулей:*

Нормативно-правовой и методологический модуль обеспечивает изучение государственных документов, направленных на развитие образования в России: Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Закон Российской Федерации «Об образовании», Федеральная целевая программа развития образования, приоритетный национальный проект «Образование», национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и другие нормативно-правовые документы по вопросам обновления содержания образования, качественного изменения образовательной среды и образовательного процесса, развития кадрового потенциала системы образования, создания системы независимой оценки качества образования, формирования условий для инновационных процессов в образовании, а также нормативно-правовые документы, направленные на развитие других отраслей экономики.

Психолого-педагогический модуль раскрывает традиционное и инновационное содержание теории и практики обучения, воспитания и развития личности и управления образовательным процессом.

Модуль предметной области представляет цель, задачи, структуру и основные понятия предмета, современное содержание отрасли знаний и тенденции в его развитии, а также наиболее значимые направления их практического применения.

Модуль современных технологий обучения и воспитания раскрывает современное назначение, сущность и структуру современных образовательных технологий в рамках предмета (включая информационные технологии), традиционные и инновационные методы, их классификацию, особенности применения, основные ожидаемые результаты.

Диагностический модуль раскрывает этапы диагностики результатов обучения и воспитания: формирование целей образования в диагностируе-

мых характеристиках, критерии оценивания, методики и технологии оценивания, подходы к созданию фондов оценочных средств и т. д.

Практический модуль посвящен изучению на практике современных технологий в форме тренингов, семинаров, мастер-классов, стажировок в различных образовательных учреждениях.

3.3. Требования к программам повышения квалификации работников образования и условиям их реализации:

Цель и конечные результаты программы ПК описывают элемент профессиональной деятельности работника образования, который может быть сформирован средствами образования, оценен средствами педагогической диагностики и реализован при выполнении той или иной профессиональной функции руководящего или педагогического работника.

Совокупность конечных результатов программы ПК отвечает квалификационным характеристикам по соответствующей должности работника образования.

Критерии оценки конечных результатов модуля прозрачны и измеримы средствами педагогической диагностики.

Содержание обучения позволяет достичь конечных результатов модуля за период нормативной продолжительности обучения.

Учебные материалы обеспечивают реализацию содержания обучения, соответствуют обозначенной технологии (техникам, методам и приемам) реализации содержания программы ПК, включают в себя средства обратной связи по поводу продвижения слушателей ПК в освоении содержания программы ПК.

Предлагаемые технология (-и) или набор техник, методов и приемов предполагают использование разных способов подачи информации с учетом стилей обучения слушателей ПК в соответствии с циклической моделью процесса обучения и освоения новой информации.

Содержание обучения и технология (-и) или набор техник, методов и приемов его реализации позволяют опираться на профессиональный опыт слушателей ПК и использовать его в качестве одного из источников обучения.

В соответствии с заявленной технологией (-ями) или набором техник, методов и приемов и представленными учебными материалами, теоретические положения будут освоены участниками ПК через примеры их использования в практике.

Содержание модуля предполагает применение слушателями ПК освоенных способов деятельности: 1) в режиме тренинга в модельной ситуации, 2) в своей профессиональной практике в соответствии с заданием.

Условия реализации модуля позволяют работнику образования спланировать повышение своей квалификации без ущерба для выполнения профессиональных обязанностей.



Условия реализации программы ПК подразумевают организацию самостоятельной деятельности обучающегося, обеспечивают возможность использования современных инновационных технологий ПК.

Программы ПК реализуются квалифицированными педагогическими кадрами, состав которых соответствует лицензионным требованиям к реализации программ ДППО.

*Для инвариантных модулей:*

Конечные результаты необходимы и достаточны для обеспечения соответствия работника требованиям, определенным на федеральном и региональном уровнях в соответствии с новыми задачами, поставленными перед системой общего образования.

*Для вариативных модулей:*

Конечные результаты обеспечивают восполнение дефицита профессиональной компетентности, имеющего значение для качества выполнения работником образования своих профессиональных функций.

Деятельность, освоение которой должен продемонстрировать обучаемый в соответствии с конечными результатами, в плане условий, средств, целевых установок не противоречит приоритетным направлениям развития региональной системы образования.

#### *4. Порядок реализации программ повышения квалификации педагогических работников Новосибирской области*

##### *4.1. Слушатель:*

-- из реестра региональных образовательных программ выбирает набор образовательных программ ПК (образовательных модулей, курсов, стажировок и др.) в необходимом объеме;

-- составляет индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) совместно с методистом ММС, согласовывает его с работодателем в части форм и сроков ПК, промежуточной и итоговой аттестации;

-- после согласования районным методистом ММС с учреждениями ДППО и региональным координатором ПК работников образования заполняет бланк «Индивидуальный образовательный маршрут повышения квалификации руководителя ОУ (педагога)» и утверждает у работодателя;

-- предоставляет утвержденный работодателем ИОМ в учреждение (-я) ДППО не позднее, чем за 10 дней до начала реализации образовательной программы.

##### *4.2. Методист ММС:*

- изучает муниципальный заказ и создает муниципальную базу образовательных потребностей ПК работников образования;

- организует информационное сопровождение выбора программ ПК работниками образования своего района;

- собирает заявки педагогических работников своего района на повышение квалификации;

- из имеющихся индивидуальных образовательных маршрутов педагогических работников своего района формирует списки для учреждений ДПО;

- согласовывает составленные списки и образовательные маршруты с учреждениями ДППО и региональным координатором ПК;

- контролирует выполнение ИОМ педагогическими работниками;

- оказывает методическую помощь в межкурсовой период.

#### 4.3. Учреждение ДППО:

- согласно ИОМ работников образования включает заявителей в группы обучающихся, в том числе по модульно-накопительной форме;

- информирует ММС о возможности (наличии мест) и сроках реализации программ ПК и образовательных модулей;

- реализует в полном объеме заявленные программы ПК и по итогам осуществляет промежуточную и итоговую аттестацию.

#### 4.4. Региональный координатор ПК (НИПКПРО):

- утверждает ИОМ (в части соответствия соотношения инвариантной и вариативной составляющих);

- проводит итоговую аттестацию по ПК в модульно-накопительной форме.

### 5. *Порядок итоговой аттестации и выдачи документа о повышении квалификации работников образования*

5.1. Формы аттестации в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута устанавливаются в соответствии с рекомендациями по итоговой государственной аттестации обучающихся в системе дополнительного профессионального образования<sup>11</sup>.

К формам промежуточной аттестации относятся выполнение контрольных работ, диагностических работ в тестовой форме, зачетов.

К формам итоговой аттестации относятся письменная контрольная (диагностическая) работа и/или защита курсовой работы, итоговый экзамен. Формы итоговой аттестации по повышению квалификации должны соответствовать формам испытаний, предусмотренных положением об аттестации педагогических работников РФ и НСО<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Приложение к письму Министерства образования и науки РФ № 35-52-172 ин/35-29 от 21 ноября 2000 года.

<sup>12</sup> Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 24.03.2010 № 209 (зарегистрирован в Минюст России от 26.04.2010 № 16999).

Инструкция по применению в Новосибирской области порядка аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений утверждена приказом Министерства образования, науки и инновационной политики НСО от 31.01.2011 № 286-АК.

Слушатель допускается к итоговой аттестации после изучения модулей программы в объеме, предусмотренном для обязательных теоретических и практических занятий.

5.2. По результатам аттестации за каждый модуль индивидуального учебного плана обучающийся получает сертификат или документ установленного образца соответствующего учреждения ДПО.

По окончании освоения индивидуальной программы повышения квалификации и итоговой аттестации выдается документ государственного образца.

Материалы итоговой аттестации по повышению квалификации хранятся в региональном депозитарии (банке данных) и используются в процедуре аттестации педагогического или руководящего работника на квалификационную категорию или на соответствие занимаемой должности.

5.3. Лица, освоившие программу и успешно прошедшие итоговую аттестацию, получают документ государственного образца о повышении квалификации в зависимости от количества учебных часов: удостоверение о повышении квалификации (от 72 до 100 часов), свидетельство о повышении квалификации (от 100 до 500 часов).

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ ЧЕРЕЗ МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК НОВЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**С.В. Казначеев, М.Н. Ципцина, Г.Г. Лагерь (Новосибирск)**

*«Необходима подготовка специалистов к знаниевой революции – сверхкомпетентов, понимающих, где проходят границы развития современного научного знания, благодаря метапредметной подготовке, владеющих универсальными способностями работы со знаниями в разных предметных областях и умеющих объединять и конфигурировать разные типы знаний на метапредметных основаниях при решении сложных проблем и задач» [1].*

*/Стратегия развития московского образования до 2030 года/*

Как следует из приведенного выше высказывания, развивающее образование сформирует человеческий капитал, который способен провести новые, прорывные идеи от их возникновения до разработки конкурентноспособного продукта и запуска его серийного производства. Самоопределение учащихся по отношению к стратегическим типам занятости может быть обеспечено при наличии у них трёх составляющих: видение актуальной практической проблемы, образа будущего, включённости в профессиональное сообщество данной области [1]. Формированию знания о стратегически значимых типах занятости, в современной педагогике, в большей степени

способствует системе обучения по Эльконину и Давыдову. Именно она, по своей сути, наиболее близка, также, идее А.А. Ухтомского о воспитании творческого человека. Он, по мнению этого учёного «...воспринимает мир во всей его полноте, кто не подходит к нему с готовой меркой, не пытается загнать факты в жесткую схему». Именно в детстве формируется внешняя составляющая творческого потенциала взрослого: умение видеть мир образно и непредвзято. Человек, который уничтожил своё индивидуальное «Я» и стал автоматом, идентичен с миллионами других автоматов вокруг него, не испытывает больше чувства одиночества и тревожности. Однако цена, которую он платит, велика – это потеря самого себя.

Система развивающего образования Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова [2,3] – целенаправленное включение ребёнка в процесс совместного творения деятельности. Технологии развивающего обучения строятся на том, что знания являются не конечной целью обучения, а лишь средством развития учащихся. Это, в определённой степени отвечает принципам здоровьесберегающей педагогики с ориентацией на «зону ближайшего развития» Л.С. Выгодского [4]. Технология развивающего обучения при построении индивидуальной образовательной программы позволяет в максимальной степени учесть способности, возможности, темп развития учащегося, а также влияние окружающей среды и условий на его воспитание/обучение. Главными компонентами в такой учебной деятельности являются: понимание учащимися учебной задачи; осуществление учебных действий; осуществление ими действий контроля и оценки.

Реализуя такую деятельность, особенно с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, всегда необходимо учитывать следующее. Ребёнок отличается от взрослых тем, что не видит и не думает, а тем, что не обладает готовыми ответами на свои вопросы, но он воспринимает широкую окружающую действительность во всём разнообразии, а не живёт в той ограниченной сфере, которую ему нередко «отводят» родители, бесконечно отдавшись чувству сентиментальной любви. Более того, в связи с идущей реформой образования/воспитания России, в качестве её главной отправной точки, рассматривается идея его здоровьесбережения. Здоровьесбережение ведущие педагоги страны рассматривают, как целенаправленно реализуемый в воспитательно-образовательной деятельности комплекс научно-обоснованных, педагогических, психологических, лечебных, профилактических, коррекционных и иных воздействий на субъекты образовательной деятельности. Оно выступает, сегодня как методологический принцип, определяющий содержание, организационные формы и методы, приёмы и способы здоровьесбережения в дошкольных и других учебных учреждениях. Об этом в разное время писали многие отечественные учёные-педагоги (Айзман Р.И., Абоскалова Н.П., Беспалько В.П., Безруких М.М., Волкова И.П., Зайцева Г.К., Лернер И.Я., Селевко Г.С., Смирнова Н.К и другие). Ключём к успешному решению этого вопроса является введение в стан-

дартные занятия традиционной школы нетрадиционных уроков: урок поиск, урок исследование, урок путешествие, урок размышление, урок игра, урок практикум, урок аукцион, семинар. Особую роль подобные уроки играют в технологиях интеграции учащихся в общество. Более того, интеграция в общество человека с особыми образовательными потребностями и ограниченной трудоспособностью сегодня означает процесс и результат предоставления ему прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни. Тут он должен действовать наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих отклонения в развитии и ограничения возможностей (по материалам Н.С Грозной, цит. по кн.: «Специальная педагогика», 2000). Этот процесс, по данным многих исследователей, не есть путь максимально возможной компенсации имеющихся в человеке биологических дефектов, лежащих как бы в основе дисгармонии личностного развития ребенка или взрослого. Это путь компенсации социумом недостатков, прежде всего, психо-социального развития этих людей. То есть ликвидация в них очевидного дефицита знаний о природе, сути явлений, форм, свойств окружающего мира, предоставление возможности для лёгкой коммуникации с другими людьми, преодоление трудностей в выборе ими будущей профессии и так далее. По мнению многих специалистов, успех индивидуального развития тела и сознания человека возможен лишь в том случае, когда он хорошо знает себя, верит в собственные силы и понимает отличия своей телесной организации и ума от других.

Реализации новых технологий обучения может помочь практика использования отдельных образовательных моделей, таких как : система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова; теория проблемного изучения А.М Матюшкина, И. М. Лернера, М.И. Махмутова [5]; теория содержательного обучения В.В. Давыдова; теория развития познавательного интереса Г.И. Щукиной [6] и другие. Как указывает современная статистика, обсуждаемый выше подход к организации воспитания/образования, по сравнению с традиционными технологиями образования, имеют гораздо больший эффект, чем в ситуации использования традиционных методов педагогики.

Как уже было сказано ранее, применение системы развивающегося обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, удачно подходит к реализации технологий обучения учащихся-инвалидов. По данным современных исследований инвалидов с детства или раннего детства, нельзя считать стандартными больными людьми. Это всё условно «Здоровые» дети, которые развиваются и растут по иным гено-фенотипическим, эпигенетическим программам. Это, в принципе, здоровые люди, живущие в особых условиях среды. Определённым доказательством этого факта служат литературные и наши собственные практические исследования состояния здоровья учащихся - инвалидов в возрасте от 14 до 25 лет (глухие, слабослышащие, слабовидящие, слепые, ДЦП ). Всего обследовано: 70 человек инвалидов и 30 человек

практически здоровых. Специального разделения детей по полу не проводилось. Обследование учащихся проводилось в течение 3-х лет. Вот некоторые итоги проведенного исследования.

Выявлен вариант ассиметрии мозга в пользу работы левого полушария у глухих и слабослышащих. Усиление ассиметрии полушарий большей части студентов мужского пола сопровождалось увеличенными сроками выполнения проб Штанге и Генча, что указывает на определённое напряжение в деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

1. У студентов – девушек и юношей, имеющих нарушения в работе сознания, отмечено существенное увеличение времени выполнения пробы Штанге, часто наблюдаемое у пловцов-подводников, указывающее на то, что скорость протекания процессов дыхания в нервных клетках у них замедлена.

2. Необходимость выполнения нагрузочной пробы (проба Летунова) вызвала большое нервное напряжение у студентов имеющих нарушения в развитии интеллектуальной сферы. Оно было особенно выражено у девушек этой группы. Даже столь невысокая физическая нагрузка вызвала в их сознании такой стресс, что они не сумели восстановить свои силы к 5 минуте отдыха после выполненной нагрузки.

3. Предложенный вариант физической нагрузки прошёл практически незаметно для глухих, слабослышащих и практически здоровых студентов, которые отреагировали на действие физической нагрузки изменением частоты сердечных сокращений, практически без увеличения артериального давления (кроме глухих и слабослышащих юношей) сразу по завершению нагрузки.

4. Данные комплексного обследования указывают на то, что, практически, у всех студентов нет отработанного режима приёма пищи и объёма, ассортимента съедаемых ими продуктов. Можно предположить, что они увлекаются сухоедением, фастфудом, газированными напитками, тониками, жевательной резинкой. Всё это вызывает большое напряжение в работе их желудка, тонкого кишечника и печени, предрасполагая эти органы к заболеваниям.

5. В обследовании психического статуса студентов-инвалидов выявляется высокий уровень внутренней агрессивности, часто сочетающий с потребностью доминирования в группе или высоким уровнем фрустрации, страха и низким уровнем самооценки. Число лиц сбалансированных по параметрам эмоционально-образного восприятия мира среди обследованного контингента учащихся имеет небольшую величину.

6. В силу специфики функциональной активности сердечно-сосудистой и дыхательной систем студенты-инвалиды испытывают явную перегрузку в работе сердца, лёгких, поджелудочной железы и тимуса, практически здоровые студентки – в работе мочевого и желчного пузырей, органов во многом определяющих успех выполнения организмом пищевари-

тельных функций, которые, как уже было сказано выше, у них несбалансированны и напряжены.

Общим выводом работы может быть следующее: организация и деятельность организма инвалидов имеет особую функциональную специфику, отличающую её от практически здоровых людей. Для продолжения успешной социализации такой человек должен получать образование и воспитываться обществом, родителями по другим, не традиционным школьным программам.

Опыт обучения детей разного возраста по обсуждаемой системе мыследеятельности даёт убедительные сведения о том, что она адекватна запросам общества и способствует быстрому появлению в сознании школьника творческих инициатив, подталкивающих его саморазвитие на любой фазе индивидуального развития. Рассмотрим несколько подробнее её содержание. Как следует из основ концепции образования по Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову в ней находят хорошее сочетание два основных ствола человеческого познания, вырастающие из одного общего корня: чувственность и рассудок. По мнению И. Канта «... посредством чувственности предметы не даются, рассудком же они мыслятся». Более того, удержание их баланса на каждом уроке есть главная основа плана обучения учащихся, составляемого каждым воспитателем, педагогом, учителем. В этом варианте планирования в основе плана лежит чёткое определение воспитателем, учителем тех педагогических ценностей, которыми они будут пользоваться, организуя разные виды работы с учащимися и детьми дошкольного возраста. Именно с опорой на эти педагогические ценности всегда определяются цели учебной, воспитательной работы. Расшифровке путей, способов приёмов достижения этих целей составляет генеральный план обучения воспитанников, в котором выделяются два обязательных фрагмента: долгосрочный и краткосрочный план практической работы с детьми. Объединение обеих частей плана в единой конструкции даёт возможность учителю, воспитателю, и педагогу формировать свой ежедневный план работы с учащимися и воспитанниками.

Известно, что в традиционной педагогике педагог, как правило, даёт ребёнку результаты уже полученного ранее (учёными, разработчиками, дидактами) знания. Знание передаётся в вербальной форме. Ребёнок должен понять, запомнить, воспроизвести передаваемую ему форму (вариант наукообразной зубрёжки по системе Коменского). Ребёнок должен обязательно осуществлять эту работу, которая часто приводит его к появлению зависимости и отсутствию собственного понимания и суждения по поводу предметов школьного цикла и смещение области понимания в игру. Этого феномена успешно избегает педагогика Эльконина-Давыдова. Здесь способность понимания входит в познавательную деятельность, а без этого процесса не может быть собственного активного познания, складывания и «переоткрытия открытий» знаний, а только усвоение «готовых» знаний.

«Переоткрытие открытий» - основной момент, позволяющий системе обеспечения дошкольников и школьников по Эльконину – Давыдову быть очень современной, сегодня, и закладывать основу будущей школы на путях социально – общественного развития России. Работа с пониманием ребёнка традиционно проводится как выяснение «правильно или неправильно ребёнок понял», т.е. соответствует ли результат, полученный ребёнком на занятии исходному представлению в программе. Необходимо начинать работать не с тем, что ребёнок всё равно через 2 – 3 недели забудет, а с теми формами организации понимания, которое сопровождает его в течение всей жизни. Для этих целей предназначен набор процессов мыследеятельности (мышление, мыслекоммуникации, мыследействия, понимание и рефлексия) при использовании которых культивируется понимание ребёнком того, как добиться глубокого понимания того с чем он сталкивается на учебных занятиях. *Понимание*, в смысле сказанного, отделяет себя от логического рассуждения, морализирования, узнавания, повторения задания, что по факту пониманием не является. Добиваясь понимания, учитель обсуждает с учеником такие понятия, как доказательство, аргумент, образ, последовательность событий. При работе в системе мыследеятельности педагогики, педагог организует, сценирует ситуацию, в которой дети, совместно с ним участвуют в получении нового знания. В такой совместной работе ребёнок (ученик) никогда не зазубривает полученные знания, а как бы переоткрывает их для себя вновь, т.е. совершает своё личное, маленькое открытие. Для того, чтобы организовать для ребёнка ситуацию по получению нового знания, педагог должен для себя понять способ получения имеющегося знания, т.е. распределить его (используя технологию проектирования) Проектная работа это единственный путь к пониманию учащимися того, что им дают в школе. При описании деятельности по проектированию в ситуации одновременно выделяются три процесса – мышление, мыслекоммуникация, мыследействие. Системно организованную совокупность этих процессов называют мыследеятельностью (слово построенное по аналогии со словом жизнедеятельность). Мышление, реализуемое в коммуникации и диалоге, носит название мыслекоммуникация. Мышление, реализуемое и осуществляемое в коллективной деятельности, связанное с занятием позиции, носит название мыследействие. Различение – это минимальная единица знания, существующая в форме бинарных оппозиций (добрый-злой, большой-маленький, высокий-низкий и т.д.). Умение пророждать новое различение в ситуации непонимания, спора или коммуникативного конфликта, которое является средством разрешения данной ситуации – называется способом различения. Отсутствие способности различения не позволяет человеку увидеть то, чего он ещё не знает, то есть не позволяет ему понимать. Необходимость сделать наглядным результат развития, есть основа успеха педагогике мыследействия. У ребёнка в сознании чаще всего склеено не различение вещи и её свойств. Свойства не встроены, впечатаны в структуру самой вещи, а являются своеобразными окнами, через которые можно смот-



реть на реальную жизнь. Новое найденное различие должно быть всегда зафиксировано в понятной ребёнку схеме и словах. В основе воспитания через мыследеятельность всегда лежит сценарий освоения предстоящего материала. В нём необходимо чётко отражать:

- Какое различие должны осваивать дети.
- На каком материале (предмете), в рамках какой темы.
- Результаты предварительной диагностики должны указать на то, что с точки зрения педагога дети ещё не различают.
- Как предполагается организовать занятия по освоению различия ( варианты организации занятий: коммуникативный конфликт или различение в рамках предметного действия).
- Как реально разворачивается ситуация по освоению нового различия (заполняется после проведения занятия).

Различение предполагает сопоставление слов и понятий, следовательно, процедура различения производится в области речи и языка. Введение в практику образования мыследеятельностного содержания предполагает работу с техниками и способами воображения, моделирования, систематизации, идеализации, понимания в коммуникации, в действии и в мышлении (идеализаций и понятий), освоение различий, организации действия. В этом случае необходима ситуативная диагностика детей в ситуациях учения – обучения.

Главным результатом взаимодействия педагога и учащегося по системе мыследеятельности является то обстоятельство, что его ученики превращаются из объектов вливания новых знаний в субъекты, вступающие с педагогом в истинно партнёрские отношения, приобретающих новые знания, умения навыки с активным включением в этот процесс творческого потенциала своей личности. Реализация на практике технологии мыследеятельности – есть процесс создание её новых дидактических единиц. Разработка дидактических единиц предполагает не только предметное содержание, но и антропологическое содержание, то есть, единицы содержания образования становятся, как минимум, двухфокусными: кроме фиксации способа осуществления фрагментов предметной деятельности, необходимо установить, какие техники деятельности и способы мыследеятельности позволяют эту предметную деятельность воспроизводить учащимися. Кроме творческой работы педагога, эта деятельность предполагает и выделение набора возможных позиций, который служит надёжным помощником, в разработке новых институциональных форм дошкольно-школьного образования, в которых семья и система образования выступали бы как единая общность, имеющая необходимость своего воспроизводства через образование и воспитание детей.

Теория и практика мыследеятельности, предполагает и активную разработку, соответствующей системы здоровьесбережения. Для её формиро-

вания нужен набор иных, чем традиционных сведений о здоровье ребёнка или учащегося.

*Интегральные оценки в характеристике организации тела и сознания индивида, как основа формирования его индивидуальной системы здоровья-есбережения.*

- Пол – внешний осмотр.
- Биологический и паспортный возраст – центильная таблица и свидетельство о рождении, паспорт.
- Оценка доминирования правого или левого полушария в жизни учащегося – поза Наполеона, свитые пальцы, сдвиг большого пальца относительно точки какой-либо мишени, накладывание одной ноги на другую, выявление основной работающей руки.
- Оценка интро- и экстреверсии – тест Айзенка.
- Оценка типов темперамента – опросник Смирновой Б.Н..
- Оценка типа конституции человека по аюрведическому канону медицинской науки.
- Оценка основных характеристик типов памяти – тип памяти (слуховая, зрительная, моторно-слуховая, зрительно-слухо-моторной).
- Оценка наклонностей к профессиональной работе – оценка наклонностей по книге Е.И.Рогова «Выбор профессии. Становление профессионала» - М.:Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – С. 22 – 24.

Обобщение данных сведений даёт возможность объективно увидеть не только общий уровень социального и физического развития, но и возможности его к коллективной коммуникативной мыследеятельности и на этой основе создать индивидуальные сценарии, сделать «переоткрытие открытий», о чём говорилось выше.

Основными инструментами развития тела и сознания учащихся по новому индивидуальному сценарию их обучения/образования могут быть:

- Оценка общего уровня физического развития по картам соответствия возрасту.
- Оценка общих знаний сути основных календарных праздников (личности, сезонов годичного цикла, профессиональных и других гражданских праздников, государственных праздников).
- Оценка знаний этикета и навыка его использования (основные разделы «Энциклопедии этикета» – любое издание, тест «Восприятие индивидом группы»).
- Обустройство семейной жизни (эмоционально-психологические различия, коммуникативные особенности мужчин и женщин).
- Понимание основных сценариев воспитания детей (тип воспитателя, борьба с капризами, владение практикой организации детских игр).
- Активность участия человека в собственном карьерном росте (тест «Служебные отношения: знаете ли вы правила игры?», тест «Способны ли вы стать руководителем?» или «Способность к лидерству по Р.С. Налимову»).

Регулярное (1 раз в год) проведение подобного тестирования особенностей жизни учащегося может дать полное представление о том, приобрёл ли данный индивид навыки саморазвития собственного здоровья в семье, обществе и на службе. Способом контроля, эффективности использования, перечисленных выше инструментов мониторинга успехов в воспитании/образовании учащихся, служит особый набор педагогико-психологических критериев-индикаторов:

- Оценка общего уровня физического развития по картам соответствия возрасту.

- Оценка общих знаний сути основных календарных праздников (личности, сезонов годичного цикла, профессиональных и других гражданских праздников, государственных праздников).

- Оценка знаний этикета и навыка его использования (основные разделы «Энциклопедии этикета» – любое издание, тест «Восприятие индивидом группы»).

- Обустройство семейной жизни (эмоционально-психологические различия, коммуникативные особенности мужчин и женщин).

- Понимание основных сценариев воспитания детей (тип воспитателя, борьба с капризами, владение практикой организации детских игр).

- Активность участия человека в собственном карьерном росте (тест «Служебные отношения: знаете ли вы правила игры?», тест «Способны ли вы стать руководителем?» или «Способность к лидерству по Р.С. Налимову»).

Подобное тестирование должно проводиться, в первую очередь, на учениках выпускных классов и специализированных групп. Результат подобного контроля необходимо соотнести с типом сформированных выпускниками целей и мотивов жизни, с склонностью к занятиям по тем или иным предметам школьного цикла. Его также желательно сравнить с характером родительского воспитания, которое можно правильно оценить по тому, как и насколько глубоко учащиеся понимают суть праздников (индивидуального, календарного цикла жизни, государственного и профессионального характера). Более того, важно знать не только уровень информированности ребёнка о их присутствии в жизни окружающего его общества, но и о степени участия дошкольников, школьников, учащихся в их организации и проведении. Вот некоторые примеры подобных праздников. Их примерами могут быть не столько государственные, профессиональные праздники, сколько праздники народного календаря, такие как зимний и летний солнцевороты, весеннее и осеннее равноденствие, праздники прилёта птиц, уход под землю леших, выход змей, день хлеба и день гречневой каши, день выгона скота в поле и т.д.

Подводя итог сказанному можно говорить о том, что:

1. Школа, развивающаяся в русле мыследеятельностного подхода, предполагает работу педагогического коллектива с развитием таких спо-

собностей ученика, как мышление, коммуникация, действие, рефлексия и понимание.

2. Способности в мыследеятельностном подходе понимаются, как наличие у человека целостного осознанного способа, который он может пере-конструировать, и собственного осмысливания ситуации, в которой он действует, применяя способ мыследействия.

3. Качественная оценка резерва здоровья и потенциального развития человека есть метапредметная деятельность коллектива заинтересованных в этой работе лиц.

4. Основной инструмент работы коллектива в этом направлении это антропологический консилиум, в работе которого принимают участие кураторы, концептологи, педагоги, психологи, врачи, администрация школы и, иногда – родители. Главное в работе консилиума увидеть обследуемого человека с разных сторон и выработать единую точку зрения.

Работающий консилиум всегда должен учитывать и типы своих учеников, включённых в учебный процесс. Этими типами являются следующие группы учащихся: «проблемные», «одарённые» и те, у которых есть потенциал, желание учиться, но необходима определённая поддержка со стороны педагогического коллектива. Основанием для работы консилиума может быть любая конфликтная ситуация, в которую попадает ученик. Его основной задачей должно быть воссоздание совместно с учениками класса (или отдельным учащимся) целепологания в их развитии, ведущего к проявлению их одарённости. *Целепологание* – это процесс формирования цели, который не только предшествует действию, но и продолжается во время действия, если действие состоит из нескольких этапов.

«Одарённость нельзя отождествлять с качеством одной функции – жаже, если это мышление функции являются продуктом далеко идущего анализа, выделяющего отдельные психологические процессы ... Одарённость, так же, как и характер, определяет более синтетические, комплексные свойства личности» (С.Л. Рубинштейн). «В этой характеристике личности, которую мы называем одарённостью. Нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями она составляет новое качество» (Теплов Б.М., 1968).

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Стратегия развития московского образования до 2030 года. Проект 2, 2012.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Академия, 2004.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения – М.: Директ – Медиа, 2008.
4. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека /Под ред. А.А. Реана. – Спб.: Прайм-Еврознак, 2007.

5. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество (серия «Психологи отечества»). – Москва – Воронеж, 2003.

6. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988.

## ВОСПИТАНИЕ В ФОКУСЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОСТИ

Б.П. Черник (*Новосибирск*)

В настоящее время говорить о прогрессивных изменениях в воспитании детей и молодежи, можно лишь опираясь на рефлексию, понимание и вживание в новую социальную реальность. С переходом от *монологической* традиции отношения к миру к *коммунологической* связана специфика современной социокультурной социальности, «закрывающаяся в ее открытости, плюралистичности, постоянной изменчивости» [1, с. 13]. Социальное, начиная со второй половины XX века, осознается в коммуникативном ракурсе через процесс межличностных отношений и коммуникации.

Понятие *коммуникация* ввели в научный обиход М.М. Бахтин, М. Бурбери, К. Ясперс, в разработку теории коммуникации внесли существенный вклад Ю. Хабермас, Ю. Подгурецкий, философские проблемы в условиях коммуникативной социальности активно разрабатывались в последнее время в отечественной науке Р.Ф. Абдеевым, Г.И. Петровой и другими (см. [1]-[4]). В терминологии общепризнанной и классической *коммуникация* (от латинского *communis* – делать общим, связывать) означает обмен значениями (информацией) между индивидами через посредство общей системы символов и языковых знаков. При этом, в трактовке Г.И. Петровой коммуникация не сводится к механическому перемещению информации от субъекта к адресату, например, от обучающего к обучаемому в педагогической коммуникации. «Коммуникация – это взаимодействие сознаний, невещественное, ненатуральное взаимодействие, и потому осуществляется оно не как индивидное соприкосновение, но как взаимодействие различных сознаний, которые оперируют знаками, собственными, уникальными, только одному сознанию доступными образами и значениями» [1, 256-257].

Частным случаем коммуникации и более сложным процессом взаимодействия между людьми является *общение*, которое заключается в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. Общение от коммуникации отличается механизмом передачи информации (содержание информации может оставаться таким же): субъекты передачи информации – коммуниканты – при общении занимают активную позицию, оперируя информацией, видоизменяя, уточняя и дополняя ее. Тем самым, в ходе общения в процессе циркулирования информации между коммуникан-

тами вырабатывается новая информация, которая является достоянием субъектов общения [5, с. 307]. В концепции информационного общества, которую сформулировали Д. Белл, П. Драккер, М. Маклюэн, Е. Масуда, М. Кастельс, А. Тоффлер, в качестве ключевого фактора общественного развития выделяется создание и использование индустрии информации.

Остановимся теперь на особенностях образования в контексте коммуникативной социальности. По мнению Б.С. Гершунского [6, с. 501], в содержательной трактовке понятия *образование* можно выделить четыре аспекта: а) образование как ценность; б) образование как система; в) образование как процесс; г) образование как результат. Понимание сущности этого собирательного термина возможно лишь при одновременном сопряжении всех обозначенных аспектных характеристик, в их единстве и взаимодополняемости.

Как отмечает Г.И. Петрова [3, с. 30], сегодня на смену образованию, - единому, институционально организованному (система жестко детерминированных образовательных учреждений) и потому автономному от общества и, по существу, навязываемому человеку и ограничивающему его свободу, пришло открытое образовательное пространство, где человек сознательно (или на основе профессионально состоятельных консультаций) сам выбирает индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими интересами и способностями, определяющими его образовательные потребности. Образование, адекватное новому типу социальности - *коммуникативной социальности*, перестало быть способом вовлечения человека в культуру через освоения норм, идеалов, ценностей этой культуры, заданных как внеисторические и претендующие на универсальное значение. Личностно-ориентированной парадигма современного образования ориентирует на признание личностных образовательных ценностей. Согласно ней понимание образования базируется на видении в нем способа приобщения к культуре через экзистенциально-личностный опыт, опирающийся на традиции собственной и других культур.

При этом образование становится прерогативой не только образовательных учреждений традиционного формата, но всех структур, организаций, общественных объединений и т.п. – все общество превращается в образовательную систему. Еще в конце XX века академик В.П. Казначеев, в монографии «Здоровье нации, просвещение, образование» подчеркивал, что проблема института образования как системы, пронизывающей все общество, становится ключевой в повестке дня выживания и является одной из ведущих наряду с экологическими и геокосмическими проблемами [7, с. 167]. Именно выживания, поскольку анализируя эволюцию психического, соматического, репродуктивного здоровья нации, В.П. Казначеев включает в понятие *здоровье* «понимание человеком самого себя, своего внутреннего мира и внешней окружающей среды, планетарного пространства, государственного устройства».

Этот краткий анализ нами проделан с целью обозначить научный контекст - фоновое пространство, в котором могли бы быть разработаны и совершенствоваться любые модели развития отечественного образования, а также подчеркнуть необходимость поиска новых форм, методов и средств его развития. Из множества продуктивных процессов, протекающих в рамках открытого образовательного пространства (обучение, воспитание, социализация, развитие личности, профессиональный рост работников образования и др.), в настоящей статье мы выделим процесс воспитания, причем для определенности ограничимся исследованием ресурсов и перспектив деятельностного подхода в этом процессе. Условимся в дальнейшем под *воспитанием* (в узком, педагогическом смысле) понимать специально организованный и управляемый процесс формирования человека (системы качеств личности, взглядов и убеждений), осуществляемый субъектами воспитания - педагогами (каковых определяем по сути деятельности, а не по профессии) и направленный на развитие личности. Воспитание личности в настоящее время стало предметом большого числа философских, методологических, педагогических, социальных и иного характера исследований.

Ключевым моментом в понимании трудностей развития сферы воспитания является зафиксированное многими исследователями (см., например, [8-10]) противоречие между потребностью в непрерывности инновационного процесса с учетом социальной перспективы, а не только требований сегодняшнего дня, с одной стороны, и существующими традиционными формами дискретного развития образования с помощью реформаторских программ, с другой.

Далее нас будет интересовать в основном технологический аспект процесса воспитания, где основное внимание уделяем предъявлению и анализу некоторых прогрессивных и перспективных натурально-предметных реализаций деятельностного подхода (детско-взрослые сообщества, учебное сотрудничество и др.), примерам эффективного конструирования их образцов в условиях современного социума. Безусловно, изложение будет весьма мозаичным, что связано в первую очередь с беспрецедентной многогранностью и шириной исследовательского поля, обилием выявленных или назревающих в нем проблем, деформацией механизмов воспитания и отсутствием готовых рецептов минимизации негативного влияния существующих в обществе недостатков на его (воспитания) результаты, а также нарушением баланса между целенаправленными и стихийными компонентами этого процесса, наличием в нем разного рода неувязок, нестыковок (в частности, при взаимодействии традиционного и нового). Все это, к сожалению, повысило уровень непредсказуемости результатов воспитания.

Как известно, деятельностный подход является одним из ключевых оснований к определению сути воспитания и его основных компонентов. Дальнейшее развитие и расширение деятельностного подхода лежит в основе развития базовых способностей обучающихся – мышления, рефлексии,

коммуникации, понимания и действия. Сегодня необходимо насытить деятельность подрастающего поколения социально значимым и, что принципиально важно, интересным для него содержанием и привлекательными формами, включающими его в контексты жизни социума. Дети и молодежь во все времена открыты новому, активно откликаются на романтику путешествий и приключений, интересное общение, эмоционально остро воспринимают ложь и несправедливость...

Показательным примером в обозначенном контексте является организация содержательного досуга учащихся - полевой археологической и этнографической практики на базе Международного научного центра «Денисова пещера» СО РАН, археологического парка «Перекресток миров» Алтайского государственного университета. В течение более десяти лет школьники из г. Бийска под руководством сотрудников клуба «Наследие», учителей школы № 40, ученых Академии образования им. В.М. Шукшина, Музея археологии и этнографии СО РАН, Краеведческого музея им. В.В. Бианки и др. с увлечением занимаются региональным краеведением. Впрочем, работа по экспериментальной археологии и этнографии не просто интересна: участники экспедиций по ее итогам публикуют статьи в научных журналах, выступают на представительных конференциях, участвуют в престижных конкурсах и т.п. Тем самым целенаправленно выявляются и поддерживаются одаренные дети, доля которых в общем количестве рожденных, как отмечает академик В.П. Казначеев [11, с. 174], в последнее время имеет тенденцию к росту. Эту перспективную деятельность регулярно освещают СМИ Алтайского края, повышая ее престиж и реноме ее участников. Разумеется, не все они - молодые исследователи Алтая свяжут свою жизнь с историей, археологией, но в сердце у них навсегда останутся романтика экспедиций, общение у костра... И есть основание надеяться, что, став взрослыми, они будут уважительно и бережно относиться к истории своего края, своей страны.

Такой конструктивный вклад в дело воспитания подрастающего поколения, обогащающий представления о воспитательном процессе и технологиях работы с самоопределением молодежи, помогающий ей смотреть на мир глазами своей культуры, безусловно, заслуживает внимания, изучения и поддержки.

Не менее естественно в сферу организации содержательной деятельности и воспитания основ экологической культуры детей и молодежи вписываются ежегодные географические экспедиции учащихся гимназии № 59 из г. Новокузнецка. Школьники под руководством энтузиаста-путешественника заместителя директора гимназии С.П. Смолина, к примеру, провели исследование русла реально «исчезнувшей в Кузбассе реки», уточнили ее исток, приблизились к осознанию понятий «природный баланс» и «экологическая катастрофа». По результатам этой и других подобных экспедиций ее участниками была написана книга (в частности, «Река



Уса, Кузнецкий Алатау»), опубликованы статьи, подготовлены доклады на конференции.

К сожалению, имеются и негативные примеры. Организационно-управленческий деконструктивизм в системе отечественного образования, свидетелем которого в настоящее время мы являемся (введение ИГЭ, политика в отношении начального профессионального образования, ставка на квази-фундаментальное образование и отношение к русскому языку в массовой общеобразовательной школе т.д.), порождает и в сфере воспитания немало вопросов, требующих пояснения, и ждущих разрешения проблем. Академик В.П. Казначеев, ссылаясь на знаменитого австрийского этолога К. Лоренса, подчеркивает, что недостатки в воспитании последующих поколений могут быть разрушительными в социальном отношении. Достаточно вспомнить беспрецедентное по своей деструктивной силе «массированное девиантное поведение молодежи в крупных урбанизированных зонах», например, в Казани печально известный «казанский котел» [7, с. 168].

Изменения социально-экономических условий трансформировали требования общества к молодому поколению. От него ждут оперативного ориентирования в динамично меняющихся жизненных ситуациях и успешной адаптации к ним, активной жизненной позиции, умения самостоятельно прорабатывать перспективную траекторию собственной жизни и принимать на себя все риски сделанного выбора, прогнозировать и видеть возникающие проблемы и творчески искать пути их оптимального разрешения. При этом необходимо отметить, что меняется и сама молодежь в отношении интересов, духовных и материальных потребностей, ценностных ориентиров и социальных норм, пространства социального действия. Она сегодня ищет себя, свое место в жизни, возможности самореализации. Вместе с тем, для нее сейчас принципиально важно не замкнуться, не потерять ощущение духовной общности с представителями старшего поколения. Такая опасность ослабления межпоколенной коммуникации, духовных связей нарастает, в частности, в системе «обучающий – обучаемый» в связи с новыми условиями передачи и усвоения информации в современном социуме, где нивелируются межличностные отношения, отсутствует общение [12, с. 215-219].

Все это актуализирует изучение, апробацию, распространение и внедрение эффективных форм разного рода детско-взрослых сообществ, объединений по интересам представителей разных поколений, тьюторства в рамках социально-значимой деятельности учащейся молодежи (например, волонтерской работы по оказанию социальной помощи ветеранам Великой Отечественной войны, пожилым людям) и т.п., а также расширения зоны их социального действия. Анализ конкурсных материалов только одной группы номинантов (декабрь, 2012) Всероссийского конкурса «Мир молодости» молодежных социально значимых инициатив, начинаний и опыта позволяет выделить немало образовательные учреждения, где имеются образцы эффективного конструирования межпоколенной коммуникации и духовной

связи. Так, в числе награжденных золотыми медалями победителей конкурса: Чукотский многопрофильный колледж (г. Анадырь) за комплект материалов, эффективно характеризующих содержание и специфику тьюторского сопровождения патриотического воспитания студентов колледжа; Центр дополнительного образования детей (г. Полярный Мурманской области) за актуализацию проблемы поиска механизмов воспитания социально полезной активности подростков "группы риска" - проект "Один плюс два"; Политехнический колледж (г. Торжок Тверской области) за комплект материалов, раскрывающих разнообразие, высокие результаты и перспективы добровольческой деятельности студентов и сотрудников колледжа; Балтийский федеральный университет им. И. Канта (г. Калининград) за комплект материалов, раскрывающих опыт эффективной организации и развития клубной деятельности в Центре студенческих инициатив БФК им. И. Канта, Новоселовская СОШ № 5 (с. Новоселово Красноярского края) за модель Клуба общения молодежи в условиях сельского социума.

В данном контексте нельзя не упомянуть о воспитательных ресурсах учебного сотрудничества. В нем имеются, - как отмечает Л.В. Даль [13], общая цель, организация и управление деятельностью, разделение функций и действий, ему также имплицитно присущи (что принципиально важно!) позитивные межличностные отношения. Принцип диалогичности часто становится одним из ведущих эталонов для осуществления рефлексивной самоорганизации субъектов учебного сотрудничества. Его структурообразующим стержнем является совместная развивающая деятельность обучающего и обучаемого на основе взаимопонимания, уважения позиций, точек зрения, мнений в процессе коллективного осуществления этой деятельности, анализа и оценки ее результатов. Показательным примером здесь является организация успешной неадаптивной или, как сейчас говорят, преобразовательной социализации учащихся Средней общеобразовательной школы № 14 г. Читы в эмоционально-смысловом поле учебного сотрудничества обучающихся и обучаемых, где много лет эффективно работает Музей боевой славы, и учащиеся разных классов активно включаются в гущу жизни социума, помогают в быту ветеранам Великой Отечественной войны, сочетая свою помощь пожилым людям с поисковыми и иного характера «музейными интересами» [14-15]. В отечественной науке проблема учебного сотрудничества активно разрабатывается в исследованиях А.А. Бодалева, И.А. Зимней, В.Я. Ляудиса, В.П. Панюшкина, И.С. Якиманской и других.

Неотъемлемым и важным направлением в воспитательной работе с молодежью является конструирование общения в самой молодежной среде, как это происходит, например, в клубе «Диалог культур» Читинского педагогического колледжа, где основное внимание целенаправленно уделяется формированию навыков межкультурной коммуникации будущих педагогов [16]. Познавая себя, мотивы общения, свои жизненные смыслы, студенты начинают лучше относиться друг к другу, проникаться жизненными ценно-

стями партнера по общению. Здесь особым образом сказывается «эффект перекрестья» культурных и субкультурных (от элитарных до криминальных) полей. С одной стороны, формируется демократическая установка на диалогическое общение, разнообразнее становятся интересы, основательнее осознается современная культура, понимаются и принимаются альтернативы ее развития, с другой, возможно поверхностное включение в культуру, и как следствие – сложности социализации, что может проявляться обострением состояния отчуждения и одиночества. Деятельность этого клуба осуществляется в рамках краевой опытно-экспериментальной площадки «Социокультурная среда колледжа как фактор становления культурного мира студентов», что особенно полезно для тех учреждений среднего профессионального образования, у которых высока степень принятия новшеств и их адаптация благодаря рефлексивному осознанию собственных проблем.

Особого внимания и одобрения заслуживают детско-взрослые сообщества в дошкольных учреждениях. «Для ребенка очень важно развитие в первые три года... Законы Вернадского- Бауэра на первое место выдвигают не только и столько физическое здоровье, что само по себе важно и ответственно, но и *формирование мировоззренческого фона*, того экрана, который будет наполняться знаниями о внешнем мире, о себе. Они будут накладываться как палитра на предварительно загрунтованное художником полотно» [7, с. 169-170]. При этом интерес представляют как объединения с ресурсами продуктивной межпоколенной коммуникации, созданные на постоянной основе, так и временные, реализующие эпизодические совместные устремления детей и старшего поколения, например, по организации общего содержательного досуга. Так, успешно способствуют укреплению внутрисемейных отношений и плодотворному взаимодействию семей воспитанников с педагогами детско-взрослые сообщества «Английский язык с сыном и дочкой», «Речесветик» в Центре развития ребенка - детском саду № 306 из Красноярска [17, с. 200-201].

Нельзя обойти вниманием стратегически важную роль деятельности, связанной с семейным воспитанием молодого поколения. Оно, опираясь на эмоциональные переживания и рефлекссию подростка, формирует у него индивидуальную историческую память и его конкретные знания об истории своей семьи, её славных делах и заслугах и роли в истории родного края, страны в целом [18, с. 250]. Это особенно актуально сегодня, когда наблюдается тенденция девальвации нравственных семейных ценностей, отчуждения между родителями и детьми, снижения воспитательного потенциала семьи. Как подчеркивал на Международной образовательной выставке УЧ-СИБ-99 в Новосибирске академик В.П. Казначеев, для преодоления «кризиса семьи» необходимы изменения системы ценностных приоритетов в области человековедения, историко-этнического, валеологического просвещения [5, с. 79].

В воспитательном контексте на фоне сегодняшней «размытости российского общества» в сфере ценностных ориентаций и гражданского самоопределения, в ситуации многочисленных попыток разрушения общественного сознания через дискредитацию отечественной истории, не менее значима деятельность по освоению молодежью ее основ в образовательных учреждениях с широким применением самоценных для молодых людей исследовательских технологий, экспедиций и полевой практики, а также трансляция полученных знаний в молодежной среде (в частности, на конференциях молодых исследователей в школах, колледжах и вузах, на молодежных слетах, наконец, в СМИ).

В настоящее время возрастает интерес молодежи, особенно учащейся молодежи к благотворительной деятельности, которая, воплощая состояние нравственной культуры общества, предстает как социокультурный феномен и актуализирует многие проблемы современной жизни, в частности, духовно-нравственной составляющей социального развития общества в условиях рыночного прагматизма. Обозначенное принципиально важно, поскольку у наших соотечественников сегодня нередко проявляются искаженные представления о доброте, милосердии, великодушии и справедливости, материальные ценности доминируют над духовными. А ведь «качество жизни, - по словам академика В.П. Казначеева, не измеряется только пайком или толщиной кошелька, она измеряется духовностью» [11, с. 174]. Научные исследования в области благотворительности и оценки экспертов-практиков позволяют сделать вывод о развитии в современной России содержания и форм безвозмездной благотворительной помощи, а также об усилении ее воспитательного эффекта [19-22]. Так, например, эмоционально-ценностное отношение к миру, к друг другу формируется у волонтеров Тобольского медицинского колледжа им. В. Солдатова, проявляющих милосердие и щедрость души при оказании социальной помощи пожилым людям, или у студентов педагогического колледжа (г. Кудымкар Пермского края) в рамках волонтерской работы педагогического отряда по организации содержательного досуга детей с ограниченными возможностями здоровья. Это особенно актуально сейчас, когда явно выражена экспансия антисоциальных ценностей, когда поток культурных заимствований западной цивилизации вымывает такие всегда присущие россиянам черты, как сострадание, милосердие, взаимопомощь.

Приведенное выше отнюдь не исчерпывает приоритетные отношения в рамках использования деятельностного подхода в воспитательной работе. Так, вместе с выделенными направлениями четко проступает интерес к использованию ресурсов проектной деятельности в процессе воспитания, что особенно естественно и приносит высокие результаты там, где высока внутренняя креативность педагогического коллектива. В данном контексте в качестве конкретного показательного примера можно взять проект создания эффективной эмпирической модели школьного историко-краеведческого

музея "Уголок России - Норский посад" в школе № 17 г. Ярославля, которая в 2010 г. – год 1000-летия Ярославля - отмечала свой 150-летний юбилей. В экспозиции «История земли Норской», рассказывающей о славной истории поселка Норское с XIII века до наших дней, главным экспонатом, бесспорно, является «Норская изба», которую строили все учителя и ученики школы. «Узнав об «избе», жители понесли вещи в музей, старожилы сшили кукол и детскую люльку по старинной технологии, в «красный угол» подарили иконы, посуду, одежду, предметы быта. Здесь проводятся «Норские посиделки». Эмоциональная память детей на долгие годы сохранит тепло деревянной прялки и русской печи, красоту бытовой росписи, напевность обрядовых песен» [23, с. 201]. Высокой оценки заслуживает вклад этого проекта в смысловой взаимообмен между людьми, между старшим и младшим поколениями, в практику формирования основ патриотизма и национального самосознания школьников, и перечень примеров подобного умного, тонкого, неназойливого, а потому - результативного воспитания в отечественных школах с использованием метода проектирования можно было бы продолжить.

Подчеркнем, что все примеры, которые рассматриваются нами настоящей работе, приводятся не столько в рекомендательном ключе их практической реконструкции где-то в ином месте как абсолютно выверенные и общепригодные, сколько в аспекте предъявления самого факта существования эффективных подходов и образцов воспитания. И педагогам надо лишь предугадывать и разрабатывать технологически что-то столь же эффективное применительно к своим (часто совсем иным!) сложившимся условиям, конкретным обстоятельствам, имеющимся возможностям, не претендуя при этом на безусловное согласие и всеобщую поддержку коллег. Да и само настоятельное *предписание должного* – соблазнительная, конечно, но всегда рискованная, как отмечалось выше, процедура. К тому же ресурс иного восприятия, иного действия, вообще – ресурс быть иным (а не унифицированным и стандартным) является ключевым в коммуникативном обществе. Поэтому, что именно взять сегодня из «пестрого наследия» в свой арсенал воспитания, как все это адаптировать и использовать - решать самому субъекту воспитания.

Резюмируя сказанное, отметим, что переход отечественного образования от унифицированной системы строго детерминированных образовательных учреждений к открытому образовательному пространству предоставил человеку возможность самому конструировать индивидуальную образовательную траекторию согласно личностно-ориентированной парадигме образования, соблюдая основной гуманистический принцип – «свободное развитие каждого – условие свободного развития всех». Это в полной мере касается и воспитания как особой социальной практики. Трансформации воспитания имеют как методологический резонанс в познании, рефлексии и понимании субъектом объектов воспитания в контексте особенностей ком-

муникативной социальности, так и натурально-предметные проявления широкого самостоятельного творчества педагогов.

Существенные трансформации претерпевает и социальный заказ в отношении воспитания в современных российских условиях, что откликается требованиями коррекции его (воспитания) целей, задач и традиционного содержания в адекватном направлении, диверсификации форм, методов и средств воспитательной работы. Нередко наиболее приемлемым становится и новый подход к управлению учреждениями, клубами, объединениями по интересам, общественными организациями и т.п. в рамках практики воспитания как к соорганизации субъектов инициативы, одновременно являющихся субъектами управления. Разумеется, не все новое, что появляется в сфере воспитания, имеет прогрессивный характер и способствует ее развитию. Достаточно вспомнить «инновационный бум» 90-х годов прошлого века, где было немало имитации под инновационность и в вопросах воспитания. Озабоченность и тревогу в научно-педагогическом сообществе до сих пор вызывает, например, влияние стихийной составляющей процесса социализации подрастающего поколения и установившийся в то время ее вектор, что затрудняет прогноз ее результатов.

Вместе с тем, принципиально важен был сам инновационный климат тех лет с позитивным отношением к новому и условиями для творческой самореализации педагогов, что способствовало формированию их готовности к профессиональному совершенствованию. Здоровый прагматизм и самоценная по сути субъектная позиция школьного учителя, преподавателя техникума или вуза, работника дошкольного образовательного учреждения или учреждения дополнительного образования детей, - всех, кому близки проблемы воспитания и кто ими непосредственно занимался (независимо от принадлежности к тому или иному отраслевому сообществу), давала возможность субъекту воспитания *самостоятельно* анализировать эффективность и состоятельность новых идей, планировать и осуществлять воспитательную работу, оценивать ее результаты. В известной степени, это уже приносит свои плоды. На наш взгляд, в последние годы в целом расширяется спектр проектов в сфере воспитания, повышается уровень их разработки и реализации, появляются перспективные новшества.

При этом особый смысл имеют не только внутренние характеристики этого опыта, но и общая тенденция поиска мотивационных, психологических, экономических, информационных и иного характера условий оптимизации воспитания в современном обществе, что актуализируется необходимостью разрешения многочисленных назревших и обостряющихся, как подчеркивает С.Г. Григорьев [24, с. 73-74], проблем воспитания молодежи «в условиях изменения информационно-коммуникативного социокультурного пространства ее бытия, новых проблем социально-демографического, социально-бытового пространства, кризиса семейно-демографических от-

ношений, нравственной деградации населения в условиях экспансии практик потребительского общества».

Так, в настоящее время чрезвычайно актуальна проблема формирования российской идентичности молодежи, способности к диалогу с людьми иной культуры, предельно насущна проблема поиска механизмов повышения воспитательного потенциала традиционных социальных институтов – семьи, образовательных учреждений, общественных организаций, с одной стороны, и новых – например, сети Интернет, с другой. Острой стала проблема влияния СМИ на поведение детей и молодежи. К подобному выводу приходит С.И. Григорьев, отмечающий, что работа отечественных СМИ часто не отвечает интересам славянских народов, интересам самой России [25]. Здесь необходима интеграция согласованных усилий образования и средств массовой информации в целях преодоления духовного кризиса. Вызванный ею синергетический эффект своеобразного «педагогического резонанса» мог бы обеспечить, как отмечает В.Н. Турченко [26, с. 332], «невиданный подъем общественного сознания, подлинное возрождение духовности нашего народа».

Растущий диапазон и масштаб девиантных проявлений в молодежной среде требует пристального внимания к их изучению и мобилизации всех ресурсов в направлении их устранения [27, с. 156]. К сожалению, в XXI веке резко обострились проблемы социально-педагогической поддержки молодых людей, вовлеченных в эпидемию ВИЧ/СПИДа, формирования культуры здоровья, воспитания социально полезной активности подростков "группы риска" и ряд других. Наконец, нельзя не отметить и общую проблему поиска новых эффективных средств развития сферы воспитания подрастающего поколения.

Сегодня необходимы радикальные инновации, характеризующиеся прогрессивными концепциями, моделями, технологиями воспитания, предопределяющими его будущее, а также столь желанный мост между ними и практической воспитательной работой, ориентированной на включение обучающихся в проблемные контексты современной жизни. А на это способны педагогические кадры, априори имеющие высокий социально-экономический статус и готовые к освоению новых социальных функций.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Культура и коммуникация: глобальные и локальные измерения / Под общ. ред. докт. филос. наук Ю.В. Петрова. – Томск: Изд-во НТЛ, 2004. – 400 с.
2. Подгурецкий Ю. Парадигмы современной социальной коммуникации. – М.: ЦСИ Московского гос. ун-та им. М.В. Ломоносова, 2001. – 224 с.
3. Петрова Г.И. Современные тенденции изменения содержания образования: Опыт становления философии образования в образовательных практиках. – Томск: Том. ЦНТИ, 2001. – 124 с.

4. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации: Учеб. Пособие. – М.: Владос, 1994. – 336 с.
5. Черник Б.П. Выставки в развивающемся образовании. Новосибирск: Наука, 2004. – 335 с.
6. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
7. Казначеев В.П. Здоровье нации, просвещение, образование. Москва-Кострома: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Костромской государственной педагогический университет, 1996. – 248 с.
8. Инновационные процессы в образовании / Под ред. В.И. Загвязинского. – Тюмень. 1990.
9. Лазарев В.С. Системное развитие школы. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 304 с.
10. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс: Метод. пособие для руководителей образ. учреждений / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
11. Казначеев В.П. Проблемы культуры, здоровья нации, футурологии XXI века. Сб. статей и докладов В.П. Казначеева (2007-2012гг.) / Под общей ред. А.В. Трофимова. Сост. Ромм В.В., Чиркова С.В. - Новосибирск: ЗСФ МСА, 2012. – 338 с.
12. Павлова Н.С. Проблемы социальной безопасности молодежи в современном российском обществе // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. научн. трудов. Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 215-219.
13. Даль Л.В. Социально-педагогический потенциал волонтерской деятельности студентов в реализации социально значимых проектов // Мир науки, культуры, образования. – 2012. - № 3. Учебное сотрудничество.
14. Евдокимова Т.Ю. Социализация учащихся в эмоционально-смысловом поле учебного сотрудничества» // Социальные процессы в современной Западной Сибири: сб. научных трудов.- Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2012. Вып. 13. - С. 57-60.
15. Евдокимова Т.Ю. Школьный музей в контексте социализации учащихся в современном российском обществе // Казначеевские чтения. Человек XXI века: ноосферное измерение. Сб. докладов участ. Межд. научно-практ. конф. / Под общей ред. академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2012. – С. 145-149.
16. Спиридонова А.В. Формирование навыков межкультурной коммуникации будущих педагогов посредством клубной деятельности // Казначеевские чтения. Проблемы биосферы и современность. Сб. докладов участ. научно-практ. конф. / Под общей ред. академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2010. – С. 206-215.



17. Пряничникова Е.С., Томашева Г.Т. Детско-взрослое сообщество как одна из форм организации социального партнерства ДОО и семьи // Казначеевские чтения. Уроки истории и современность. Сб. докладов участ. научно-практ. конф. / Под общей ред. академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2010. – с. 200-204.

18. Путилова И.В. Историческая память и ее роль в процессе воспитания русской молодежи Сибири // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 248-251.

19. Мозаика Российского добровольчества / Составитель и редактор Н.Ю. Слабжанин. – Ростов-на-Дону: Старорусские, 2003. – 165 с.

20. Алещенок С.В. Социальное добровольчество в России: состояние и перспективы развития // Ценностный мир современной молодежи. – М.: Социум, 1994. – С. 151-153.

21. Благотворительность в России как социальный институт: история, становление, развитие. СПб.: «Лики России», 2003. – 635 с.

22. Миронова Р.Е. Благотворительность как показатель нравственной культуры общества // Благотворительность и милосердие. – Саратов, 1997.

23. Русинова Н.А. Школьный музей – память поколений // Казначеевские чтения. Проблемы биосферы и современность. Сб. докладов участ. научно-практ. конф. / Под общей ред. академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2010. – С. 198-205.

24. Григорьев С.Г. Дифференциация и интеграция этнокультурных оснований культуроцентричной модели компетентностного подхода к оценке качества социального образования в вузах России начала XXI века // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 73-74.

25. Григорьев С.И. Жизненные силы славянских народов (теоретико-методологические основы качественного социологического исследования) Розмысл. – 2000. - № 2 – 3. – С. 91-98.

26. Турченко В.Н. Фундаментальные основы современного социологического знания: Монография. Барнаул - Новосибирск: Изд-во АзБука», 2004. – 496 с.

27. Лепехина Е.В. К вопросу изучения девиаций студенческой молодежи // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 154-156.

## СЪЩНОСТ И ОСОБЕНОСТИ НА СЪВРЕМЕННИТЕ БЪЛГАРСКИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИНОВАЦИИ

Д. Митев (София, България)

След 1989 г. в българското образователно пространство настъпиха промени, насочени към преодоляване на неговата централизация и йерархизъм и синхронизирането му с европейските образователни стратегии, което от своя страна доведе до предефиниране целите и приоритетите на българското образование по пътя на иновациите. А именно, да се изгражда върху собствен модел на базата на европейските ценности. В този смисъл, иновацията не може да се разглежда единствено и само като промяна, отричане и отхвърляне на старото, а като нововъведение, свързано с въвеждането на нови методи, форми, принципи, правила и пр.

Според Я. Тоцева «Иновацията може да бъде продукт, процес, позиция или парадигма. Иновацията е целенасочена, планирана и контролирана промяна, чрез която се решават организационни и съдържателни проблеми в различни области на човешката практика, а чрез педагогическата иновация се решават организационни и съдържателни проблеми на образованието в една определена образователна област» [2].

В сферата на образованието иновациите се възприемат като «модели, които преобразуват характера на обучението, относно целевата ориентация, структурата на взаимодействията между субектите, както и техните позиции в хода на процеса на обучение» [1].

Съвременната философия на образованието се характеризира с *децентрализация* (на преден план излиза индивидуалното образование, но сравнено с другите); *демократичност* (отрича се авторитарността, не се налагат решения, а се дискутират, сравняват); *диалогичност* (ролята на педагога се променя в посока стимулиране на самостоятелността на учениците при овладяването на познанията); *интердисциплинарност* (взаимосвързаност на учебните дисциплини при обучението, в противовес с модела на Коменски); *антиавторитетност* (водещо до промяна на взаимоотношенията учител-ученик, т.е. това са взаимоотношения между два субекта); *изграждане на всеотраслен светоглед* (свързан с изграждане на адекватна на съвременните условия визия за живота); индивидуализация (даващо възможност за избор).

Иновациите в българската образователната политика в основата си са отражение на глобализационните образователни европейски процеси. Те са резултат от интелектуалния стремеж на човека към прогрес във всички области на живота и социума и негов продукт. Иновациите в българската образователна политика се отнасят до:

- *Образователната парадигма*, т.е. нейната цялостна промяна, обхващаща конструктивните ѝ елементи – концепция за развитие, дефиниране на мисията на образованието и крайните резултати;

▪ *Дейността на педагога* - промяната засяга начина на преподаване, т.е. от педагога се изисква да стимулира самознанието у ученика, да го насочва, направлява, подпомага и контролира при овладяването на новото познание;

▪ *Образователното съдържание*, т.е. то да е конструирано така, че да дава най-важни, основни познания и да залага на интегративността между тях;

▪ *Интерактивността в обучението*, т.е. активно взаимодействие между педагога и учениците и превръщането им в равностойни субекти в процеса на обучение. В този смисъл, технологиите на интерактивното обучение могат да бъдат изключително разнообразни;

▪ *Контрол върху качеството*, т.е. учебното съдържание по всяка дисциплина трябва да е така организирано, че в него да залегнат ясни и точни правила за наблюдение и контрол.

Според А. Кръстева, иновационната насоченост на образованието се характеризира с още един аспект, а именно «овластяване на всички участници в процеса на обучение с цел формиране на активни, творчески, отговорни за своите действия личности чрез децентрализация на управлението. Даване на повече свобода, но и изискване на повече отговорност от страна на участниците в образователния процес чрез контролиране на неговото качество» [3].

За да се говори за иновацията, като краен продукт на иновационната дейност, според Ив. Иванов е необходима еволюция към нова «доктрина», за чието постигане са необходими няколко условия [4]:

▪ От дейностно-центрирана към личностно-центрирана педагогика: подход «съсредоточен върху ученика», върху неговите способности и възможности, за да се конструира собствен учебен модел;

▪ От пасивно към активно запомняне;

▪ От обучение, основано на външно стимулиране (бихевиоризъм) към конструктивистко и развиващо обучение;

▪ От «моно-учителско» образование, към образование, с използване на посредници на учителите (медиатори, тютори);

▪ От «училищна» образователна обкръжаваща среда, към среда, свързваща училищните и извънучилищните образователни ресурси.

Иновационната дейност по своята същност е двупосочна – «отгоре-надолу» и «отдолу-нагоре». Нова образователна «доктрина» може да се постигне само ако тези две посоки паралелно обслужват образователния процес, защото въвеждането на иновациите «отгоре-надолу» се отличават с бърз темп на приложение и носят радикален характер, но може да не консонират с интересите на определени обществени прослойки или институциите като цяло и могат да доведат до противодействие. Според Я. Тоцева «Иновациите „отдолу-нагоре” са израз на самоинициативата. Те по-лесно поражда чувство за съпричастност във всички членове на екипа, който ги разработва и внедрява. При тях може да се използват широк

кръг от знания и умения, защото най-често са наистина плод на екипни взаимодействия. Те са по-подходящи за постепенна промяна и трудно могат да доведат до радикални промени» [2].

Основен проблем в българското образование по отношение на иновационното му модернизирание е, че се разчита основно на промяна в посока «отгоре-надолу», което от своя страна трудно разчупва традиционните рамки и поражда от своя страна недоверие в реформите. Този парадокс, според Сн. Бижева «говори за явно противоречие между отсъствието на концептуални ориентири и необходимостта нашата образователна система да усвои европейските подходи за построяване на качествено ново образование, да интегрира теорията и практиката на обучението със световния педагогически опит» [5].

Когато се говори за български модел на образование, това означава да се открият онези ориентири в традиционното образователно пространство, които да доведат до преосмисляне и присвояване на иновационните дидактически търсения и подходи за постигането и успешното функциониране на такъв учебен процес, който да е в унисон с европейските образователни стратегии от една страна и с нововъведенията в световната педагогика.

В българската педагогическа практика, като основна структурна единица, урокът остава традиционен, но именно новата образователна парадигма трябва да доведе до преодоляването на неговия репродуктивен характер, т.е. да се използват такива методи и форми, които да поставят учащите се в активна, търсеща позиция «да опознава света, да встъпва с него в активен диалог, сам да търси отговори и да не се спира пред постигнатото като пред окончателна истина» [5]. Това означава от поддържащо (от т.нар. възпроизводство на знания) обучението да се трансформира в иновационно, т.е. такъв тип обучение, който да провокира творческото и критично мислене.

Оттук следва и подборът и прилагането на такива методи на обучението, които да стимулират мисленето и креативността на обучаваните и да ги поставят в позицията на активни партньори с педагога, а това означава търсенето на интерактивна образователна среда, което се свързва с интензивна комуникация между субектите в образователния процес; разнообразни дейности, провокиращи логическото мислене; емоционална обогатеност на педагогическия процес и стимулиране на рефлексивните способности, което да прави обучаемите в активни субекти на познанието, т.е. в основата на обучението се поставя саморазвитието, самообучението и самовъзпитанието, контролирано от преподавателя. „Ако обучаващият се субект активно осмисля и формулира собствените си цели, той ще е способен на всяка стъпка от учебния процес рефлексивно да планира, регулира и контролира своята учебна дейност, да осмисля най-адекватните

средства за нейното осъществяване, с което обучението се превръща в истински процес на самообучение, на саморазвитие на личността” [6].

Всеки един обучаем е преди всичко личност, индивидуалност, която задължително трябва да има отношение към собственото си обучение, изпълнение (желание), стремеж за успех, мотивация за по-високо ниво, интереси, емоционален комфорт, състояние на емоционално благополучие, които подпомагат самоактивизацията и оказват много голямо влияние върху неговата психическа активност, върху значимостта на това, което изучава и приложението му при други, променени условия, в други ситуации.

*Подборът на методите е в пряка зависимост от:*

- конкретната цел и сложността на новото познание;
- психо-емоционалните и възрастови особености на обучаваните;
- субектния им опит.

*От всичко казано дотук, се налага изводът,* че глобализационните процеси в световен мащаб и иновационните тенденции в европейското образователно пространство рефлектират и влияят интензивно върху процесите, свързани с децентрализирането и разчупването на йерархичния модел на българската образователна среда. Това е свързано с промяна на старата образователна парадигма с нова, в която основен и определящ е личностно-ориентираният образователен процес.

Конкретно, по отношение релацията музикално обучение - съвременни образователни условия, пред преподавателите по музикален инструмент се отвори задачата за търсене на нови методи и начини за обучение и възпитание на обучаваните, като съществено влияние оказаха и следните предпоставки:

- *научните изследвания в психолого-педагогическата литература, отнасящи се до музикалността, като комплекс от способности.*
- *Разработване на различни технологии, както за развитие на музикалния слух (като цяло или на отделни негови компоненти), така и свързани с овладяването на определени двигателни умения.*

В сферата на висшето образование в началото на XXI век бяха публикувани много теоретични разработки и разработени технологични модели, свързани с началното обучение по инструмент (за развитие на паметта, музикално-ритмическите способности, уменията за транспониране и пр.). В основата си, разработваните постановки могат да обслужват не само студентската възрастова група, но и детската.

▪ *Създаване на произведения, обслужващи педагогическия процес, които паралелно да развиват музикалността и двигателните умения на обучаваните.*

В това отношение могат да се посочат много произведения, свързани с началното обучение, но характерна особеност при тях е тенденцията за търсене на изобразителна конкретност, конкретизираща образното съдържание, постигано чрез различни звуко и ритмоподражателни ефекти.

Личностно-ориентираният образователен процес определя и основните насоки при началното обучение по музикален инструмент, имащи отношение към развитие на познавателната активност на обучаваните, която зависи от два тясно свързани, но не тъждествени източника – педагогическите въздействия (учебна програма, учебно съдържание, преподаване) и субектния опит на обучавания (учебни навици, умения и стил на учене). И ако първият източник определя нормативното осигуряване на учебната дейност и изискванията към професионалните качества на преподавателя, то вторият е свързан с личността на обучавания и неговото цялостно отношение към собствената дейност, към себе си и света.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Кларин, М. (1995). Инновации в мировой педагогике. Рига, с. 47-48.
2. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HvBIgkgYq8AJ:ytotseva.blogspot.com/2012/05/blog-post.html>
3. <http://ankrasteva.files.wordpress.com/2011/09/inovacionni-strategii.pdf>
4. [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:1eHvvze3RKIJ:www.ivanpivanov.com/uploads/sources/102\\_Postmodernataparadigma.pdf](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:1eHvvze3RKIJ:www.ivanpivanov.com/uploads/sources/102_Postmodernataparadigma.pdf)
5. <http://download.pomagalo.com/690071/inovacii+v+syvremennoto+obrazovanie/?search=425>
6. <http://download.pomagalo.com/325452/refleksiyata+umenie+i+nachin/?search=22275578&po=8>

## **ПОСТРОЕНИИ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ А.С. МАКАРЕНКО**

**Л.И. Шумская (Минск, Беларусь)**

«Я уверен в совершенно беспредельном могуществе воспитательного воздействия» – эти слова всемирно признанного классика советской педагогики и педагогической психологии А.С. Макаренко отражают основополагающую сущность его творческого наследия [1, с. 334]. Макаренко А.С. гармонично воплотил в себе образ не только ученого-теоретика и педагога-практика социалистической эпохи, но и выдающегося инноватора, чьи идеи успешно прошли испытание временем и поныне сохраняют свою непреходящую ценность.

Источником его конструктивных идей выступала социальная реальность во всей динамике складывающихся противоречий. Стремление творчески и конструктивно осмыслить формирующиеся реалии социального бытия и на этой основе построить созидательную систему воспитания подрастающего поколения целиком тождественно запросам нашего времени. Сколь актуально звучат сегодня выдвинутые А.С. Макаренко общесоциаль-

ные цели воспитания: о необходимости формирования культурного, физически и психологически здорового человека, квалифицированного и грамотного работника, полезного гражданина. С позиций современного подхода к воспитанию следует особо подчеркнуть то значение, которое А.С. Макаренко придавал развитию самостоятельности личности, способности к ориентировке и принятию решений в самой сложной и неожиданной обстановке, осуществляемой быстро, точно, спокойно и уверенно. Не утрачивает свою актуальность то внимание, которое он уделял формированию у учащихся ответственности, добросовестного и уважительного отношения к труду, коллективистской направленности.

Процесс изменений, происходящих в последние десятилетия на постсоветском пространстве, повлек за собой формирование новой социальной реальности, ключевыми признаками которой выступают информатизация и глобализация жизнедеятельности общества, становление рыночных отношений. По-существу, речь идет о становлении нового уклада жизни, переходе от социалистической к рыночной модели функционирования общества, ориентированной, в первую очередь, на развитие сферы услуг в целях удовлетворения, практически, безграничных потребностей человека.

Современный рынок труда ориентирован, в первую очередь, на конкурентоспособную личность, интегральной характеристикой которой выступает предприимчивость, обеспечивающая ей возможность успешного достижения поставленных целей и задач. С позиций компетентностного подхода категория «предприимчивость» квалифицируется как одна из ключевых социальных компетенций личности и включает в себя ряд сущностных характеристик ее трехкомпонентной структуры.

На уровне потребностно-мотивационной и ценностной сферы предприимчивость выражается в целеустремленности и ответственности личности, стремлении бороться и побеждать, потребности в самоактуализации и общественном признании, преобладании мотива достижения над мотивом избегания неудач.

В интеллектуальной сфере предприимчивость характеризуется способностью к принятию решений, креативностью, обучаемостью, адекватностью самооценки. Поведенческий аспект предприимчивости проявляется в инициативе и исполнительности личности, коммуникабельности и лидерстве, решительности и готовности к риску.

Таким образом, современное общество связывает свои приоритетные социальные ожидания с инициативной и креативной личностью, способной и подготовленной к самостоятельному принятию решений, выстраиванию персональной стратегии собственной жизни на основе сбалансированности личных и общественных интересов, что вполне созвучно идеям А.С. Макаренко.

Переход от социалистического к рыночному укладу жизни объективно влечет за собой снижение степени персональной защиты личности со сто-

роны социальных институтов государства и общества. Принцип патернализма, выступавший при социализме в качестве одного из ключевых механизмов регуляции взаимодействия в диаде «общество–личность», фактически, утратил свою актуальную значимость. По сути, речь идет о становлении нового уклада не только жизни, но и мышления человека, переориентации в первую очередь, молодого поколения с нормативного на рефлексивный вид мышления и деятельности, отходе от коллективизма к индивидуализму. Обращаясь к творческому наследию А.С. Макаренко, целесообразно учитывать те последствия, которые возникают при устойчивой индивидуалистической ориентации личности (уход личности от общественной активности; снижение значимости для нее таких категорий, как взаимопомощь, поддержка, сопереживание; смещение ценностных приоритетов с общественных, социально значимых на субъективно личные).

Проводимое под нашим научным руководством на протяжении двух последних десятилетий мониторинговое исследование жизненных ориентаций студентов, как и данные других авторов, позволили установить наличие принципиально новых трендов в личностных диспозициях современной молодежи. В их числе: жизненный прагматизм, потребность в полноценной самореализации себя как личности; приоритет профессиональных и индивидуально-личных ценностей (профессиональная компетентность, семья, любовь, друзья, здоровье, материальное благополучие, свобода); установка на быстрый успех; опосредованный характер ценностей гражданственности и патриотизма, предполагающий последовательный учет интересов, как государства, так и самой молодежи; снижение духовно-нравственной составляющей труда; установка на эмансипацию, самостоятельное принятие решений, непринятие прямого воспитательного воздействия со стороны родителей и педагогов; рост значимости религии, веры; нарастание индивидуалистических ориентаций в противовес коллективизму.

Наблюдается существенный сдвиг в сторону увеличения личностной значимости для молодых людей неформальной среды взаимодействия и снижение степени влияния родителей и педагогов, что соответствует принятому ныне представлению о современной молодежи как «поколению сети», процесс социализации которого обуславливается, в значительной степени, спонтанным влиянием внешней среды и информационных источников (интернет, телевидение).

Согласно полученным нами данным, нынешнее молодое поколение позитивно воспринимает переход к рыночным отношениям и усматривает назначение профессионального образования как возможность найти свое место в системе современного рынка труда, в том числе посредством открытия собственного дела. Именно с предпринимательством молодежь связывает социальные ожидания по актуализации своего личностного потенциала, обеспечению возможностей успешной самореализации. Необходимо особо подчеркнуть, что предпринимательская деятельность способствует реше-



нию проблемы самозанятости молодого поколения на рынке труда, формирует новую социальную прослойку общества – предприниматели. В нынешней сложной ситуации мирового экономического кризиса развитие предпринимательства среди молодежи – один из перспективных путей решения ее социальных проблем.

В воспитательном аспекте считаем необходимым нацеливать молодежь на понимание того, что предпринимательство сегодня должно рассматриваться как сложная инновационная деятельность, направленная на создание нового, востребованного на рынке труда продукта. К предпринимательской деятельности человек должен быть подготовлен как в личностном плане, так и на уровне системных представлений о ее сущности, нормативно-правовых и организационно-управленческих основах, способах продвижения товара, механизмах партнерского взаимодействия. Предпринимательству нужно обучать, развивая при этом предприимчивость личности.

В Республике Беларусь созданы должные предпосылки для активизации предпринимательской деятельности молодежи в самом широком смысле этого слова – начиная от обучения, то есть целенаправленной подготовки к данному виду деятельности, вплоть до непосредственной поддержки предпринимательских инициатив молодых людей в городе и на селе, создания условий для их успешной реализации. Поддержка молодежного предпринимательства, развитие у молодежи трудовой мотивации, инициативы и самостоятельности предусмотрена Законом Республики Беларусь от 7 декабря 2009 г. № 65-З «Об основах государственной молодежной политики». На актуальность решения этих задач нацеливает и Директива Президента Республики Беларусь от 31 декабря 2010 г. № 4 «О развитии предпринимательской инициативы и стимулировании деловой активности в Республике Беларусь». В разделе 7 Директивы предусмотрено создание эффективной национальной системы делового образования.

Начиная с 2006 года, в учебно-научном Центре системных исследований проблем молодежи экономического факультета БГУ успешно реализуется инновационный проект делового образования молодежи. Идея проекта: выявление среди учащейся и студенческой молодежи лидеров, деловых талантов в сфере предпринимательской деятельности, обучение их основам предпринимательства, выработке умения формулировать идею, разрабатывать бизнес-планы, создавать социально значимые бизнес-проекты и реализовывать их на практике.

В рамках проекта с 2006 г. в ЦСИПМ БГУ функционируют следующие образовательные программы: «Школа предпринимательства для молодежи. Собственное дело» (136 часов) для учащихся школ, лицеев, гимназий, колледжей и «Школа предпринимательства и менеджмента для молодежи. Собственное дело» (156 часов) для студентов и молодых специалистов. Организация работы школ осуществляется на основе следующих принципов: добровольность набора обучающихся; ориентация на лидеров, обладающих

личностным потенциалом психологических качеств и способностей, необходимых для успешности в предпринимательской деятельности; обучение – делом, его практико-ориентированный характер; широкое социальное партнерство; научное сопровождение реализуемого образовательного проекта.

Обучение проводится в два этапа. На первом этапе обучающиеся осваивают основы теоретических знаний, куда входят знания о нормативно-правовых основах предпринимательской деятельности в Республике Беларусь, знания о менеджменте и маркетинге, знания о социальных аспектах предпринимательства, видах и формах предпринимательской деятельности, финансировании и инвестировании предпринимательства, налогообложении, ценах и ценообразовании в предпринимательстве, рисках в предпринимательской деятельности. Один из ключевых компонентов теоретической подготовки – психологический: учащиеся изучают основы психологии личности, командообразования, осваивают тренинг умения взаимодействовать в команде, навыки принятия решения в ситуации неопределенности.

Второй этап обучения – разработка и защита собственного бизнес-проекта. Работу над бизнес-проектом обучающиеся ведут в сопровождении модераторов-консультантов. Для студентов такими консультантами выступают представители бизнеса. Для школьников, наряду с предпринимателями, консультирование проводят студенты-старшекурсники и магистры экономического факультета БГУ, которые проходят на базе ЦСИПМ БГУ производственную практику.

Такая форма прохождения будущими экономистами практики стала в ЦСИПМ БГУ уже традиционной. Она вовлекает студентов-практикантов в активный процесс взаимодействия с обучающимися, требует мобилизации всей их профессиональной и личностной компетентности, формирует чувство ответственности за результаты своей деятельности. Необходимо особо отметить тот факт, что прохождение производственной практики в качестве модераторов-консультантов вызывает у студентов неподдельный интерес и становится для них школой профессионального мастерства, а для обучающихся школой творчества и радости. Осознавая важнейшую миссию семьи, которая выступает первичной средой поддержки молодых людей в их ориентации на предпринимательскую деятельность, создания условий для обучения предприимчивости с целью развития необходимых личностных характеристик, ЦСИПМ БГУ осуществляет активное сотрудничество с Международным благотворительным фондом в рамках Республиканской программы «Семья–Единение–Отечество».

Большое значение в процессе обучения уделяется воспитанию у молодых людей гражданской позиции и патриотизма, любви к своей Родине, формированию осознанной потребности и интереса к предпринимательской деятельности, ответственности за ее результаты, актуализации социально ориентированной индивидуальной стратегии успеха и продвижения под девизом «Твоя стратегия успеха – успех страны».

Полученные нами результаты делового образования молодежи свидетельствуют о том, что преемственность традиций в воспитании, опора на идеи и опыт А.С. Макаренко позволяют в условиях РБ успешно решать задачи подготовки собственной национальной прослойки предпринимателей, профессионально подготовленной, социально ответственной и патриотичной, ясно осознающей свою миссию в перспективах развития нашего государства и общества.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Макаренко А.С. Собрание сочинений в пяти томах. Том 5 / Под общ. ред. А. Терновского. Серия: Библиотека отечественной классики. – М.: Правда, 1971. – 512 с.
2. Шумская Л.И. Миссия воспитания в реализации молодежной политики Республики Беларусь на современном этапе // Философия и социальные науки. – 2011. – № 2. – С. 57–63.

## **ПРЕЗИДЕНТСКОЕ ПОСЛАНИЕ И РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**А.Д. Лопуха (Новосибирск)**

Я очень внимательно выслушал очередное президентское послание В.В. Путина. На этот раз в нем многое правильно. И обеспокоенность неустойчивым положением России в мире, и тревога за современное состояние российского общества, отсутствие в нем традиционных скреп. Действительно – на национальных окраинах – война. Общество – недопустимо расколото социально и этнически. Пора вспомнить опыт СССР и не допустить повторения распада России в современных ужатых границах. Вспомним, как это было и продолжается в сфере образования, обсудим провалы и предложим власти исправить положение.

В середине 80-х годов советское общество начали ускоренно готовить к смене социального строя. Подготовка масштабных социальных изменений в начале 90-х требовала кардинальных перемен в основном институте социализации – образовании. Поэтому, с началом 80-х годов мы стали свидетелями появления череды «новаторов», которыми советское образование, бывшее одним из лучших в мире, объявлялось устаревшим и неэффективным. Так было и в 1917 г. Все их усилия в основном сводились к прагматизации образования, заимствования его старых, полузабытых (метод проектов и др.), практиковавшихся в 20-е годы (так же заимствованных на Западе) и современных, но абсолютно не учитывающих ментальность россиян, форм. Большинство педагогов в начале 90-х годов понимали пагубность метаний в такой тонкой и деликатной сфере, как образование, но цель определялась не действительной социальной потребностью (зачем ломать эф-

фективный механизм), а «революционной целесообразностью» - «мы наш, мы новый мир построим!»! Знающих, совестливых руководителей образования как и в 1917 от дел отстранили и понеслось! Кончилось тем, что образование России сегодня – периферийная часть европейской системы образования в рамках «Болонского соглашения», в котором таких развитых стран как Великобритания – нет. С момента перехода к «болонизации» развитая система образования России, обладающая высоким ресурсом развития в эволюционной форме, начала деградировать ускорено. Глупые утверждения и решения следуют непрерывно. То Минобрнауки не нужны «специалисты», то «настоящие» доктора наук, то не хватает четырехбалльной системы, нужна стобальная (правда потом эти баллы вновь переводят в оценки, ведь и дураку ясно, что человек может учиться только плохо, удовлетворительно, хорошо и отлично), то возникает бредовая идея, что ЕГЭ решит проблему коррупции и качества образования, то «ЗУНы» не устраивают - нужны компетенции. Число отчетов и планов превышает все мыслимые пределы. «Бумажная суета» (причем как в бумажной так и в электронной форме) начинается сегодня уже с простого преподавателя. Закон «Об образовании» давал право преподавателю реализовать свои образовательные программы (зачем это вчерашней студентке педвуза и зачем детям в одном городе сотни таких программ, вызывающих разорванность формирующегося сознания и ставящих детей в сложное положение, ведь одному и тому же событию в разных учебниках порой даются противоположные оценки). Мы ведь понимаем, что если Великая Французская Революция (кстати, более кровавая чем Великая Октябрьская) для французов – национальный праздник, то и 1917 год для россиян не обязательно должен быть национальной трагедией. Но у нас дело обстоит именно так.

Тех, кто начал в 1991 году «реформы» образования у власти уже нет. Ни Б.Н. Ельцина, ни подписавшего «Болонское соглашение» министра. Но с 1991 года даже система общего образования отработала уже 2 полных цикла, система высшего – 4-5. Пора подвести итоги.

За систему в целом – оценка «неуд». В сравнении с 1991 годом в образовании, это признают сами власти, хуже стало все. Кто за это ответит? Зачем было делать то, что может дать непредсказуемый, либо отрицательный результат? Эксперименты обычно вначале проводят на лабораторных мышках, либо экспериментальных группах. Здесь сделали заложником эксперимента весь российский народ.

Общее образование могу проанализировать как отец учащихся детей. Профессиональное – как работник высшего профессионального образования. Беды школы – голодные в 90-е и до конца 2000-х годов учителя, отсутствие в образовании воспитания (о чем хорошо сказал Никандров) и нищенская учебная база. Унизительное положение учителей породило у многих из них «уход» любви к профессии – «как вы мне платите – так я и работаю», попытки решить материальные проблемы «околозаконным» путем – ведь не кор-

рупция – сбор денег на ремонт класса или за репетиторство отстающих детей богатых родителей. У других – отсутствовавшие в русской и советской педагогической корпорации нелюбовь и даже ненависть к обучаемым. Сегодня – зарплату повысили, сделав ее выше, нежели у преподавателей высшей школы (что по определению является глупостью), но отношение к школьникам, как к помехе, а к труду учителя как вынужденному делу – сохранилось. Более того, его заорганизованность ведет к тому, что выпускники педвузов в школу не идут. Каков результат? Начисляются баллы, переводятся в оценки, реализуются «методы проектов» и др., сдаются ЕГЭ, а в итоге затем многие студенты вузов медленно читают, не знают истории страны, вопрос о том, кто такой Шолохов – ставит их в тупик. Такое «общее образование» нужно менять. Очевидно, как в начале 30-х годов возвращаясь к модели классической гимназии, отбрасывая глупые методы обучения и возвращаясь к классическим, адекватным менталитету россиян, при этом используя весь арсенал современных средств обучения. Даже одиннадцатилетнее обучение явно избыточно. Все знания в голову ученика не «нагрузишь». Надо менять парадигму – учить учиться, ведь знания более чем наполовину к окончанию школы устаревают. Вернуть в школу воспитание. В младших классах (а скорее и в средних) ввести пятидневку. Один из дней полностью посвятить воспитательным и спортивным мероприятиям. При этом, главная проблема современной школы все же учитель. Если в советское время в пединститут шли по призванию, то в современной педуниверситет зачастую от безысходности. Просто чтобы получить диплом и хорошее (а в педвузах оно таково) гуманитарное образование. Главным критерием оценки учителя необходимо сделать его отношение к детям! Не зря об этом уже десятилетия говорит Ш. Амонашвили (при этом на встречах учителя ему аплодируют, а делают все наоборот, душевная черствость многих из них порой творит чудеса). Так в одной из школ я узнал, что учительский коллектив в системе оценок с восторгом утвердил оценку «1» (кол). Ее за невыполненное домашнее задание получила моя дочь. Каждый из нас по школьным годам помнит – отношение ученика к предмету складывается во многом через отношение к его учителю. Учившаяся на «хорошо» и «отлично» со сменой классного руководителя моя дочь стала утрачивать интерес к учебе. «Троечница» в этой школе, в другой, с другими учителями она почувствовала интерес к учебе. Делать ее троечницей начали за то, что не сдавали поборы школе – у нас ведь бесплатное образование (на класс давали). И таких много.

В школе необходимо стандартизировать учебники. (Если тестирование и ЕГЭ – то иначе нельзя, тест составляется по одному учебнику, а ученик учится по другому, где на один и тот же вопрос дается другой ответ).

ЕГЭ вообще лучше отменить. Он разрывает связь между учеником и учителем, учителем и результатом образования. А в сочетании с преувеличением роли тестирования – стандартизирует мышление и убивает его креативность. Фактом является то, что российское общее образование утратило дос-

тижения советского. Но стоит ли нам бездумно копировать западное, все ли там хорошо? Там – хуже! Об этом писал ряд наших земляков – ученых, работавших в США. Об этом сказали А. Фурсенко дочь Кончаловского, учившаяся в США, и Костя Цзю, учивший детей за рубежом. Стоит ли тянуться за аутсайдерами? Думаете Фурсенко понял?

Начальное профессиональное образование (ПТУ) в постсоветский период практически сведено к нулю. Нуждающиеся в рабочих специалистах и получающие прибыль от их эксплуатации «предприниматели» не хотят нести расходы по обучению (принцип максимизации прибыли и минимизации затрат действует). Современное государство тратить на профессиональные училища необходимые деньги не может. Но решать-то проблему, пока остались кадры и база ПУ можно и нужно. Хотя бы нормативно, обязав (в законе) хозяина авиазавода, что его элементом является техникум, ассоциацию автоперевозчиков обязать содержать ПТУ и т.д. В среднем профессиональном образовании главной проблемой является устаревшая учебно-материальная база. Колледжи, очевидно, необходимо тесно интегрировать с современным производством и практики проводить именно на производстве. И вообще – барыги должны сами оплачивать подготовку тех, с труда которых имеют прибыль! Не государство, не общество – они!

Ну а теперь о самом главном – профессиональном высшем образовании. О его бедах сегодня не говорит только ленивый. «Не эффективные вузы», «коррупция», «вузов слишком много», «частные вузы нужно закрыть» - такими поверхностными выводами грешат не только профаны от образования, но и его министры.

Как педагог, работавший в гражданских и военных вузах и обучавшийся в государственных и частных, заканчивавший последние из них в 1999 и 2011 году попробую изложить свой взгляд на проблему.

Да, результаты современного российского профессионального образования сегодня ниже, нежели в вузах СССР в 70-80-е годы. К этому есть весомые причины. Во-первых, деградировала, в основном в провинциальных вузах, особенно технических, учебно-материальная база. Во-вторых, поголовно ставшие университетами технические вузы, забросив прямое предназначение, стали массово готовить гуманитариев, экономистов и юристов (согласитесь, диплом выпускника автомобильного или сельскохозяйственного вуза с гордой надписью «магистр юриспруденции» выглядит диковато). В итоге – деградировала собственно инженерная компонента технических вузов. Да и разгромленная промышленность совершенно не нуждалась в их выпускниках. В СССР университетов было несколько десятков, у нас – несколько сотен. Эту дурь нужно устранить. Учителей должен учить пединститут, металлургов – институт стали и сплавов. А вот будущих ученых, конструкторов, крупных управленцев – национальные университеты, вот их-то должно быть немного. В-третьих (и возможно главным образом), на качество вузовского образования повлияло униженное положение профессорско-преподавательского

состава вузов. Мой учитель – доктор философских наук, профессор В.Н. Турченко приводил как-то пример – в СССР он, профессор, получал больше, чем секретарь райкома КПСС. Он объездил, будучи в научных командировках, добрую половину европейских и азиатских соцстран. Сегодня в провинциальных вузах преподаватель на ставку получает от 6 до 13 тысяч, доцент – 13-18, профессор – 15-25 (в Сибири до 30 тыс. руб.). Соотносительно этого уборщица получает 8-17 тысяч, водитель автобуса – до 40, водитель большегруза – 50, рядовой полицейский – 30. Да, оплата в Москве существенно выше, но Россия жива провинцией.

В-четвертых, учебный процесс губит его бюрократизация. Произошло самое страшное – образованием управляет не педагог, а администратор, чиновник, дело которого (читайте классиков менеджмента!) не управлять, а служить (он чиновник) и обеспечивать. Отсюда бумажная суeta, масса абсолютно не нужных отчетов. Приведем в пример БРТ (бально-рейтинговую технологию). Ее глупость и ненужность очевидна каждому педагогу, включая руководителей вузов. Но каким-то неистовым «новатором» она выдумана, а в рамках «болонщины» административно навязана.

Сейчас на зачете или экзамене педагог по методике, спущенной сверху вначале «от балды» ставит соответствующие традиционной оценке баллы (которые студент «получил» на занятиях и за экзамен, хотя в журнал ставится обычная оценка), затем переводит их в «нормальные» оценки. Каково!? Мало того, эти баллы, написанные по логике «пол-палец-потолок» затем суммируются и направляются «наверх». Смешно, но их, возможно, представляют министру Образования и Науки, который к ним относится как к настоящим, делая на их основе анализы и выводы!

С педагогов постоянно требуют отчеты по текущей успеваемости, спрашивают с них за «двойки». Для чего? Ведь для них это только средство заставить учиться тех, кто делает это вполсилы! Студент настоящую оценку получает в ходе промежуточных и итоговых аттестаций. Ответ прост – сегодня подсчет текущей успеваемости – это работа, оправдывающая избыточность администрации вузов.

К выводу об оценке «эффективности вузов». Мне кажется, что показатели эффективности (настоящих) гораздо меньше, чем их пытаются выдумать (более 50). К ним стоит отнести такие, как: результаты итоговой аттестации (назначайте принципиальную ГАК и выявляйте «неэффективные» вузы, даже никаких периодических аккредитаций не нужно); работа выпускников по специальности и их карьерный рост; квалификация профессорско-преподавательского состава; учебно-материальная база.

Остальные показатели, как то – количество иностранных студентов, число научных исследований, сумма заработанных вузом средств никакой образовательной эффективности не отражает. Вообще!

Зачастую большинство выпускников «эффективных» вузов работает не в России и даже против России, хотя выучены на государственные деньги. Участвуют при этом и в зарубежных враждебных России военных проектах. Подготовить хорошего специалиста для таких целей значимо и эффективно для нашего образования? Подготовка таких «нобелевских специалистов» для России просто опасна! Нужно ли учить тех, кто уедет на Запад за бюджетные деньги? Даже оценка учебы выпускника немного значит. Вот В.С. Черномырдин был полным троечником, а стал председателем правительства. Знал я и много «золотых медалистов», которые ни в карьере, ни просто в нормальной жизни не преуспели, хотя окончили престижные «эффективные» московские вузы. Сегодня пытаются к определению «эффективности» приделать «пятое колесо» – «заказчиков» образовательных услуг.

Если идти этим путем, то такие «заказчики» как Невзлин, Васильева, Березовский наверняка заказали бы экономистов, умеющих минимизировать зарплату работникам и налоги, максимизировать прибыль. Генералы – умеющих стрелять и бегать офицеров. (Так оно и происходит, хотя это дело солдат, дело офицера – думать, учить и управлять!). Нужно это государству? Нет. А если нужно бизнесменам – пусть открывают свои вузы, колледжи, учебные центры, создают нужную им базу и среду обучения (в рамках закона). Так собственно и делают крупные корпорации на Западе.

Особый разговор о том «бревне» из которого «папа Карло вырубил Бурагино». Речь идет о качестве обучаемых. Вполне понятно, что из разного материала – разный «товар». Из бука – «славянский шкаф», из осины – что-то совсем простенькое.

Если сказать в целом – интеллектуальный уровень студентов в сравнении с советским периодом катастрофически снизился, багаж знаний – сократился, речь неразвита, возможности традиционных ценностных регуляторов – снижены. Причин этого много. Это – постсоветская школа, то, что современные школьники фактически не читают художественных книг, дебилизирующее влияние молодежных развлекательных программ, свертывание сферы интеллектуального досуга, зачастую – нищета родителей.

Каков итог? Сегодня медленно, или даже с трудом читающей студент – не редкость. Большинство слабо знают свой язык. Попробуйте задать простые вопросы, например: сколько граждан проживает в РФ? В родном городе? Кто такой Левитан или Шолохов? Вы услышите много интересного.

Страшно даже не это, пробелы можно было бы восполнить, научить студента, но вот ведь что... уровень интеллекта не позволяет. Половина студентов должна бы по-хорошему учиться в ПТУ, либо, в лучшем случае в колледже. Причиной тому в значительной мере является и современная средняя школа с ее тестами, «методом проектов» и ЕГЭ. Кстати, именно это стало причиной возврата к модели классической гимназии в советской школе в начале 30-х годов – падение интеллектуального уровня школьников. В результате предшествующих разрушений «царской» школы и «реформ», способных учиться в вузах



(индустриализация, наука, культура, армия требовали специалистов) стало недостаточно. Как и сегодня.

Какой вуз в данном смысле эффективен – МГУ готовящий хороших специалистов из отличников и «золотых медалистов», или сельхозинститут в провинции, гарантированно «вырубающий из осинового полена Буратино»? При этом хороший журналист, или ученый уедет работать в США, а «Буратино» будет руководить крупным животноводческим комплексом в России, кормить нас свами.

В современных вузах создается культ тестирования, которое рассматривается как средство изучения студента, его обучения и контроля качества. Оно – ведущая составляющая аккредитации. Не прошел его при контроле «остаточных знаний» - не получил свидетельство об аккредитации – сворачивай вуз, либо впустую трать огромные средства. К тестам относятся по-разному. Опытные педагоги считают «угадайку» средством дебилизации. Молодые – средством облегчения труда педагога. Дал тест или электронную программу – и пей чай. Сличил ответ с «ключом» (или компьютер сам выдал данные), поставил оценки и никаких мудрствований. Все просто? Не совсем. Это хорошо понимают те, кто сам учился по этой системе, либо долго работал в вузе с таким технологиями (например в СГА). Во-первых, и тест должен составляться по одному учебнику и студент по нему учиться. Во-вторых, компьютер не принимает правильный, но не правильно оформленный ответ. В-третьих, запомненный «правильный» ответ на экзамене может оказаться «неправильным» в ходе аккредитационного тестирования. В-четвертых, кто это решил, что знание даты Бородинского сражения заменят знание о его ходе и исходе?

Значит ли сказанное, что тесты не нужны? Нет, не значит. Они нужны, но только как одно из средств контроля в условиях, когда ограничено время педагога. Они эффективны в рамках контрольно-обучающих программ. Такие, например, широко используются в бывшей Сибирской академии госслужбы. Гипертекст, схемокурс дисциплины завершаются тестированием.

Пробовал на себе, достаточно вспомнить по обучающей программе курс дисциплины, которую ранее изучал в течение 1,5-2 часов и положительный результат гарантирован.

Можно, конечно, сохранить все как есть. Но это нечестно по отношению к студентам. Нужно тогда сделать так, чтобы об одном и том же событии, феномене, в учебниках от начальной школы до вуза писалось абсолютно одно и то же. То есть необходим один учебник, одна образовательная программа (прощай вариативность!) один учебный план. Вспомните, какие слова звучали в фильме «Неуловимые мстители» - много в поле тропинок, только правда одна! На этом заканчивается творчество педагога, глубина изучения дисциплины студентом, креативность мышления сменяется его стандартизацией.

Сколько вузов и каких нам нужно? С учетом того, что мы живем в XXI веке – много и разных. Заявка руководством страны на переход к инновационной экономике предполагает (ведь это условие такого перехода!), что доля взрослого населения с высшим образованием должна быть выше 33%. У нас она менее 23. При этом крупные руководители уже реализуют реальные планы сокращения количества вузов и не стесняясь говорят, что у нас много студентов. А что, страна будет лучше жить, если будет больше безработных, землекопов и дровосеков? Или отменен переход к инновационной экономике? Может лучше оптимизировать и перевооружить производство, на котором будут нужны инженеры, а не китайцы, выращивающие лук путем полного разрушения земель? Государство должно и может определить сколько и каких вузов необходимо ему для реализации государственных задач. Избыточным – дать возможности реализовать обучение на коммерческой основе, сохраняя государственный статус. Возможность создания частных вузов государство предусмотрело законом. Их численность регулирует образовательный рынок, а не вороватый чиновник. Капитализм, так капитализм (а у кого руки чешутся – «чешите в другом месте!» - В. Черномырдин).

Есть ли коррупция в системе образования? Очевидно есть, но ее масштабы явно преувеличены. В свое время, устраивая детей в садик ядарили заведующей и воспитателю конфеты, шампанское, цветы, это не взятка, а подарок. Очевидно это и сейчас делается, но ни один из моих знакомых не говорил о даче «настоящей» взятки. Тоже могу сказать и ошколе, в которой в постсоветский период безусловно собирают на ремонты, приобретение учебных пособий, за проведение некоторых дополнительных занятий, репетиторство. Учителя в роли настоящего взяточника я не видел. Правда, об администраторах это говорят. В системе высшего профессионального образования дело обстоит несколько иначе. Действительно, есть вузы, в которых некоторые педагоги берут и берут со студентов помногу. Как правило – в «эффективных» вузах и преподаватели сложных для изучения дисциплин, таких как «сопромат», некоторых экономических. По словам знакомой «такса» за сданный экзамен у одного профессора-математика была стандартной – \$500 (речь шла о 1993 году). Но такое весьма редко. Это не поощряется администрацией, осуждается преподавательским сообществом. Пойманным на этом педагогам сразу указывают на дверь.

Из своего опыта работы в вузах могу вспомнить лишь несколько случаев косвенных «взятков». Так в военном вузе мать и дочь занимались репетиторством со своими «двоечниками» за плату. Был случай, когда педагогу на экзамены приносили «джентельменский набор» - коньяк и закуску. В филиале одного из столичных вузов также уволили преподавателя, занимавшегося репетиторством со своими обучаемыми. Не взяточничеством!

Случаи взятков в вузах действительно бывают, но, как правило, в иной, административной сфере. Это устройство за деньги на учебу не

смогших поступить нормальным путем, «покупки» документов об образовании без обучения и некоторые другие «услуги» административных работников (ректора, посредники кадровики, председатели приемных комиссий и т.п.). Причем руководители вузов сами вряд ли этим занимаются, зарплата некоторых из них зачастую существенно превышает оплату труда президента США.

Злоупотреблений масштаба «Оборонсервиса» или «Глонаса» общество не замечало (оно с ними непосредственно не взаимодействует). В образовании, с которым непосредственно соприкасается общество, видно любое нарушение. На уровне простых преподавателей возможность получения денег за такие «услуги» в основном объясняется униительно низкой оплатой их труда. Много ли нужно платить педагогу вуза, чтобы имея норму в 900 часов аудиторных занятий он мог не работать для выживания в 3-4 местах? (Получается не преподавание, а бег на длинные дистанции!)

Мои опросы показывают, что запросы педагогов весьма скромны: преподаватели согласны на 15-25 тыс. руб. (в зависимости от стажа работы и квалификации), кандидаты наук, доценты – 25-30, доктора наук, профессоры – 40-50 тысяч. А вы говорите – коррупция! В 90-е годы в пору было говорить о голодных обмороках «коррупционеров».

Что необходимо сегодня российскому образованию?

1. «Разболонизация». Необходимо восстановить, на наш взгляд, существовавшую ранее модель образования, способную к длительному совершенствованию эволюционным путем («нулевой класс» в детском садике, десятилетка (ПУ), колледж, институт, аспирантура, докторантура). Вернуться к трехзвенной модели высшего образования. Двухзвенная на Западе играет роль социального фильтра, снижая социальную конкуренцию для отпрысков правящего класса.

2. Реабилитация сферы педагогического труда. Восстановить полноценную систему подготовки учительских и педагогических кадров высшей квалификации. Прекратить вредные для образования эксперименты с диссертационными советами. Обеспечить на деле бесплатное рассмотрение диссертаций в Советах и возможность бесплатного для всех соискателей и аспирантов опубликования материалов исследований. Особенно это касается ВАКовских изданий, сделавших на этом прибыльный бизнес. Минобрнауки прекратить прямое и косвенное ограничение количества защит диссертаций в диссертационных советах – это по сути даже не «борьба с лженаукой» Э. Круглякова, а гонения на науку, которая в вузах именно в диссертационных исследованиях заключается. Восстановить престиж учительства и преподавательской деятельности. Оздоровить административную сферу образования.

3. Создание (по примеру США) единого банка учебных печатных и медиаресурсов в рамках Минобрнауки со свободным доступом к ним всех учебных заведений и граждан (вот вам бюрократы от образования хороший участок работы!). Введение действительно обязательного общего образования

(сейчас по различным данным не учится 1,5-2 млн. детей). В школах – бесплатное питание и полное обеспечение (включая учебники и одежду) детей из малоимущих семей. Мы – богатая страна, пора уже пощупать карманы миллиардеров на предмет установления факта «народного единства».

4. Упорядочить деятельность СМИ. Они – ведущий инструмент социализации и в качестве социального образца должны подавать не отребье общества («киллеров», проституток, откровенных хамов и барыг), а соль современной земли российской – десантников и пехотинцев, доярок и пекарей, инженеров и ученых. Довольно купать нас в дерьме. На экране должно побеждать добро, зло – непременно проигрывать. Ценностями для зрителя и читателя должны быть не сила, деньги, животные удовольствия, а справедливость, знания, труд, любовь, заслуженный достаток, уважение сограждан.

В России, где 80% (недавно было 84%) населения – русские, нужно возрождать русскую школу и русскую культуру. Сегодня их нет. Не верите? Приведу примеры. 7 декабря 2012 г. Шла программа «Голос» с Д. Нагиевым. И конкурсанты и победители конкурса наводят мысль о том, что 80% русских, государство образующий народ России – уже не способны рождать творческих людей. Содержание обучения в «русской» школе – выражено космополитно. (При этом национальные школы в России существуют). После осуждения чемпиона по самбо Мирзаева за причинение смерти по неосторожности студенту Агафонову, вопрос об уважении русской национальной культуры гостями столицы активно обсуждался в печати и на телевидении. Вызвал большой общественный резонанс. Но задайте себе вопрос: что делал в ночном клубе мусульманин Мирзаев и почему там, а не в театре оказался малолетний русский студент колледжа? Ответ отрезвит – ни один, ни другой к национальным культурам уважения не проявляли, произошедшее – банальная «бытовуха»! Один из участников дискуссии прямо сказал – покажите, какую русскую культуру мы должны уважать, здесь ее нет, есть космополитная культура большого города.

Он прав. Русская культура – это мораль православия, Сергей Радонежский, Андрей Рублев, Александр Невский, Александр Суворов, Михайло Ломоносов, Константин Ушинский, Федор Тютчев и Лев Толстой, Илья Репин и Сергей Рахманинов. Согласитесь, клубы для «голубых», проституция, порнография на экранах и в современной художественной литературе и тот ночной клуб, куда по глупости на свою беду пришел бедолага-студент – это не элементы русской, но западной культуры городских низов, где право – в силе. Сила была у Мирзаева. Большинство граждан России эту грязную «культуру» не приемлют. Ее внедряют, как не прискорбно, институты существующего государства, особенно СМИ. А вот ответственность за ее существование исламизирующиеся окраины возлагают на русских, хотя они-то и есть главные жертвы этой культуры. Чтобы воссоздать в российском обществе русскую, а в перспективе – общероссийскую культуру, нужно ее

создать, утвердить, развивать, защищать и передавать затем в образовательных учреждениях.

5. Образование, как в тяжелые 20-е годы прошлого века должно стать делом всего народа (и обстановка весьма сходная, в стране вновь миллионы полностью неграмотных). На его возрождение должен работать и президент В.В. Путин, на которого общество возлагает большие надежды и каждый из нас. Государство и мы – общество, должны вспомнить, что без образования можно существовать только на уровне примитивных племен Микронезии. Уже древности китайские мудрецы знали, что государство может потерять многое, даже армию и выжить. Все, кроме образования. В 60-е годы руководители США считали, что СССР угрожает им ... системой образования (не армией!) и приняли действенные меры к ликвидации угрозы. Сегодня мы угрожаем себе сами – своим отношением к образованию. Нужно определиться, что такое образование для России – «образовательная услуга» - то есть частное благо, либо общественная ценность и жизненная необходимость. В трудные для Америки времена Национальный комитет усовершенствования образования опубликовал доклад «Нация в опасности», в котором сделал вывод: «Если бы посредственная образовательная система, существующая сегодня в Америке была навязана некоей враждебной иностранной державой, мы могли бы расценить это как ведение войны». Существующая у нас сегодня образовательная система была навязана России в трудные для нее годы. Эта «болонка» более чем посредственна, она опасна для будущего нации. Это – война?

## **ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**Е.Н. Фанина (Москва)**

Свобода и возможность интеграции в общество является фундаментальным правом человека. Это базис, на котором функционирует гуманное, справедливое и демократическое общество. Инклюзивное общество должно давать возможность каждому члену общества сделать свой выбор по всем аспектам повседневной жизни. Основы инклюзивного общества и развития способностей каждого отдельного члена общества в их использовании закладываются у человека в раннем возрасте. В этом отношении большую ответственность в воспитании детей раннего возраста несут специалисты, поэтому очень важно, чтобы они, направляя детей по правильному пути к инклюзивной жизни, обладали соответствующими знаниями и компетентностью.

Государство и общество предъявляют новые социальные требования к российскому образованию — обеспечение равного доступа молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интереса-

ми и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья:

- получение образования в соответствии с установленными государственными образовательными стандартами;
- обучение в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность;
- оказание социально-педагогической и психолого-педагогической помощи [2].

Традиционная система психолого-педагогического сопровождения учащихся с нарушениями развития, функционирующая в специальных образовательных учреждениях, не создает «социальную ситуацию развития» (по Л.С. Выготскому), не обеспечивает необходимых условий для воспитания самостоятельной независимой личности, а приводит, как правило, к возникновению иждивенческих установок, снижению мотивации достижений, недостаточной сформированности коммуникативных умений и навыков. Это делает практически невозможным дальнейшее успешное продвижение ребенка в профессиональной и личностной сферах.

Реализуемая в России до настоящего времени государственная социальная политика ориентирована на сегрегацию и изоляцию детей с проблемами в развитии. Оптимальным вариантом их социализации считается помещение в учреждения интернатного типа.

На протяжении длительного времени в результате накопившегося опыта мы можем наблюдать начало инклюзивного процесса на всех уровнях системы образовательного процесса.

Анализируя состояние инклюзивного образования на настоящий момент, можно говорить не только как об инновационном процессе, позволяющем осуществлять обучение и воспитание детей с разными стартовыми возможностями на различных ступенях образовательной вертикали. Это направление оказывает мощное влияние и на развитие самого образовательного процесса, в значительной степени изменяя отношения между его участниками. Разрабатываемые стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и технологии сопровождения позволяют выстраивать отношения всех участников образовательного процесса на основе уважения их прав и особенностей. Все это обеспечивает, и дальнейшую гуманизацию образования, и формирование профессионального педагогического сообщества нового типа. Таким образом, определяется актуальнейшая необходимость научно-методического сопровождения и разработки программно-дидактических материалов и методических пособий для реализации этой важной задачи [1, с. 4].

Инклюзивная практика означает необходимость рассматривать ребенка в целом, а не выделять его ограничение. Однако для облегчения инклюзии дети с ограничениями должны поддерживаться и стимулироваться специа-

листами, обладающими всеми необходимыми знаниями и навыками относительно практических аспектов в обращении с данным ограничением.

Инклюзивные дошкольные учреждения должны предъявлять следующие признаки (Эндрю Брейтон):

- в распоряжении родителей и сотрудников должно быть четкое объяснение инклюзии в форме программной декларации;
- процессы, обеспечивающие участие всех детей в основных мероприятиях учреждения;
- регулярное проведение собеседований и консультаций с родителями для того, чтобы их мнение учитывалось при организации работы учреждения;
- наличие систем для удовлетворения специальных потребностей отдельных детей, не подвергая их при этом клеймению и выделению;
- проведение регулярных тренингов по практике инклюзии для сотрудников;
- адекватный подбор и адаптация материалов для удовлетворения специальных потребностей отдельно взятого ребенка;
- наличие процессов, обеспечивающих активное участие всех детей в жизни учреждения – одного лишь присутствия на мероприятиях не достаточно – инклюзия подразумевает и требует участия и взаимодействия [3].

Так же еще не маловажным компонентом инклюзивного образования является тесное сотрудничество с профильными специалистами. Межпрофессиональное сотрудничество, направленно на выработку и реализацию единой стратегии развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, организацию помощи его семье.

По мнению М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, для реализации подобным образом организованной командной работы необходимо признание всеми её участниками важнейших принципов взаимодействия членов команды:

- признание инклюзии и как эффективного пути реабилитации ребёнка с проблемами развития (т.е. единая психолого-педагогическая идеология и стратегия);
- использование личностно-ориентированных методов взаимодействия с детьми (т.е. общая педагогическая тактика);
- интерес специалиста к сопредельным дисциплинам, овладение знаниями, методиками смежных наук (т.е. обучаемость, гибкость и готовность к универсализации и новаторству);
- уважение ко всем членам команды, взаимопонимание, искренность, готовность к взаимопомощи;
- равноправное участие всех членов команды во всём коррекционном и воспитательно-образовательном процессе, ответственность за результаты общей работы;
- чёткое распределение ролей всех членов команды и соблюдение приоритетности их участия в решении конкретных педагогических задач;

- признание и следование этим принципам командной работы является важным условием успешности всей воспитательно-образовательной и коррекционной работы в образовательном учреждении [4, с. 18].

Подобным образом организованная интеграция специалистов в образовательном учреждении представляет собой единое системное воздействие, выработанное совместными усилиями профессионалов разных профилей (педагогов, дефектологов, психологов и медиков). Для успешного решения задачи наращивания ребенком личностного, познавательного и социального потенциала необходимы долгие напряженные усилия большого числа специалистов, способных в процессе междисциплинарного подхода разработать стратегию, тактику и динамику сопровождения ребенка.

Только в этом случае подобный подход позволяет комплексно и эффективно решать проблемы ребенка и его семьи, оптимально используя ресурсы специалистов, участвующих в командной работе, на всех этапах психолого-педагогического сопровождения.

Другим аспектом междисциплинарности видится необходимость для всех специалистов учитывать и адекватно включать в собственную деятельность представления специалистов смежных областей знания о развитии, в том числе о развитии отклоняющемся. В частности это относится к таким областям знания, как коррекционная педагогика, специальная психология, основы педиатрии, неврологии (в частности неврологии развития), медицинской генетики, психопатологии детского возраста, психотерапии и психологии семьи. Эти знания особенно важны в том случае, если ребенок с серьезными проблемами оказывается в среде обычных сверстников – то есть в случае интегративного образования и воспитания.

Помимо использования единой междисциплинарной технологии взаимодействия необходимо в едином «ключе», всеми специалистами учитывать параметры, в значительной степени определяющие эффективность их деятельности. К таким следует отнести:

- учет особенностей и уровня развития ребенка, в первую очередь его ресурсных возможностей;
- приоритетность задач адаптации и социализации;
- адекватную последовательность «подключения» нужного специалиста к работе с ребенком;
- согласованность деятельности всех специалистов, использование технологий междисциплинарной деятельности;
- учет внутригрупповых отношений и их динамики;
- участие родителей в социализации ребенка и его адаптации, их активное и партнерское взаимодействие со специалистами сопровождения.

Многие авторы считают, что только сопровождение инклюзивного образования междисциплинарной командой профессионалов – педагогов, дефектологов, логопедов, врачей, психологов и др., принимающих *философию инклюзии* и ее задачи позволит сделать этот процесс максимально адаптивным и



пластичным. А положения, соображения и технологии, не есть раз и навсегда законченная вещь, они должны иметь тенденцию к развитию, дальнейшему осмыслению и совершенствованию по мере самой работы, накоплению опыта и дальнейшего распространения инклюзии, по мере расширения и преобразования интегративного образовательного поля [4, с.23].

Таким образом, инклюзивное образование — один из инновационных способов обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе.

Институт проблем инклюзивного образования и Городской ресурсный центр г. Москвы разработал стратегию развития инклюзивного образования. Здесь же, ведется большая работа по повышению квалификации специалистов, реализующих инклюзивную практику в городе, более того, начинается подготовка специалистов, которые в будущем придут в эти инклюзивные учреждения.

Инклюзивное образование - важный проект, который следует развивать, совершенствовать и воплощать в жизнь, которому требуется поддержка государства, специалистов, родителей и педагогов.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Гусева Т.Н. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. // Вестник образования. 2002. №6. С.11-40.
3. <http://www.csie.org.uk/>
4. <http://www.myshared.ru/>

## **РАЗДЕЛ II. ЗДОРОВЬЕ НАЦИИ И ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

### **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ДОУ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО ВОПРОСАМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ**

**Т.Е. Любительева (Норильск)**

На ребенка-дошкольника, живущего на Крайнем Севере с резко выраженным климатом, сильное влияние оказывают специфические экологические и климатические факторы, в результате чего происходит снижение иммунологических свойств организма, расстройство ряда физиологических функций, интенсивность обменных процессов, повышается утомляемость и сонливость, склонность к аллергическим состояниям и авитаминозам [7, с. 2]. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Науч-

ного центра здоровья детей РАМН, за последнее время число здоровых детей дошкольного возраста уменьшилось в 5 раз.

Не секрет, что благоприятные условия развития, обучения и воспитания дошкольника могут быть реализованы лишь при тесном взаимодействии двух социальных институтов - детского сада и семьи. «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка», - гласит Закон РФ «Об образовании» (п.1 ст.18).

Совместная деятельность педагогов дошкольного образовательного учреждения и родителей по сохранению и укреплению здоровья ребенка, формированию здорового образа жизни, имеет не только педагогическое, но и глубокое социальное значение. Великий педагог В.А. Сухомлинский справедливо отмечал: «Семья-та первичная среда, где человек учится творить добро» [2, с.11].

Современные родители признают важность физического воспитания, но по мнению педагогов, проявляют явную недостаточную активность в данном элементе семейного воспитания. Между тем семейное физическое воспитание способствует как полноценному развитию и укреплению здоровья детей, так и установлению благоприятного семейного микроклимата. Следовательно, возрождение традиций семейного физического воспитания в современных условиях имеет значение не только для улучшения здоровья подрастающего поколения, но и для укрепления семейных ценностей. Поэтому в основе педагогики оздоровления по мнению российского ученого-педиатра и педагога Ю.Ф.Змановского лежит «представление о здоровом ребенке как эталоне и практически достижимой норме детского развития» [4, с. 9].

В Детском саду № 83 «Золотой петушок» проведен анкетный опрос родителей с участием 120 респондентов с целью выявления роли родителей в формировании здоровья детей и приобщении их к здоровому образу жизни. По мнению родителей, наиболее предпочитаемыми детьми видами деятельности по время пребывания дома являются: просмотр детских телевизионных передач и игры на компьютере (65%), занятия рисованием и лепкой (10%), прослушивание рассказов, сказок (5%), игры в спортивном уголке (15%), настольные игры (5%). Большинство родителей (55%) испытывают потребность в информации о профилактике простудных заболеваний. Гораздо меньше их интересуют вопросы эмоционального здоровья детей (25%), организации спортивных игр (5%), рационального питания (10%). Практически не востребованы вопросы организации активного отдыха в семье (5%).

Анкетирование показало, что знания родителей дошкольников о мерах по сохранению и укреплению здоровья не согласуются с их действиями. Поиск эффективных способов сохранения и укрепления здоровья дошкольников предусматривает повышение роли родителей в оздоровлении детей,

приобщении их к здоровому образу жизни, создание традиций семейного физического воспитания. Выявленные негативные факторы заставили педагогический коллектив начать поиск внутренних резервов совершенствования деятельности ДОО. Именно этим объясняется выбор темы проекта «Пульс здоровой семьи», целью которого является пропаганда здорового образа жизни среди воспитанников и их родителей, формирование социального партнерства по вопросам здоровьесбережения.

Для достижения цели в сфере взаимодействия с родителями был разработан алгоритм управленческой деятельности.

1. Принятие решения на Педагогическом совете о необходимости педагогического образования и формирования интереса к здоровому образу жизни родителей (законных представителей) воспитанников.

2. Привлечение родителей к разработке проекта и его реализации.

3. Утверждение плана работы по реализации проекта;

4. Корректировка действий в ходе реализации этапов проекта;

В основу концептуальной разработки проекта положены исследования Научно-практической школы оздоровления им.Ю.Ф.Змановского в рамках программы «К здоровой семье через детский сад», социально-оздоровительной технологии «Здоровый дошкольник» и региональной технологией физического воспитания детей старшего дошкольного возраста «Север» под руководством Шарыповой Л.В. Постановка очередных целей и задач, определение способов деятельности по реализации проекта определялась проблемным анализом работы за прошлый год. Работа строилась на трех этапах.

На первом этапе (подготовительный: 01.09.2009г. - 01.11.2010г.) осуществлялось изучение состояния здоровья детей, ознакомление родителей с результатами мониторинга, формирование банка данных об особенностях условий физического воспитания и укрепления здоровья ребенка в семье, проведение анализа и оценки традиционных и новых форм и методов взаимодействия детского сада и семьи, построение системы взаимодействия педагогов и ДОО по укреплению здоровья ребенка.

Логическая взаимосвязь основной общеобразовательной программе «Истоки»: Базис развития ребёнка-дошкольника (Т.И. Алиева, Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова и др.) с региональной технологией физического воспитания детей старшего дошкольного возраста «Север» под руководством Шарыповой Л.В. позволила организовать физическое воспитание с учётом природно- климатических условий проживания детей на Крайнем Севере и биологических ритмов года. Поэтому работа на физкультурных занятиях строится согласно 8 биоритмов Норильского региона. В старшем дошкольном возрасте большое внимание уделяется развитию физических качеств, обучению элементам спортивных игр, лёгкой атлетики, акробатики. Для формирования у детей и родителей осознанного бережного отношения к своему здоровью и здоровью близких в дошкольном образовательном уч-

реждении имеется спортивная площадка на участке, физкультурный зал, бассейн, тренажёрный центр, прогулочная веранда [6, с. 29].

На втором этапе (организационный: 01.11.2009г.- 01.04.2010г.) была реализована система взаимодействия МБДОУ с семьей по пропаганде ЗОЖ; происходило выявление положительного опыта семейного физического воспитания; поэтапное внедрение в практику ДОУ технологии построения позитивного сотрудничества с семьей; проведение целенаправленной работы среди родителей по пропаганде ЗОЖ: выполнение общегигиенических требований, рациональный режим дня, полноценное сбалансированное питание, закаливание; консультирование и обучение родителей использованию традиционных и нетрадиционных приемов и методов оздоровления детей; вовлечение родителей в реализацию физкультурно-оздоровительного направления воспитательно-образовательного процесса с детьми.

Популярными формами приобщения семей к физической культуре, внедрения её в повседневный быт семьи, стали дни открытых дверей, спортивные праздники и развлечения, где родители и дети проявляют себя в разных видах спорта, осваивают различные упражнения, способствующие увеличению двигательной активности.

Привлечение родителей к активному участию в решении как организационных, так и педагогических задач способствовало открытию клуба «Неболейка», где все объединены желанием сохранить здоровье, радость жизни, доброжелательные отношения.

На третьем этапе (рефлексивно-презентационный: 01.04.2010г.- 01.06.2010г.) был дан анализ достижений в работе по приобщению семьи к здоровому образу жизни; осознание трудностей реализации проекта и перспектив дальнейшего взаимодействия с семьей; издание информационных газет и листов с целью освещения и пропаганды опыта семейного воспитания по физическому развитию детей; проведение мониторинга динамики показателей здоровья детей и их ориентации на здоровый образ жизни; обобщение положительного опыта воспитателей по взаимодействию с семьей. При реализации проекта используются следующие направления работы:

- аналитическое (анкетирование родителей, мониторинговые исследования, разработка проекта, личные беседы);
- наглядно-информационное (рекламные баннеры, буклет, информационные стенды, папки-передвижки, фотовыставки, фотовернисажи, родительская почта «Вы спрашивали - мы отвечаем!»);
- познавательно-практическое (совместные физкультурные занятия, семейные проекты детей и родителей; конкурс совместного сочинительства, тренинги с родителями; обучающие практикумы; тренинги; конкурс нестандартного физического оборудования);
- совместные логопедические и физкультурные досуги, праздники, музыкально-спортивные праздники;

- обмен семейным опытом физического воспитания; консультации;  
- театрализованные постановки.

Целенаправленная работа по сохранению здоровья дошкольников способствует общему снижению заболеваемости в детском саду, о чем свидетельствует анализ состояния здоровья детей:

- за период с 2009 по 2010 год количество практически здоровых детей увеличилось с 9 % до 16 %, что составляет 15 % от общего количества детей, посещающих ДОУ;

- отмечается тенденция к уменьшению количества детей, имеющих функциональные отклонения (II группа) с 84 % до 75 %, что составляет 9,0%;

- стабильным остается количество детей, имеющих хронические заболевания;

(III группа) и составляет 9%. 5 детей переведено человек детского сада из 3 группы во 2 группу;

- количества случаев заболевания на одного ребёнка с 2009 по 2010 год уменьшилось на 2,9;

- индекс здоровья в 2010 году увеличился 0,7 % по сравнению с 2009 годом;

Взаимная удовлетворенность совместной деятельностью всех субъектов воспитательно-образовательного процесса и баланс их интересов обеспечили результативность проекта «Пульс здоровой семьи»: родители осознают свою роль и возможности в формировании здоровья ребенка и всей семьи; происходит осознанное использование родителями педагогической науки в воспитании детей; повышается самооценка родителей, их авторитет; знакомство с позитивным семейным опытом вызвало интерес у родителей, помогло повысить их педагогический уровень, умение видеть и анализировать положительные и отрицательные моменты в своей родительской практике; растет мастерство педагогов во взаимодействии с семьей, в руководстве проектной деятельностью, поэтому с каждым годом число участников увеличивается.

Готовность родителей к конструктивным партнерским взаимоотношениям с коллективом ДОУ, их осознанное отношение к воспитательной функции семьи обеспечивают положительную динамику показателей, характеризующих здоровье детей и их ориентацию на здоровый образ жизни. Все это позволило реализовать цель проекта – создание модели ДОУ, обеспечивающей высокое качество образования на основе интеграции здоровьесбережения в воспитательно-образовательный процесс в условиях Крайнего Севера.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Алямовская В.Г. Современные подходы к оздоровлению детей в дошкольном образовательном учреждении: учеб. - метод. пособие. М., 2005.

2. Богина Т.Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях: учеб. – метод. пособие – М.: Мозаика – Синтез, 2006.
3. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Метод. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010.
4. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления. М., 2000.
5. Лукина Л.И. Управление ДОУ. № 7.- 2006.
6. Шарыпова Л.В. Физическое воспитание детей младшего дошкольного возраста.- Норильск: Алехс, 2001.
7. Шарыпова Л.В. Физическое воспитание детей старшего дошкольного возраста.- Норильск: Алехс, 2002.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА МОТИВИРОВАННОЙ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**А.Ф. Хабилова, С.Н. Лесык, Е.С. Середкина (Нефтеюганск)**

Сегодня к сожалению приходится констатировать, что семья, которая должна закладывать в ребенке основные понятия и представления о здоровье и здоровом образе жизни, не всегда выполняет это. Разрешение данной проблемы мы видим в создании индивидуально мотивированной системы физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности образовательного учреждения по месту жительства, направленной на оптимизацию процессов социальной адаптации личности подростка, представляющей им возможность раскрыть и реализовать свой потенциал.

Технологическая модель этой системы реализуется в виде программ: программа «Теплый дом» совместной работы детей, подростков и их родителей и коммуникативного взаимодействия; программа «Здоровячок» учебно–тренировочной занятий по видам спорта и воспитательной работы с детьми и подростками; программа «Здоровая семья – счастливая семья»; социальный проект волонтерского движения «Юные учителя здоровья».

Обозначенная система характеризуется:

- привлечением как можно большего количества жителей микрорайона разного возраста к массовым занятиям физической культурой и спортом, обеспечением занятости детей и подростков, воспитание нравственных качеств;
- формированием основных мотивов к систематическим занятиям физической культурой и повышению физкультурно-спортивной активности участников проекта;
- формированием оздоровительной культуры и приобщением к здоровому образу жизни;
- формированием чувства толерантности;

- овладением участников проекта физическими упражнениями, ориентированными на использование в самостоятельной деятельности;
- повышением приоритета здоровой семьи среди жизненных ценностей различных возрастных групп населения микрорайона.

Общее руководство осуществляется «Начальной школой-детским садом № 24» г. Нефтеюганска. Это учреждение совместно с социальными партнерами осуществляет подбор инструкторов, планируют их рабочее время, обеспечивают спортивным инвентарем, осуществляют контроль по выполнению планов, организуют мероприятия по итогам сезона, осуществляют уборку площадки, обеспечивают информирование населения. К работе в качестве инструкторов привлечены учителя физической культуры, Активными помощниками является молодые люди в возрасте от 14 до 16 лет, проживающие в 13 микрорайоне. Школа как центр досуга открыта в будние и воскресные дни, при этом школьные праздники, концерты, спектакли, спортивные мероприятия стали привлекательным местом семейного отдыха. Все физкультурно-спортивные мероприятия и занятия бесплатны, доступны для каждого подростка и их родителей, время (5 часов в неделю) распределяются в зависимости от мероприятия и реализуемых задач.

Дворовые инструкторы непосредственно во дворах организуют досуг: проводят соревнования среди дворовых команд, дополнительно организуют лекции, встречи в библиотеках и практико-ориентированные мероприятия, которые проводятся в рамках реализации программ «Теплый дом», «Здоровячок», «Здоровая семья – счастливая семья» и проекта по здоровью «Юные учителя здоровья». Работа дворовых инструкторов осуществляется согласно утвержденным образовательным учреждением планам и расписаниям занятий.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Алексеева Е.В. Педагогические условия формирования здорового образа жизни у школьников на основе аксиолого-компетентностного подхода: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01. – Н. Новгород, 2006. – 196 с.
2. Берис Р. Развитие Я – концепция и воспитание, М. 2001.
3. Гаджиметов В.Э. Личностно-ориентированный подход к формированию культуры здоровья у старшеклассников : автореф. дисс. канд. пед. наук : 13.00.01. – Карачаевск, 2009. – 26 с.
4. Дик Н.Ф. Развивающие классные часы и праздники. Ростов н/Д: Феникс, 2006.
5. Кобяков Ю.П. Модель здоровья человека как структурная основа теории здоровья // Теория и практика физ. культуры. – 2006. – № 1. – С. 23-24.
6. Ковров Я.Г. Физическое воспитание как одно из условий роста и развития детей школьного возраста // Мат. науч.-практ. конф. «Научно-методическое и медико-биологическое обеспечение физкультурно-оздоровительной и спортивной работы». – Ч.3. –Днепропетровск – 1990.

## ИЗУЧЕНИЕ ГОРНО-ПОИСКОВОГО ДЕЛА В ГОРНОМ АЛТАЕ В ДОСОВЕТСКОЕ ВРЕМЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Л.Н.Мукаева (*Горно-Алтайск*)

Важной частью истории и культуры Горного Алтая является научное наследие, включающее опубликованные сочинения ученых, работавших в Горном Алтае в XIX в., отчеты поисковых партий, геологические карты, открытые изыскателями прииски, объекты природы, названные в честь исследователей, изучавших природные ресурсы Горного Алтая и полезных ископаемых, а также памятники истории, посвященные геологам, навсегда связавших свою жизнь с Горным Алтаем, как, например, памятник, установленный на могиле кабинетского геолога Г.Г. фон Петца, погибшего во время экспедиции по Алтаю в 1908 г.

В рамках поисково-разведочной деятельности, развернувшейся в Алтайских горах в первой половине XIX столетия, развивалась горно-алтайская картография. Одним из первых картографических трудов XIX в., созданных в процессе изучения Горного Алтая, стала «Петрографическая карта частей Алтайского хребта, находящегося при реках Катунь, Бие, Коксе, Чуе и Бухтарме, озере Телецком», выполненная маркшейдером Шлаттером по итогам проведенного им в 1804 г. геологического обследования данной местности. Ее полное название было следующим: «Петрографическая карта частей Алтайского хребта, находящегося при реках Катунь, Бие, Коксе, Чуе и Бухтарме, озере Телецком. Сочинена маркшейдером Шлаттером во время порученной ему партии в сии места для отыскания руд 1804 года» [7]. Анализом этой карты, представлявшей ценный картографический источник, детально занимался барнаульский исследователь Н.Я.Савельев. По его данным, документ плохо сохранился, карта во многих местах надорвана, от ее углов оторваны небольшие куски, краски, которыми были нанесены горные породы, местами размылись. Размер карты составлял 119 x 127 см., масштаб и рамки отсутствовали, ориентация была на север [7, с. 149.].

Экспедиция 1804 г. маркшейдера Шлаттера и унтер-шихтмейстера Колычева обследовала обширное пространство, охватившее всю территорию восточной и юго-восточной частей Горного Алтая, включая бассейны крупнейших рек: Бии, Катунь, Чулышмана, Башкауса, Чуи, Урсула, Коксы и Телецкого озера. Маршрут изыскателей начался от дер. Усяцкой, расположенной на р. Бие, пересек рр. Катунь, Майму, Ишу, водораздельный хребет между Катунью и Бией, рчк. Сара-Копшу, Пыжу. Затем экспедиция вышла к Телецкому озеру. Здесь изыскатели пересели в лодки и поднялись до его истоков – р. Чулышман. Дойдя до его главного левого притока р. Башкауса, Шлаттер и Колычев перешли в бассейн этой реки, отсюда на р. Чую, по которой они стали спускаться, исследуя ее правые притоки. От р. Теньги ру-



доискатели повернули на р. Катунь, перешли в систему Урсула, а затем в долину Коксу, от которой они направились через хорошо известный всем изыскательским партиям перевал через Холзунский хребет к р. Бухтарме. Через Зыряновский и Риддерский рудники экспедиция вернулась в Змеиногорск [7, с. 150.].

Поисковые работы маркшейдера Шлаттера и унтер-шихтмейстера Колычева, произведенные ими в Алтайских горах в 1804г., являлись масштабной экспедицией по изучению полезных ископаемых самой отдаленной части Колывано-Воскресенского округа – Горного Алтая в начале XIX в. Но материалы и результаты этой экспедиции, открывшей несколько металлических месторождений и проявлений на территории Горного Алтая до сих пор мало известны. В 1804 году Шлаттер и Колычев повторили отдельные участки маршрутов П.И.Шелегина в 1745 г., известного исследователя Алтая П.И.Шангина в 1786 г., Б.Клюге в 1786 г. Но в отличие от своих предшественников Шлаттер и Колычев проводили подробные геологические, в том числе и первые на территории Горного Алтая петрографические изыскания [7, с. 150 – 151]. Во время экспедиции они следовали сложившейся геологической практике изысканий: во время прохождения основного маршрута по обе стороны направлялись небольшие отряды геологоразведчиков. Все обнаруженные проявления металлов, гранита, яшмы, кварца и других обнаруженных горных пород подробно описывались и наносились на карту. Сравнивая материалы петрографической карты Горного Алтая 1804 г. с современными геологическими данными, Н.Я. Савельев пришел к выводу, что горные породы на карте Шлаттера показаны правильно и даже верно оконтурены [7, с. 151.]. По глубокому убеждению Н.Я. Савельева создание карты Шлаттера не «обошлось без помощи и консультации со стороны видного горного деятеля П.К. Фролова» [7, с. 152 ].

Следует отметить интересную находку Шлаттера на территории Горного Алтая – открытие в бассейне Теньги рудопоявлений серебра, свинца и меди, они были обозначены как Шлаттеровский– Теньгинский – 1-ый, 2-ой и 3-ий прииски [4, с. 347 – 348]. К числу других геологических открытий экспедиции 1804 г. относились Шлаттеровский – Чулышманский – 1-ый, 2-ой и 3-ий прииски, заложенные по обеим сторонам Чулышмана примерно в 5 верстах от его впадения в озеро [4, с. 353.]. Руды 1-го и 3-го оказались бедными, в них содержание металлов составляло: свинца – 0,62% и меди – 5% в Шлаттеровском – Чулышманском – 1-ом прииске; свинца – 1,25% в Шлаттеровском – Чулышманском – 3-ем. По штуфам в рудах Шлаттеровского – Чулышманского – 2-го прииска оказалось 0,0325% серебра и 25% железа. В 1805 г. Алтайский Горный совет принял решение: «когда позволят обстоятельства, произвести разведку» Шлаттеровского – Чулышманского – 2-го прииска, которая из-за отдаленности так и никогда не состоялась [4, с. 350].

В целом, итоги поискового сезона 1804 г. в Горном Алтае оказались неплохими. Хотя обнаруженные изыскателями небольшие серебросвинцовые и медные месторождения в бассейнах Катунь, Чулышмана и других рек Горного Алтая не могли иметь большого промышленного значения, поскольку они не могли соперничать с крупными месторождениями, но все они заслуживали геологического внимания. Кроме полиметаллов, что рудоискатели в 1804 г. обнаружили по маршруту следования залежи порфира и яшм и других поделочных камней. Поскольку открытые Шлаттером и Колычевым прииски являлись очень отдаленными от основных центров горного производства Алтайского округа, то по этой причине они остались неизвестными в течение всего досоветского времени.

Изыскательская деятельность Шлаттера по выявлению полезных ископаемых Алтайских гор и предгорий продолжалась в последующие поисковые сезоны первой четверти XIX в. Так, он в 1815 г. в системе Бии, Катунь и Телецкого озера разыскал восемь проявлений полиметаллов, тоже оставшихся без разведки.

В начале XX в. Горный Алтай неоднократно посещал служащий Колывано-Воскресенских предприятий Г.И. Спасский. Он первым из сибирских исследователей стал заниматься историей горно-поисковых работ на территории кабинетского округа. Сочинения Г.И. Спасского содержат ценные сведения о Горном Алтае, его населении. Важные статистические, исторические данные и некоторые геологические наблюдения отложились в трудах ученых К.Ф. Ледебура и А.А. Бунге, изучавших Алтайские горы в 1826 г. [6].

Другой исследователь Ф.В. Геблер смог организовать изыскательские экспедиции по изучению самого высокого хребта в Алтайской горной системе – Катунского. Здесь он открыл истоки Катунь и два ледника: Берельский и Катунский, названный позднее ледником его именем. Геблера. Ученый собрал ценный материал о природных «сокровищах» Белухи и остальных гор Катунского хребта. По этому поводу он сообщил много интересных и важных сведений, в том числе и о геологическом строении и составе горных пород обследованной им местности. Ф.В. Геблер утверждал, «сокровища, представляемые природой на Катунском кряже, еще требуют точного ученого исследования» [1, с. 27].

В первой половине XIX в. геологическими исследованиями в Алтайских горах занимались виднейшие российские ученые Г.П. Гельмерсен, П.А. Чихачев, Г.Е. Щуровский, труды которых составляют важнейший пласт научного и культурного наследия Горного Алтая.

Г.П. Гельмерсен изучал бассейны Бии, Телецкого озера, устья Чулышмана и западную часть Горного Алтая. Он первым дал научную характеристику телецкой акватории и прилегающей местности, охарактеризовал природные особенности озера, правильно определил истоки Чулышмана, хотя поднялся по нему только на 5 верст, оставил подробное описание гор, окружавших южную и восточную стороны Телецкого озера, собрал богатый

топонимический материал. Большой интерес представляют уточненные Г.П.Гельмерсеном данные о размерах озера и сведения об его природных особенностях, таких как незамерзаемость в зимнее время, сильное течение и то, что озеро представляло собой крупнейший резервуар чистой пресной, прозрачной и ледяной воды.

Итоги научно-исследовательской работы ученого были обобщены в солидном сочинении, представлявшем геологическое описание по Горному Алтаю и другим частям Алтайского округа [2]. Научные работы Г.П.Гельмерсена содержат ценный материал по истории и культуре русского и алтайского населения Горного Алтая, их хозяйственных занятиях и образе жизни. Важный исторический интерес представляют сведения исследователя о попытках хозяйственного освоения озера западносибирской администрацией. Несколько строк ученый посвятил своему проводнику – уймонскому староверу Огневу. П.Г.Гельмерсен первым из российских ученых записал интересные сведения о духовно-сакральных представлениях обитателей Телецкого озера и некоторые легенды местных жителей [3].

Другой исследователь П.А.Чихачев пересек Горный Алтай с севера на юг, посетив совершенно неисследованные и безлюдные места, по которым не ступала нога человека [5. С. 90]. Он решил важные исследовательские задачи: выявил истоки Чуи, Чулышмана и Абакана, открыл явление вечной мерзлоты, характерное для высокогорного Алтая, дал подробную геолого-минералогическую характеристику исследованного региона с детальным описанием горных пород и минералов. П.А.Чихачев оставил ценные рекомендации по промышленному использованию железорудных месторождений, обнаруженных им по р. Кайру бассейна Чулышмана и золотых россыпей [8, с. 144]. Геологические открытия П.А.Чихачева в Горном Алтае, совершенные им в 1842 г., подтвердились в XX столетии. Ученый дал подробное и красочное описание речных долин Горного Алтая и гор. Заслуживают внимания его точные зарисовки горных ландшафтов, флоры и фауны Алтайских гор.

П.А.Чихачев привел много ценных сведений об алтайском и русском населении края, их хозяйственных занятиях, образе жизни и бытовой культуре. [8, с. 46]. Исследуя бассейн Чулышмана, ученый посетил плавильно-кузницу местного умельца, которую он сравнил с мастерской библейского кузнеца [8, с. 140]. Он подробно описал вклад, который местные алтайцы вносили в развитие поискового дела в Горном Алтае. Местное население обеспечивало поисковые экспедиции и партии лошадьми, снаряжением, сопровождали изыскателей в геологических партиях и путешествиях проводниками сообщали ценные топонимические данные и другие сведения. Труд проводников был достаточно тяжел [8, с. 44 – 45].

Полное описание своего путешествия П.А.Чихачев изложил в своем фундаментальном труде «Путешествие в Восточный Алтай», к которому прилагалась геологическая карта обследованного региона. Книгу ученого

проиллюстрировал петербургский художник Е.Е.Мейер рисунками красочных видов, горных пейзажей, речных долин. На одном из его рисунков изображен сам П.А.Чихачев во время общего привала экспедиции. Е.Е.Мейер оставил восторженное описание горной страны в следующих словах. «С трудом переведя дух, взобрался я на вершину и задрожал от восторга... Вдали подобно океану, оледеневшему в буре, блистали вечные льды, меж которых, теряясь в светлом голубоватом тоне неба, зубчатым великаном поднималась Катунья Сайлан (Катунские столбы). В ущельях змеями вились туманы. Но где слова, где краски, чтобы передать эту картину?! Напрасно ломаешь голову, напрасно ищешь в красках тоны!.. Я посмотрел на все, потом на самого себя – что же я? Невидимая точка в этом огромном лабиринте!.. Я схватил альбом, но рука дрожала: мне казалось, я вижу живого Бога, со всей его силой и красотой, и мне стало стыдно, что я бедный смертный, мечтал передать его образ!» [8, с. 17].

За вклад в научное изучение Алтайских гор один из высочайших горных хребтов Юго-Восточного Алтая назван именем П.А.Чихачева, ныне расположенный на временной территории Кош-Агачского района Республики Алтай. Изыскания П.А. Чихачева стали основой для дальнейших геологических исследований в Горном Алтае. Места, указанные ученым, как золотоносные, проверяла поисковая экспедиция пристава Риддерского рудника П.Ф Семяникова в 1843 г., результаты которой были опубликованы в «Горном журнале» за 1844 г.

Большую научную ценность представляет труд Г.Е. Щуровского «Геологическое путешествие по Алтаю с историческими и статистическими сведениями о Колывано-Воскресенских заводах», в котором наряду с важнейшими геологическими материалами содержатся важные исторические данные. Сочинение Г.Е. Щуровского представляет геолого-минералогическое описание Алтайских гор и округа с подробными характеристиками горного рельефа, природы, климата, а также населения [9].

Таким образом, геологические исследования российских ученых, горно-поисковые изыскания геологов-практиков, отложившиеся в фундаментальных сочинениях, отчетах поисковых партий, составленных геологических картах, в названиях объектов природы составляют важный пласт научного наследия Горного Алтая.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Геблер В.Ф. Замечания о Катунских горах, составляющих высочайший хребет в Русском Алтае //Краеведческие записки. Вып. 4. – Барнаул, 2001. С. 28 – 29.
2. Helmersen G. Reise nax dem Altai im Jahre 1834 ausgefuhrt Mit Karten und Profilen. – Beitr. Z. Kennth. d. Russ. Reiches v. Baer und Helmersen. St – Pet. 1848.

3. Гельмерсен Г.П. Телецкое озеро и телеуты Восточного Алтая // Горный журнал. – 1840. Т. I. Кн. 1. – С. 41 – 61.; Кн. 2. – С. 239 – 261.; Кн. 3. – С. 421 – 446. Т. II. Кн. 4. – С. 17 – 57.
4. Митропольский В.С., Паренаго М.К. Полиметаллические месторождения Алтая и Салаира. – Новосибирск, 1931. – 496 с.
5. Отчет о действии Катунской золотоискательной партии в 1843 г. // Горный журнал. 1844. Т. II. Кн. 6. – С. 339 – 349.
6. Путешествие по Алтайским горам и джунгарской Киргизской степи / К.Ф. Ледебур, А.А. Бунге, К.А.Мейер. / В.В.Завалишин, Ю.П. Бубенков. – Новосибирск. 1993. – 415 с.
7. Савельев Н.Я., Зайцев Н.С. Одна из первых геологических карт Алтая // Очерки геологических знаний. Вып. 8. – М., 1956. – С. 149 – 153.
8. Чихачев П.А. Путешествие в Восточный Алтай. – М. 1974. – 360 с.
9. Щуровский Г.Е. Геологическое путешествие по Алтаю с историческими и статистическими сведениями о Колывано-Воскресенских заводах. – М., 1846. – 426 с.

## **ПЕДАГОГИКА - ОСНОВА ЧЕЛОВЕКОПРОИЗВОДСТВА**

**В.М.Бабенко (Новосибирск)**

Президент МСА академик Влаиль Петрович Казначеев не первое десятилетие бьёт в набат: «Интенсивное Человеческое потребление никоим образом не восполняется соответствующим Человекопроизводством». И это притом, что роль личности, Человечества в сохранении жизни на Земле (миссия Человечества во Вселенной) непрерывно возрастает....

Человекопроизводством «занимаются» разрозненные структуры – комплексы – институты – организации безо всякой координации, преследуя свои изолированные, корпоративные коммерческие цели. Общеизвестно, что прорывные открытия, технологии наиболее вероятны именно «на стыке», при синтезе разных наук (коих насчитывают 15000, да ещё и с несовместимыми критериями научности), культур, национальных традиций. То есть именно на «границе», на «ничейной, нейтральной», неорганизованной в дисциплинарную науку и НИИ «территории»! Именно вне структур – комплексов – институтов – организаций!!!

Учёные всего мира стеснены, ограничены в своём мышлении грантами, «индексами цитирования», научными школами, парадигмами, поэтому собрать в единую последовательность все этапы Человекопроизводства просто некому. Да и незачем.... Эта миссия доступна только Международной Славянской академии наук, образования, искусств и культуры, так как даже в самом нашем названии объединены все стороны Человекопроизводства. К тому же в нашей Академии объединились люди, чьё сознание не ограничено

узкими корпоративными рамками. Наша конференция – педагогическая, а педагогика – главная составляющая Человекопроизводства. Ведь и здравоохранение (тело), и психология (дух) возможны не только с обезьянами, но и с червями! Как и их «экономическое» производство. Но только Учитель (педагог) «производит» из биотического существа именно Человека!

Важнейшие этапы Человекопроизводства связаны с семьёй, наименее доступной внедрению новейших открытий и строящейся исключительно на «обезьяньем», стадном подражании «так принято». А ведь «принято» было очень давно, когда семья была единицей архаичного материального производства, всячески ограничивающей «витание в облаках» (теоретическое размышление, приобретение мировоззренческих, вселенских, неприкладных знаний) и с рождения прививающую целеустремлённое почтение к «хлебу насущному».

Ноосферное же развитие, чтобы не стать «некротеррой», требует от каждого осознанного, ответственного, информированного, самостоятельно-личностного выбора. Современная ответственная Личность (Человек с большой буквы) просто обязана не идентифицировать себя с ограниченной группой на ограниченной территории (семья, лаборатория, фирма, профессия, город...), а самостоятельно, индивидуально рефлексировать свои личные цели в масштабах Космоса, прогресса Цивилизации в Космосе.... На это вдохновляют традиции русского Космизма: ...Вернадский, ... Циолковский, ..., Казначеев.... Именно продолжение многоточия может спасти Цивилизацию от глобализма, потребительской унификации, стандартизации Человеков в обезличенную однородную массу.

Проблема формирования личности, способной на самостоятельный ответственный выбор, не нова. Гений и злодейство. Злой гений. Соотношение социального и биологического, научения педагогами и генетики биологов.... Заблуждения правят миром. Особенно – в педагогике, образовании, человекопроизводстве. Традиции – пережитки которые с помощью мифов поддерживают и укрепляют существующие структуры – комплексы – институты – организации.... Военно-промышленный комплекс, фармомедико-социальный.... Образовательный Комплекс! Самоосознавший отличие своих интересов от общесовременных и создавший механизмы своего самовоспроизводства-самосохранения через педагогическую науку, педагогическое образование, педагогические коллективы.... Вопреки интересам Цивилизации, Родины....

Люди (учащиеся!!!) очень разные, различающиеся способностями к обучению. Основной самосохраняющий миф Образовательного Комплекса: человеческие способности «заложены» генетически, а в наследственность педагогу не вмешаться. Биологию не изменить, можно только очень ограниченно лечить, то есть отдать врачам!

Лекари же (медики) с биологическим (ограниченным) образованием вынуждены принимать осложнённые роды, лечить новорождённых инвали-

дов и невротиков. И тут они попали в педагогику, которой их не учили (не внушили веру в ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ мифы – у них достаточно своих, медицинских). Оказалось, что основная проблема акушеров, неонатологов, педиатров – педагогическая: как сохранить человеческое сознание у обездвиженных, слепо-глухонемых, оставшихся с рождения без матерей.... И врачи, не ограниченные педагогическим образованием, начали «набирать» статистику (эпидемиология) – кто лучше рождается, выживает, выздоравливает.... И, помимо педагогов, начали исследовать историю ПЕДАГОГИКИ. Оказалось, что задолго до нашей эры в разных (не связанных друг с другом) странах применялись методы ДОРОДОВОГО обучения будущих правителей. На российский престол пренатально обучался рано умерший старший брат Николая Второго, поэтому в бурном феврале 1917 императором у нас работал безответственный, несамостоятельный, безвольный рядовой. Не обученный ДО РОЖДЕНИЯ властвовать, умеющий только подчиняться (обстоятельствам).

Медики, побывавшие в нацистских концлагерях, в отличие от гуманитариев, заметили совершенно необъяснимую жестокость, садизм у, казалось бы, воспитанных и образованных людей.... За полувековой анализ открыли, что причина зверства двуногих – в недостатке качественного общения с ними их БУДУЩИХ матерей до их рождения! То есть негодяйство формируют не гены, а воспитывают необученные внутриутробной, пренатальной педагогике беременные! Потому и рождаются уже «педагогически запущенные»!

Итак, именно медики – биологи, но не педагоги – социологи (в традиционно – марксистском смысле этого термина, как постбиологи), выявили необходимость специального, целенаправленного обучения ДО РОЖДЕНИЯ. Иначе, невостребованные обучением нейроны коры головного мозга отмирают до рождения, адаптируясь к глупости будущей жизни. «Механизированные» и химизированные болезни обеспечивали «достойное» финансирование медицинской науки, поэтому проведены многочисленные исследования, защищена масса диссертаций (новых врачей могут обучать только «костепенённые») на беременных овцах (размеры сопоставимы с человеческими, поэтому для подробного наблюдения за поведением обучаемого плода подходит стандартная медицинская аппаратура). Да и стоимость овец минимальна. С них «сдерут шкуру» и съедят, чего с «дорогими» крысами, принесёнными в жертву науке, не сделаешь.

Итак, именно врачи, но не педагоги, открыли не только необходимость, но и возможность дородового обучения. В процессе защиты многочисленных медицинских диссертаций подобраны наиболее эффективные технологии, результативность которых просчитывалась на массах и через 30 суток после рождения, и – после окончания 3-го класса. Принципы ныне критикуемого Яна Амоса Коменского несколько не поколеблены – «От менее сложного (привычного) – к более сложному». Из всего множества педа-

гогических воздействий отобраны наименее сложные для восприятия плода звуки материнского сердцебиения, регулярное прослушивание которых с 18-й недели беременности, сокращает все сроки достижения контролируемых педиатрами навыков (впервые поднял голову, ..., указал на названную мамой часть своего тела). И педагогами – лучшие баллы готовности учиться в 1-м классе, в 3-м классе.... То есть результат обучения не идёт ни в какое сравнение с песнопениями беременной и музыкальными вариациями из разрекламированных плейеров. Тем более он несравним с рисованиями беременной, даже на своём животике.

А вот человеческое отношение отрабатывается всеми близкими, отвечающими на толчки будущего человека соответствующими прикосновениями – вся семья консолидируется и подтверждает своё заинтересованное ожидание тактильно. Бывший узник нацистского концлагеря назвал это гаптономией.

Итак, отработаны методики, сертифицированы и с 1989 года продаются во всём мире дешёвые поясные плейеры, последовательно усложняющие 16 вариаций сердечного ритма.... Уже в 2006 году в Гонконге торжественно отметили рождение 100000-го младенца, до рождения прослушавшего полный курс внутриутробной «школы» «БэбиПлюс». В «каком-то Гонконге» уже есть 100000 человек, мозги которых к моменту рождения сохранили на 40% больше нейронов (о чём знают все акушеры), чем новорождённые новосибирцы, потому, что сейчас в Новосибирске работает.... два аппарата «БэбиПлюс»!

Отечественные разработки технологий раннего развития общепризнаны, о чём говорит проведение в Москве в сентябре 2010 года Всемирной конференции ЮНЕСКО по раннему развитию. ЮНЕСКО широко внедряет раннее развитие именно среди слаборазвитых дикарей – денежная экономия от 7 до 16 раз (а нам как раз не хватает денег на образование. Но «распиливать» легче в университетах, чем бесплатными прикосновениями к животу любимой)!

Мы все впитали заблуждения не с молоком матери, а во время, в результате обучения. Главное из заблуждений, что учёба – это мука, поэтому детям необходимы каникулы и регулярные развлечения. Именно в результате обучения мы привыкаем развлекаться и лишаемся любознательности. Ведь дети даже до рождения демонстрируют ненасытную жажду знаний. До года ребятишки предпочитают учёбу еде или игре. Ещё не родившийся малыш прекращает сосать пальчик, прислушиваясь к новым звукам. До года любой debil овладевает любым языком без акцента, а сорокалетнему доктору филологических наук это уже не под силу.

Обучать здоровью, гармонично развивать и воспитывать малыша необходимо задолго до его рождения, для этого будущим родителям нужно читать много качественной литературы. Да, все родители любят своих детей, заботятся об их будущем.... Но могут учить их только так, как учили и



их самих: буквы, слоги, слова.... Один, два, три.... А ведь ребёнок до года может воспринимать лишь слова, написанные целиком! Огромными красными буквами высотой 120 мм. И последовательный счёт ему непонятен, зато он легко запоминает количественные соотношения! До ста! Сложение, вычитание, дроби....

Прошедший внутриутробное обучение ребёнок после рождения демонстрирует свои достижения на 30 – 50% раньше, чем не «подвергнутый» пренатальной педагогике. Гораздо реже болеет («обучением» у него внутриутробно улучшалось не только внутричерепное кровообращение).

Увидевший первое слово в день рождения уже через 10 недель ежедневной «учёбы» (не чтению. Это просто устранение сенсорной депривации – как ещё вы будете развлекать новорождённого?) обгоняет сверстников на 2 – 4 недели. Не только в чтении. Получающий первые «уроки» ползания, хватания, кружения с первого дня жизни уже через 5 недель вдвое обгоняет сверстников. И с удовольствием самосовершенствуется всю свою долгую жизнь – а, какой ещё она может быть при таком старте – к пяти годам участие в массовом скрипичном оркестре, скорочтение – скоромыслие на трёх языках, 8 километровый кросс! Отработанные в процессе оздоровления новорождённых инвалидов, подтверждённые на животных, прорывные технологии раннего развития специалисты по пренатальной (дородовой) и перинатальной (до одного года) педагогике уже полвека внедряют в России, США, Франции. Прежде чем ребёнку исполнится три года, его легко сделать гением, но не начатое с 18-20 недели беременности систематическое обучение стремительно лишает будущего гражданина и его Родину перспектив.

Основное открытие: Каждый ребёнок в момент своего зачатия обладает более высоким умственным (и физическим!!!) потенциалом, чем тот, который когда-либо демонстрировал Леонардо да Винчи.

Все методики раннего развития опубликованы в 1963 – 1986 годах, защищены горы диссертаций.... Врачи (не педагоги!) выявили жизненные показания: необходимость регулярного поступления извне разных раздражителей – сигналов. Врачебный термин: «Сенсорная депривация» - это распространёнейшая болезнь всех воспитанников домов ребёнка: мама своего единственного дома всегда чаще развлекает, чем общая для многих детдомовская няня. Но руководители Образовательных Комплексов цивилизованных стран, как и олигархи, узнают об этих технологиях, когда их детям уже исполнился год и теперь ни за какие деньги никакие Гарварды, Сорбоны и Сколково не позволят их чадам догнать Гонконгскую бедноту: «сензитивные периоды» Марии Монтесори! И главный (для обучения) из них – первые 40 минут после рождения (в 1935 году ему тоже специальное название дали – инсайт): готовясь к тяжелейшей работе – рождению – ребёнок вырабатывает больше гормонов, чем это возможно у взрослого. Огромное количество этих гормонов и делает новорождённого столь обучаемым!

Новосибирцы ещё могут обогнать Гонконг – в городе есть специалисты всех методик раннего развития и мы можем к каждому зачатому последовательно (эффективности каждой методики для каждого дня жизни известны) и параллельно (всесторонне) применить все технологии.... Пока гонконгские и гарвардские новорождённые для демонстрации своих выдающихся способностей будут ждать поступления в школу, наши будут ползать, плавать, читать, рисовать, кувыркаться.... И к моменту защиты своих докторских на пути к Нобелевским обгонят гонконгцев, гарвардцев, бостонцев. Иначе – быть нам под китайцами: ведь до сих пор неизвестно, откуда пришли славяне.... История сохраняет лишь пришедших (нас в Сибирь и «их» - в Америку) и, напроць вычёркивает со своих страниц оставшихся (славян и англосаксов на землях предков)!

Если мы Граждане, то мы сможем самоорганизоваться, а не продать сегодня своих внуков в будущее рабство: от них навсегда надёжно скроют все технологии раннего развития, как и мы, чтобы стать «кухаркиными детьми», не знали, как и «с каких лет» учат «на самодержца». Необходимо ускорить коренную перестройку существующих деструктивных учебно-воспитательных систем.

Мои письма регулярно получают (проверял – зарегистрированы и прочитаны) многие понимающие люди – от Юрия Владимировича Андропова до Александра Леонидовича Асеева.... Партийных руководителей я тоже не забываю.... Поэтому – только родители. Да ещё и БУДУЩИЕ – учиться на «Профессионального родителя» придётся долго, 9 месяцев не хватит. И денег надо заранее заработать – ведь много не заработаешь, «давая» по 40 уроков ежедневно 3 года! Спасение наших БУДУЩИХ детей (уже более 100000 надёжно опередивших их интеллектом есть «в нашем Мире») – дело только наших Ума, Совести и Рук. И никто нам в этом помогать не будет!

И даже не сможет: диада мать-дитя до окончания грудного вскармливания столь ранима, что появление любого гувернёра, не участвовавшего в родовом общении, вызовет у ребёнка невроз. Поэтому ранее 1,5 – 2 лет никто вашего ребёнка не возьмётся учить. А после двух будут безуспешно «прививать любовь к чтению»! Ваш же с первого дня жизни именно этим и развлекался: ведь у кроманьольцев (нас с вами), в отличие от неандертальцев, весь первый год растёт нижняя часть черепа и стоит «развлечь» эти участки мозга чтением! Ребёнок с удовольствием слушает мамино сердцебиение (за 9 месяцев привык) и с не меньшим удовольствием ПО ПРИВЫЧКЕ читает!

Лев Николаевич Толстой считал, что основное обучение приходится на первые 5 лет жизни, так как уже тогда педагогикой скрывались дошедшие-таки до нас древние цитаты: «Начинать учить необходимо с момента зачатия». А в недрах МНИИКА, одного из членов нашей Академии, до сих пор похоронены научные, опубликованные технологии, как учить.... За 40 – 50 лет до ЗАЧАТИЯ!

### РАЗДЕЛ III. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОПЫТ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

#### ИСКУССТВО. ДУХОВНОСТЬ. ЖИЗНЬ (к разработке онтологических основ молодёжного бытия)

Л.И. Боровиков (*Новосибирск*)

Метод системного моделирования, открывает значительные перспективы для многомерного междисциплинарного анализа онтологических аспектов проблемы духовно-нравственного развития детей и молодёжи. В рамках проводимого нами исследования специфики научно-методического сопровождения работы педагогов-практиков с различными проявлениями детско-юношеской художественной одарённости, мы выполнили дифференциацию самого широкого спектра способов использования различных видов искусства по следующим двум, тесно между собою связанным, концептуальным основаниям:

1. Искусство, выступающее для педагога-практика как специфическая *цель* системно выстраиваемых практических *обучающих действий*. Суть такого установочного дифференциального основания в системно-моделирующем обобщении фактов практического педагогического опыта – выявление дидактических принципов, путей, форм, средств и методов организации художественно-творческой деятельности обучающихся. Центральный момент раскрываемой нами здесь проблемы – ответ на ключевой вопрос: «Как имеющиеся личностно-онтологические характеристики современных детей и молодёжи можно успешным образом сконцентрировать на сфере задач интенсивного освоения тех или иных видов искусства?»

2. Искусство, выступающее для педагога-практика как специфическое средство системно выстраиваемых практических воспитательных действий. Суть данного установочного дифференциального основания заключена в системно-моделирующем обобщении фактов практического педагогического опыта, рассмотрение их под углом зрения возможности выявления воспитательных принципов, путей, форм, средств и методов организации художественно-творческой (ценностно-ориентирующей) деятельности детей, подростков, старшеклассников.. Центральный момент раскрываемой нами здесь проблемы – попытка выявить и охарактеризовать логику использования потенциальных воспитательных возможностей искусства для разностороннего развития растущей личности, её непрерывного духовно-нравственного возвышения и всё более самостоятельного, ответственного постижения ею (конечно, в меру достигнутого взросления) онтологических оснований своего социального бытия.

Две основные стратегические линии системно-моделирующего комплектования разнообразных эмпирических художественно-педагогических данных для разработки онтологических основ молодёжного бытия можно условно выделить в настоящее время. *Во-первых*, это линия индуктивно-обобщающих аналитических действий, систематизирующих факты успешной художественно-педагогической (обучающей и воспитывающей) работы с детьми и молодёжью. *Во-вторых*, линия дедуктивно-конкретизирующих аналитических действий, сопряженных с проекцией различных концептуальных моделей молодёжного бытия на практику успешного использования возможностей искусства для духовно-нравственного становления и развития растущей личности.

Непосредственной фактической эмпирической базой для продуцирования предварительных концептуальных онтологических выводов и рекомендаций послужили нам наблюдения за тенденциями развития современного опыта художественно-творческой деятельности практических педагогических работников с детьми различных возрастных групп городского и сельского населения Новосибирской области. Многомерный сравнительно-сопоставительный анализ собранного фактического материала позволил:

а) выявить крайне широкий спектр чрезвычайно противоречивых, часто взаимоисключающих, позиционно-личностных - воспитательных и дидактических - утверждений и установок, имеющих место у практических педагогических работников, регулярно осуществляющих свою профессиональную деятельность в сфере культуры, искусства, образования, сферы социальной работы, а также ведомства спорта и молодёжной политики;

б) в предварительном, самом общем плане охарактеризовать стратегически направленные в будущее оценочно-прогностические суждения различных категорий педагогических работников, касающиеся перспектив реализации воспитательного и обучающего (дидактического) потенциала искусства; среди обследуемых категорий были руководители образовательных учреждений, а также различных категорий практических педагогических работников, эпизодически, либо регулярно использующих в своей каждодневной профессиональной воспитательной деятельности те или иные виды искусства;

в) дифференцировать по критерию художественности продукты индивидуальной творческой деятельности детей, подростков, молодёжи, представляемые в формате районных, городских, областных, региональных, всероссийских и международных выставок, конкурсов, фестивалей, смотров; в ходе диагностического обследования статус художественности постоянно сочетался нами с объёмом и качеством профессионального опыта того педагога, который непосредственного готовил ребёнка к участию фестивально-конкурсному испытанию;

г) констатировать реального состояние разработки авторских дополнительных образовательных программ, особенно реализуемых в контексте задач совершенствования принципов, подходов, форм, методов и приёмов

работы с самыми разнообразными проявлениями детской художественно-творческой одарённости,

д) апробировать собственный набор базовых критериев и показателей для оценки степени эффективной работы современных педагогов дополнительного образования с творчески одарёнными детьми и подростками.

Основной пространственно-территориальной единицей, фиксирующей границы нашего пилотного художественно-онтологического обобщения собранных экспериментально-диагностических данных выступала Новосибирская область. В соответствии с выдвинутым предположением именно на областном (краевом) региональном уровне сегодня следует создавать и апробировать психолого-педагогические модели онтологически наиболее выигрышных вариантов духовно-центрированной системы работы с детско-юношеской творческой одарённостью.

Представленная в названии настоящей статьи триада: «Искусство. Духовность. Жизнь», на наш взгляд, фиксирует, выражает, определяет самую общую логику психолого-педагогического движения по пути создания оптимальной онтологической модели молодёжного бытия. А наиболее ответственный участок для осуществления опытно-поисковой работы – это «Искусство». Актуализируя весь эмоционально-личностный потенциал развития молодого человека, искусство создаёт исходно необходимую базу для непосредственного исследовательского выхода в онтологическую плоскость молодёжного бытия. Но это – сегодня это пока ещё психологически недостаточно освоенная сфера практической воспитательно-дидактической деятельности. Хотя уже сейчас понятно, что без вдумчивого психолого-психологического освоения этой сферы в контексте задач построения соответствующей модели онтологии молодёжного бытия, не представляется возможным педагогически успешно вести систематический поиск, поддержку, возвращение молодых талантов, привития им высоких духовно-нравственных ценностей.

Будучи успешно освоенным личностью в детские и юношеские годы звено «Искусство», по нашей гипотезе, способно будет на границе юности и взрослой жизни стать именно тем содержательно-смысловым источником интенсивного развития личности, который позволит приблизить современного молодого человека к ещё более дифференцированному, ответственно-му, самостоятельному постижению феномена духовности. В теоретическом плане мы интерпретируем явление духовности как «обусловленную многовековым жизненным опытом предшествующих поколений устремлённость всех личностных ресурсов, возможностей и потенциалов растущей личности к самостоятельному постижению высших смысловых ценностей человеческого бытия, имплицитно представленных в индивидуальном жизненном культурно-творческом опыте всякого социально благополучного и психологически здорового человека» [1, с.5]. Фактическое отсутствие традиционно воспроизводимых в современном социальном образе жизни усто-

ев такого важного звена как «Искусство», либо подмена его различного рода суррогатами постмодернизма, засоряющими культурно не обогащённую интеллектуально-эмоциональную почву юной души, чревато такими огромными культурно-художественными издержками, исправить которые представляется едва ли принципиально возможным в самые ближайшие годы и десятилетия.

Звено «Жизнь», представляя собой исходную и итоговую ступень построения онтологической стратегии молодёжного бытия является на всех этапах онтогенеза растущей личности своеобразный фон, относительно которого и должны будут выстраиваться отдельные варианты технологии работы с духовно-центрированными проявлениями одарённости детей, подростков, старшеклассников, рабочей и учащейся молодёжи. Понятно, что за пределами выстраиваемой нами здесь концептуальной модели оказываются дети, в индивидуальном жизненном опыте которых искусство остаётся периферийным структурным личностно-психологическим образованием. Вместе с тем, концептуальные установочные идеи представленной нами здесь модели «Искусство. Духовность. Жизнь» могут стать исходной отправной точкой для проведения и иных, более широкомасштабных, теоретически и практически более совершенных психолого-педагогических исследований.

Представим теперь основные свои теоретико-эмпирические аргументы в пользу необходимости разработки гуманистической, духовно-центрированной онтологии современного молодёжного бытия:

1. Современное российское общество представляет собой предельно сложную, многоуровневую, динамично, а в культурно-художественном плане – парадоксально развивающуюся систему. Свои наиболее существенные черты и признаки современное российское общество косвенно обнаруживает как в содержании, так и в типичных для того или иного конкретного отрезка времени способах организации совместной художественно-творческой деятельности детей и взрослых. Современная Россия со всё более нарастающей динамикой движущаяся к западным рыночным стандартизированным отношениям, отмеченным массовым потреблением товаров и услуг [2]. Потребительное общество, рыночная открытая социальная среда современной России качественно, но, заметим, не в самую лучшую сторону, преобразует мир культурно-художественных ценностей подрастающего поколения. Информационно-рекламное (прежде всего, вербально-визуальное) манипулирование культурно-художественными кодами на глубоко подсознательном уровне формирует у молодого поколения ложные смысловые, целевые и операциональные установки, искажая логику естественного движения молодого человека к постижению высоких духовно-нравственных основ истинно человеческого бытия. Убедительно противостоять таким социально-опасным тенденциям может только созданная на государственном уровне система духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения средствами искусства [3]. Но создание

такой жизнестойкой, художественно насыщенной, информационно ёмкой системы, достойно отвечающей вызову деструктивных рыночных социальных отношений, находится сегодня только в самом своём первоначальном, едва просматриваемом очертании, не дающим сегодня веского повода для ожидания в ближайшем будущем каких бы, то ни было значительных эмпирико-практических воспитательно-дидактических перемен.

Попытаемся теперь в нашем мысленном моделирующем педагогическом эксперименте пойти «от обратного». В самом общем плане разрушительный социально-психологический механизм возникновения «синдрома потребительства» можно представить себе так. Изначально человек, согласно принятой нами гуманистической парадигме, обладает неким врожденным набором психофизических задатков и способностей, которые потенциально могут быть успешно развиты, могут быть стратегически направлены в творчески ориентированное русло. Спектр таких потенциальных задатков, по всей вероятности, весьма широк и исключительно индивидуален. В любом жизненно-благополучном человеке, особенно в раннем, детско-юношеском возрасте всегда имеют место особого рода интенции (влечения, стремления) к осуществлению заложенного в нём самобытного личностно-творческого потенциала. Педагогически адекватно используемые воспитательно-дидактические модели, гуманистически ориентированные принципы, пути, методы и приёмы психолого-педагогического воздействия, безусловно, способны раскрыть, актуализировать имеющийся у личности творческий потенциал, что, закономерно, сопровождается для растущей личности удовольствием и является едва ли не самым важным ресурсом для дальнейшего активного приобщения к творчески ориентированной культурно-художественной деятельности. Когда же этого не происходит в реальной жизни, то у растущего человека возникает состояние подавленности и дискомфорта, нарастает экзистенциальная неудовлетворенность, возникает растерянность и социальная отчужденность.

Систематически возникающую экзистенциальную неудовлетворенность личности, современное общество, проникнутое стихией рынка, старается всеми имеющимися в его распоряжении художественно-эстетическими средствами заглушить, перекрыть, преодолеть. Делается это с использованием максимально ярких, но, как правило, почти бессодержательных эмоциональных художественно-образных переживаний. На передний план в массово тиражируемых стратегиях успеха выдвигается чисто внешняя, поверхностная, личностно-стагнирующая атрибуция успеха, а тем или иным материальным вещам, эмпирико-бытовым предметам и явлениям придаётся почти культовое статусное положение. Средствами для ситуативно-тактического достижения деструктивного высокостатусного социально-психологического эффекта могут выступать: экстремальные виды отдыха, экзотический туризм, просмотр видео и телепередач, азартные и компьютерные игры, спортивное болельничество, шоппинг, походы в ресторан, ночные

клубы, а также употребление алкоголя, наркотиков, токсичных веществ. Использование всех перечисленных средств интенсивного разрушительного психоэмоционального воздействия, с внешней стороны декорированного определёнными художественными эффектами, есть, в сущности, элементарная форма борьбы с имеющей место психической, духовно-эстетической неудовлетворенностью личности, которая, во внутреннем плане, не открывает значительных перспектив к полноценному культурно-художественному развитию личности, духовно-нравственному возвышению и росту, так как в комментируемом нами случае «духовное начало человека подавляется, а каналы реализации духовной активности блокируются» [2, с. 54-55].

2. Проблеме социальной сущности бытия человека, его (исходной) творческой природе, постижению индивидуализированных основ эффективного использования средств искусства для разносторонней реализации жизненных онтологических планов человека, полноценной реализации его ресурсов и возможностей, посвящены теоретические исследования многих отечественных и зарубежных учёных (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, М.Бубер, С.И. Гессен, В.В. Зеньковский, М.К. Мамардашвили, С.Л. Рубинштейн, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, С.Л. Франк, К. Ясперс и др.). В современной научной интерпретации *социальная онтология* есть «учение о бытии общества, включающее учение о человеке, о человеческих индивидах, взаимообусловленных в их реализации» [4, с. 346]. Заметим: аспект онтологически регламентируемой духовности социального бытия остаётся сегодня в стороне от многих, безусловно, актуальных, социально-психологических исследований, а роль искусства в духовно-нравственном возвышении молодого человека чаще всего отдаётся на откуп различным идеалистическим религиозно-конфессиональным исследованиям.

При рассмотрении различного рода фундаментальных и прикладных аспектов выявления, сопровождения, оценки творческой одарённости детей и молодёжи, мы полагаем целесообразным воспользоваться таким понятийно-терминологическим оборотом как «духовно-ориентированная онтология молодёжного бытия». При этом философско-психологической основой для обоснования этого термина, а также поиска соответствующих путей, средств, форм и методов выявления и сопровождения детско-юношеской одарённости могут стать фундаментальные идеи, в своё время высказанные выдающимся отечественным учёным - философом и психологом - С.Л. Рубинштейном в рукописи его ныне изданной монографии «Человек и мир», а в наши дни получившие своё более развёрнутое обоснование в трудах учеников и последователей этого учёного [5]. Следует особо подчеркнуть, что на европейском континенте сегодня также становится всё более популярными труды Антонио Менегетти, сконцентрированные вокруг «онтопсихологической педагогики», понимаемой им как особой отрасли целостного научного знания, обращённого к «изучению психических



процессов в их первопричине, включая знание бытия» [6, с. 7]. Однако, на наш взгляд, только принцип взаимодополняемости, как минимум, двух указанных научно-исследовательских школ - отечественной и зарубежной - может дать некоторый объяснительный ключ к сегодняшнему научно развёрнутому, эволюционно-динамическому рассмотрению наиболее актуальных проблем использования различных видов искусства для выявления и сопровождения талантливых и одарённых детей, подростков, старшеклассников, учащейся молодёжи, выхода с помощью искусства на духовно-центрированное постижение сущности современного социального бытия молодого поколения россиян.

3. Один из основоположников московской школы искусствознания, наш талантливый современник, профессор Д.В. Сарабьянов, прозорливо всматриваясь в перспективу развития современного художественно-онтологического знания несколько лет тому назад в беседе со своими учениками высказал следующую онтологически привлекательную мысль: «Я мечтаю о том цельном мышлении, где всё соединяется – наука, искусство, вера. Надо найти какие-то способы этого согласования, соединения. Я пока не придумал, у меня только предчувствие, догадки» [7. с. 50]. Стратегия непрерывного духовного развития детей и молодёжи, спроектированная современной концепцией модернизации российского образования, в целом задаёт именно такой вектор относительно цельного, духовно наполненного социального мышления детей и молодёжи. Но успешное психолого-педагогическое разрешение этой предельно важной социокультурной проблемы отягощено сегодня грузом очень многих фундаментально-аналитических и методико-практических барьеров, не позволяющих органически соединить в культурно-художественном сознании современных детей и молодёжи даже такие центральные оппозиции человеческого бытия как «любовь и ненависть», «знание и незнание», «вера и безверие», «надежда и отчаяние», «трудолюбие и лень», «добро и зло», «нравственность и безнравственность», «мудрость и глупость», «сила и слабость», «альтруизм и эгоизм» и др. А ведь классическое искусство в высшем своём, истинно творческом проявлении как раз и способно на невербальном уровне раскрыть глубинную сущность этих онтологически развивающих общественное сознание альтернатив. В чём причина столь низкой духовно-онтологической продуктивности современной художественно-педагогической практики?

Попробуем кратко сформулировать ряд важнейших на этот счёт, причин.

*Во-первых.* Так уж случилось, что в советский период нашей отечественной истории психолого-педагогическая наука, обслуживающая ведомство культуры и психолого-педагогическая наука, обслуживающая ведомство образования - получили весьма разнородные стратегии своего эволюционно-динамического развития. Сегодня, конечно, многие исследователи-теоретики и педагоги-практики справедливо ставят вопрос о необходимости

интеграции этих двух чрезвычайно важных ветвей развития отечественного прикладного психолого-педагогического знания, но реально ощутимых результатов за последние два-три десятилетия пока ещё, к сожалению, не обнаруживается. Сила сложившихся административно-ведомственных традиций здесь, несомненно, всё ещё даёт о себе знать. В проигрыше по этой причине оказывается не только каждый российский ребёнок, но и всё сообщество работников сферы образования и культуры в целом. А современное искусство, особенно тяготеющее к постмодернизму, настойчиво влечёт растущего человека в сторону от глубоких духовно-онтологических и, одновременно, художественно-эстетических переживаний, исподволь направляя логику его социального мышления в русло деструктивного скептического регресса. Однако современная творческая педагогическая практика работы с детьми и молодёжью всё таки задаёт нам пока ещё вполне оптимистическую духовно-созидательную перспективу. Ведь на нормативно-правовом уровне категория «творчество» возведена сегодня в ранг «базовых национальных ценностей» [3, с. 18]. Но в постепенно вызревающей в новом своём обличье стратегии и тактики воспитательно-дидактической работы с творчески одарёнными и талантливыми детьми Федеральные государственные образовательные стандарты оказываются часто фактически не работающими: творчески одарённая личность – это всегда своеобразный вызов устоявшемуся педагогическому профессионализму, это своеобразное противостояние накопленным научно-методическим об индивидуальности ребёнка. А не совсем привычная реакция его или иного ребёнка на наши привычно воспроизводимые воспитательно-дидактические действия есть не более чем откровенное указание на необходимость интенсивного обновления существующих методико-дидактических, либо – методико-воспитательных способов и приёмов работы.

*Во-вторых.* Изучение, обобщение и взаимообмен накопленным методико- педагогическим опытом работы с творчески одарёнными и талантливыми детьми, несмотря на значительный объём имеющейся на сегодняшний день теоретической литературы, представляется нам весьма и весьма затруднительным делом: ведь, к примеру, используемая в работе того или иного методиста-консультанта схема психолого-педагогического анализа каких бы то ни было духовно-онтологических проявлений ребёнка ни в коем случае не должна предшествовать фактическому опыту, а, скорее всего, наоборот - имеющийся в наличии практический педагогический опыт, конечно же, в лучших его проявлениях, должен указывать методисту-консультанту на фактическую целесообразность использования в работе той или иной схематической модели, того или иного вариативного способа интерпретации случившейся проблемы. Более того, в активно разрабатываемых сегодня концептуальных научно-аналитических схемах и моделях работы с одарёнными детьми, нацеленных на обобщение накопленного практического воспитательно-дидактического опыта, конечно же, нельзя допускать крена в избыточную теоретическую абстрактность, из-за которой фак-

тически сразу же исчезает из поля зрения сама суть инновационного воспитательно-дидактического опыта. Но и вязнуть в узко- предметных деталях творческого педагогического опыта также нецелесообразно: узкое, «внутрицеховое» методико-практическое обсуждение возникающих, либо – успешно разрешённых проблем настолько сильно сужает горизонт аналитического мышления современного педагога-практика, что существенным образом ограничивает возможности его собственного активного профессионального роста. Именно это обстоятельство, во многих теоретически проанализированных нами случаях, почти мгновенно закрывает творчески работающему педагогике-практику перспективу его духовно-онтологического осмысления накопившихся проблем, а значит, не даёт ему реальной возможности в полной мере раскрыть свой собственный, уникальный стиль профессионального общения, стиль профессионального мышления и, наконец, стиль профессиональной воспитательно-дидактической деятельности. А без стилистически сконцентрированного анализа практической педагогической деятельности фактически невозможно понять индивидуально-личностное своеобразие его работы с тем или иным творчески одарённым, а возможно и талантливym, ребёнком. И главное: предполагаемый профессиональный взаимообмен накопленным педагогическим опытом оказывается под угрозой, а значит создание эмоционально комфортной среды профессионального общения творчески работающих педагогов как в отдельном образовательном учреждении, так и в ведомственном пространстве всей Новосибирской области должно стать сегодня центральной административно-управленческой проблемой. При этом следует принять во внимание незыблемый закон: духовно-онтологическое знание не передаётся в полном своём объёме через печатные тексты ,распространение такого опыта – удел живого общения.

*В-третьих.* Хорошо всем известные общепсихологические закономерности поэтапного социального взросления детей, подростков, старшеклассников наиболее зримо обнаруживают в общеизвестном философском законе «отрицания отрицания». Дело в том, что для педагогически продуктивного ощущения своего непрерывного социального движения, социального роста, социального взросления, в том числе и взросления духовно-нравственного, в какой-то узловой момент жизни, почти всякому полноценно развивающемуся подростку, либо старшекласснику, хочется отказаться от уже прочно усвоенных им ценностей, как бы заменить их другими, новыми, более престижными, статусными, соответствующими следующей, более высокой степени социальной зрелости. Если же в индивидуальном культурно-художественном опыте ребёнка, подростка, старшеклассника не накоплено достойного багажа активно приобретено им художественно-творческих взглядов, установок и представлений, то, возникший возрастной ценностно-смысловой (экзистенциальный) вакуум социальной перспективы развития, в целом ряде случаев порождает социальный нигилизм, даже цинизм, либо -

эффект бездумно-бессодержательного противостояние всем и всему. Понятно, что всё это на деле создаёт круг таких острых социально-онтологических проблем, которые оказываются уже не под силу преодолеть собственно психологическими, а равно и педагогическими методами и приёмами. Поэтому обеспечение непрерывности содержательно ёмкого художественно-творческого развития детей и молодёжи, должно быть положено во главу угла, должно стать сегодня предметом общей заботы исключительно всех субъектов целостного образовательного процесса, включая сообщество педагогов-воспитателей, работающих в ведомственном подчинении образования, культуры, спорта и молодёжной политики.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Боровиков Л.И. Духовно-нравственное воспитание детей и молодёжи: методическое пособие для организаторов педагогического процесса. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2009. – 60 с.
2. Сапожников Е.И. Общество потребления в странах запада. Вопросы философии, 2007, № 10, с. 53- 63.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Изд-во «Просвещение», 2009. – 24 с.
4. Кемеров Е.В. Онтология социальная // Современный философский словарь / Под ред. В.Е. Кемерова / -Москва; Бишкек; Екатеринбург: Изд-во «Одиссей», 1996. – 608 с.
5. Сергей Леонидович Рубинштейн /Под ред. К.А. Абульхановой. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 447 с.
6. Менегетти Антонио Онтопсихологическая педагогика / Пер с итальянского. – М.: БФ «Онтопсихология», 2010. – 368 с.
7. Алленова Екатерина Мэтр //Артхроника. – 2007. - № 4. - С. 46-50.

### **ПРАВИЛЬНО ЛИ МЫ ПРЕДСТАВЛЯЕМ ИСТОРИЮ КУЛЬТУРЫ СИБИРИ**

**В.В. Ромм (Новосибирск)**

История во все времена подвергалась и подвергается искажениям, фальсификациям. Причин для этого бывает множество – экономических и политических. Особенно страдает история в эпохи перемен, которые так часты в России. Появилось множество учебников по истории, противоречащих друг другу и предлагающих свои версии исторических событий. Типичная для России забывчивость своей славной истории, в Сибири принимает угрожающие размеры.

Вот один из примеров. Новосибирск – молодой город. Ещё только приближается 120-я годовщина его основания. Город заслужил славу театрального города. Не случайно, символом Новосибирска стало изображение здания оперного театра. Поэтому история развития музыкальной культуры родного города волнует новосибирцев с особой силой. Но, если спросите любого новосибирца, когда в городе появился профессиональный оперный театр, то, скорее всего, получите неверный ответ.

Главную привлекательность культурной жизни Новониколаевска-Новосибирска представлял оперный театр. Датой появления в Новосибирске профессионального оперного театра считается 12 мая 1945 года.

Когда же жители впервые города обратили свои взоры в опере? Когда действительно сделал свои первые шаги профессиональный театр?

Автору удалось найти уникальные свидетельства. Так узнаёшь, что первый любительский оперный спектакль состоялся уже в 1907 г. 30 ноября 1907 года газета «Обь» сообщает о представлении «Жидовка» Ж.Ф. Галеви в театре «Фантазия» в исполнении местного музыкально-драматического кружка. А 9 и 18 января 1909 г. В железнодорожном собрании была поставлена опера П.П. Гулака-Артемевского «Наталка-Полтавка». Мало того, из газетного материала следует, что 9 января опера шла под аккомпанемент местного оркестра.

К началу 1921 г. в сфере культуры Новониколаевск мог похвастаться лишь знаменитым базаром. Весной здесь раскидывал свой шатер бродячий цирк. Рядом крутились карусели. Возле каруселей выступал музыкант. На плечах его висела гармошка. К спине был прикреплен барабан, по которому музыкант бил привязанными к локтям палочками. На голове каким-то приспособлением держались медные тарелки и от них к пятке тянулась веревка. Под свой шумный аккомпанемент этот человек умудрялся с утра до вечера петь частушки.

Другой «достопримечательностью» культуры была бородастая торговка рыбного магазина купца Семенова, который, кстати, позднее владел одним из кинотеатров. А женщина с великолепной окладистой бородой сидела перед магазином, привлекала покупателей. Экзотическая реклама действовала. К магазину валом стекались покупатели посмотреть на чудо.

Датой создания театра принято считать дату собрания театральной труппы. Для Новосибирского театра оперы такая дата – 1 ноября 1920 года. Тогда в городе Омске открылся Сибирский советский государственный театр оперы и драмы [4, с. 9]. Уже в 1921 г. решением Сибревкома опера была переведена в Новониколаевск (Новосибирск). В 1922 году для него было подготовлено здание. С того времени, вплоть до сегодняшнего дня с небольшим перерывом оперный театр работает в Новосибирске.

Славу создания оперного театра в Сибири связывают с именем Вениамина Давидовича Вегмана. Его Сибревком в начале 1920 г. назначил чрезвычайным уполномоченным по открытию государственного театра

оперы и драмы. «Это был вездесущий человек, – писал Д. Коптелов. – Он всюду носился, несмотря на свои годы, все принимал близко к сердцу. Его интересовали и политика, и экономика, и история партийных организаций в Сибири, и коммунистическое воспитание молодежи, и, более всего, литература и искусство... Его звали Вениамин Давидович Вегман [1].

В.Д. Вегману удалось выполнить задание: уже в октябре 1920 г. начались репетиции в здании Омского большого народного театра, отданном в ведение Сибнаробраза (отдел народного образования Сибревкома). Открылся театр оперой А. П. Бородина «Князь Игорь». Оперными спектаклями в сезон 1920/21 годов дирижировали в Омске К. Ф. Брауэр, Б. Я. Виткин, Ю. М. Юровецкий, В.Баянов.

Заслуга В.Д. Вегмана несомненна. Однако, если бы в Сибири не было свободных и готовых работать музыкантов, оперных солистов, артистов балета, художников, артистов хора, то никаких усилий одного уполномоченного не хватило бы. Ведь это был крупнейший театр. Творческий состав его был в 1920 г. 522 человек. Здесь была полноценная драматическая труппа (117 человек), оперная труппа и балет (140 человек), большой симфонический оркестр (80 музыкантов). Управленческий аппарат был 185 человек. Три творческих коллектива давали спектакли и концерты по очереди [4, с. 13].

Откуда появилось в Сибири такое количество творческих работников?

Изучая историю культуры Сибири, мы лишь констатируем даты, не задумываясь над причинами взрывных переломных этапов, ролью кризисных ситуаций в культурной жизни России. Революция 1917 г. и последовавшая гражданская война привели к огромной миграции населения из столичных городов. Транссибирская магистраль манила, как быстрый и надёжный путь бегства от войны, избавления от разрухи. В 1918-1920 гг. островком возврата к прошлому казался Омск, который выбрал местом своей столицы Верховный правитель России А.В. Колчак был разносторонне одарённый человек, интересующийся наукой и музыкой. Интересно, что ему приписывают создание текста знаменитейшего романса «Гори, гори, моя звезда...». В Омске А.В. Колчак старался наладить культурную жизнь, собрал здесь большие творческие силы, как в настоящей столице. На мой взгляд, именно поэтому и удалось В.Д. Вегману, сразу после захвата Омска большевиками собрать так быстро нужные творческие кадры.

Однако советское время быстро погасило в Омске столичный блеск жизни. Опера здесь не могла выжить. Проработала опера в Омске один сезон, а уже в августе 1921 года Сибревком принимает решение о переезде оперы в Новониколаевск.

Для оперного театра в Новониколаевске срочно перестраивают и значительно достраивают здание бывшего коммерческого клуба. 9 ноября 1922 г. это здание было открыто. А 15 ноября 1922 г. оперой А.Даргомыжского «Русалка» открылся новый, уже третий сезон Сибирского

государственного театра музыкальной драмы. Для Новониколаевска это был первый сезон со своим, а не приезжим театром.

Новониколаевску выпал счастливый жребий. Время для открытия оперного театра было далеко не прекрасное. Оно очень напоминало сегодняшнее время в России. Наступил НЭП. Практически по всей стране был дан явный сигнал на уничтожение культуры, почти все театры Сибири были сняты с финансирования государства. Летом 1921 года в Омской губернии перевели на самоокупаемость 14 театров. На государственном балансе остался лишь один – «Экревт» (экспериментально-революционный театр).

Если в 1920 в бюджете Сибири ассигнования на образование были 20% то в 1922 г. – 2-3%. К началу 1923 г по сравнению с 1921 г количество школ уменьшилось более чем в 2 раза, изб читален в 6 раз. Культпросвет кружков в 14 раз. Пунктов по ликвидации неграмотности в 60 раз.

На этом фоне в 1921 году Новониколаевск делает мощный скачок в культурном строительстве. В городе открывается педагогический техникум, готовится выпуск первого сибирского литературного журнала, начинается подготовка к открытию оперного театра. В июне 1922 года начался ремонт и реставрация здания ля него – Рабочий Дворец. Строительство культурного центра превратилось в ударную стройку, в которой приняли участие рабочие коллективы и бригады предприятий, служащие учреждений. В июле и августе 1922 года ежедневно газета «Советская Сибирь» печатала сводки о состоянии дел на стройке, назывались организации, принимающие большое участие, коллективы, периодически или единовременно отчислявшие деньги от заработной платы. Многие учреждения вступали в члены Рабочего Дворца, организовывались добровольные бригады для ремонта.

«В дни празднования пятой годовщины Великой Октябрьской социалистической революции Рабочий Дворец Новониколаевска был открыт. 9 ноября 1922 г. здесь состоялся первый бесплатный концерт для рабочих — вечер русской песни. Зал дворца был переполнен. Рабочие пришли в театр с заводов со знаменами. В концерте выступили лучшие музыкальные силы. Концерт произвел на рабочих хорошее впечатление, в зале все время стояла абсолютная тишина, артистов слушали с большим вниманием» [3].

А 15 ноября 1922 г. здесь оперой А. Даргомыжского «Русалка» открылся новый (третий) сезон Сибирского государственного театра. Для Новониколаевска это был первый сезон со своим, а не приезжим театром.

«Четыре раза подряд прошла «Русалка» при переполненном зале. Партию Мельника пели Березняковский и Артемьев. Замечательно раскрывал образ опытный И. И. Березняковский, выступавший в свое время в опере Зимина в Москве. Партию Наташи пели Балановская и Вишневская. С первого же спектакля Балановская покорила сибиряков и великолепным пением, и драматическим накалом игры. Особенно впечатляло исполнение

первого акта, где основная нагрузка ложится на исполнительницу партии Наташи. Леонида Балановская заставляла весь зал переживать и действительно рыдать. Потрясали наполненностью, глубиной не только арии, но и отдельные вокальные фразы. С редким подъемом исполняла Балановская арию «Днепра царица, предаюсь могучей власти я твоей» [5].

Опера на время своих частых гастролей временно сдавала своё здание приезжавшему в Новосибирск драматическому театру «Красный факел». В 1934 г., в связи с ожидающимся завершением строительства нового здания (первоначально планировалось, что это произойдёт в 1934 году – В.Р.) Новосибирская опера и вовсе уступила свое здание «Красному факелу».

Открытие нового здания затягивалось, назывались очередные даты. Одной из таких дат был 1939 г. К этому году открылся Новосибирский областной театр оперы и балета. Здание оперного театра было почти готово к 1941 году. 25 января 1941 г. прошёл первый пробный спектакль – опера П.И. Чайковского «Иоланта» в большом зале Новосибирского театра оперы и балета. Уже тогда фактически началась эксплуатация здания [4, с. 105 – 106]. Новосибирский оперный театр интенсивно работал во время войны. В него были эвакуированы десятки учреждений, управлений, институтов. Даже цеха нескольких заводов стали работать внутри огромного здания. Здесь были размещены экспонаты Третьяковской галереи, артиллерийского музея Ленинграда, коллекции музыкальных раритетов, спасённая из пожара панорама Севастопольской обороны и многое другое.

7 ноября 1942 года большой зал оперного театра открылся для торжественного собрания жителей города. Вскоре после этого там начали давать ежедневные концерты и представления. Своей труппы уже не было. В Новосибирском театре во время войны оставались в штате только дирекция и технический обслуживающий персонал. На сцене, вернее на настиле оркестровой ямы, выступали эвакуированные или гастрوليрующие артисты и коллективы – Симфонический оркестр Ленинградской филармонии, Артисты Ленинградского академического театра имени А.С. Пушкина и другие.

Военная пора театра – интересный объект для исследования. Есть уникальные кино-свидетельства. В 12 мая 2005 года на праздничном концерте показали фрагменты из документального фильма об открытии Новосибирского театра. На экране мы видели, что стены больших вестибюлей и лестничных проходов были украшены картинами из коллекции Третьяковской галереи. Этот фильм был снят и выпущен не в 1945, а в 1943 году.

Датой открытия Новосибирского оперного театра считается 12 мая 1945 года. Но, это дата принятия здания к эксплуатации государственной комиссией.

Мне кажется, что датой рождения Новосибирского оперного следует считать 1 ноября 1920. Нельзя забывать и другую замечательную дату. В



прошлом году исполнилось 90 лет со времени постройки первого театрального здания для оперного театра Новосибирска – то 15 ноября 1922 г.

Напрасно думать, что история культуры существует сама по себе, что это лишь повод для теоретических баталий культурологов, искусствоведов, музыковедов. История ключевых моментов культуры очень важна для планирования будущего, для подготовки к этому будущему.

Переломы в культурной жизни Новосибирска совпадали с моментами общественных переломов России, временами величайших крушений и величайших побед. Наивно думать, что все глобальные испытания уже исчерпаны. Что ещё нас ждёт впереди? Что нам ждать и к чему готовиться?

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. А. Коптелов. Минувшее и близкое / Новосибирск, Зап.-Сиб. изд-во, 1972
2. Л. М. Горюшкин, Г. А. Бочарова. Так начинался Новосибирск. Новосибирск, Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1983
3. Без подп. Новониколаевский Рабочий Дворец – очаг культуры. / Советская Сибирь. 8 декабря 1922 г.
4. Ромм В.В. И зазвучала музыка / Новосибирск, Зап.-Сиб. изд-во, 1988– 128 с.: ил.
5. К-ов. К спектаклям «Русалка» (сводка) / Советская Сибирь. 26 ноября 1922 г.

## **ВЛИЯНИЕ СМИ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**Т.Ю. Евдокимова (Чита)**

В настоящей статье основные термины, связанные с развитием образования (новшество, нововведение, инновация, новация и др.), используются в трактовке, принятой в [1, с. 15-26]. В терминологии общепризнанной и классической понятие *социализация личности* означает процесс вхождения индивида в социальную среду, усвоения опыта общественной жизни и общественных отношений. Она предполагает активное участие самого человека в освоении культуры человеческих отношений, в формировании определенных социальных норм, ролей, функций, приобретения умений и навыков, необходимых для их успешной реализации [2, с. 725-726].

Социализация личности в настоящее время стала предметом большого числа философских, методологических, педагогических, социальных и иных исследований, выделено множество аспектов проблемы социализации – исторический, концептуальный, технологический и др.

Особенно актуальное значение социализация личности приобретает в условиях коммуникативной социальности, отличающейся открытостью, высокой динамикой происходящих процессов, плюрализмом. Именно в коммуникативном ракурсе через процесс межличностных отношений и коммуникации и осознается сегодня *социальное*.

Поэтому важно, чтобы сегодня молодежь была способна ориентироваться в качественно меняющихся жизненных ситуациях и, адаптируясь к ним, прорабатывать перспективы собственной жизни, умела прогнозировать и видеть возникающие проблемы и творчески искать пути их разрешения. Изменившаяся жизнь не только трансформировала требования к молодежи, но и изменила ее саму: расширился спектр духовных и материальных потребностей, эмоциональных переживаний и рефлексии, ценностных ориентиров, интересов, инициатив и устремлений. Демократизация общества создала условия для большей самооценки по сути социальной активности молодым людям, осознания ими своих возможностей и гражданских прав, активно-действенного отношения к жизни (творческой самореализации, созидательного участия в общественных событиях и т.п.). Вместе с тем, в педагогическом сообществе вызывает озабоченность и тревогу вектор социализации подрастающего поколения в современной социокультурной ситуации, обусловленный, - по мнению С.И. Григорьева [3, с. 73-74], происходящими трансформациями социально-демографического, социально-бытового пространства, кризисом семейно-демографических отношений и нравственной деградацией населения.

Впрочем, неточным будет лишь констатировать аксиоматическую самоочевидность в обществе ценности социализации, поскольку в процессе социализации, – по мнению А.В. Мудрика [4, с. 625-629], заложен внутренний, априори до конца не разрешимый конфликт между степенью идентификации человека с обществом и степенью обособления его в обществе. Не случайно в научной литературе появился термин *жертва социализации*. Эффективная социализация ориентирована на разумный баланс между идентификацией с обществом и обособлением в нем. Человек-конформист, абсолютно адаптированный в обществе и неспособный в какой-то степени противостоять части жизненных ситуаций, мешающих его развитию, самореализации, самоутверждению, становится жертвой социализации. Вместе с тем, человек неадаптированный в обществе или явно недостаточно идентифицированный с ним, также может рассматриваться как жертва социализации, отклоняющаяся от принятых общезначимых норм, правил, правил, поведенческих отношений, образа жизни (правонарушитель, диссидент).

В настоящей работе нас будут интересовать особенности влияния на процесс социализации подрастающего поколения со стороны СМИ, которые сегодня перестали быть просто посредниками между субъектами общественной жизни и превратились в один из ее ключевых субъектов.

Сегодня с помощью СМИ не только сообщается та или иная информация, но и формируется в общественном сознании система ценностей, нередко порожденная идеологией индивидуализма и рыночного прагматизма, где нет места доброте, состраданию, душевной щедрости, чести, долгу, тому, что всегда было присуще русской ментальности (здесь «русское» не в этническом плане: не случайно же всех наших соотечественников за рубежом называют русскими). Зачастую СМИ несут и антисоциальные ценности [5, с. 332-344], [6], усиливая негативные социальные тенденции. Все это способствует трансформации ценностно-нормативной системы и статусно-ролевых стандартов в направлении стирания граней между социальной нормой и патологией.

Масштабы проявлений подобных изменений вызывают озабоченность общества. Так, Е.В. Лепехина, ссылаясь на мнения ряда авторов, отмечает [7, с. 154], что «по данным эмпирических исследований, в настоящее время от 29 % до 46 % студентов пробовали наркотики. По приблизительным оценкам от 10 % до 35 % студентов занимаются коммерческим сексом с той или иной степенью регулярности».

Многие эксперты указывают на наметившуюся тенденцию повышения естественной трудности взросления молодежи, что осложняет ее социализацию и увеличивает риск ее попадания в маргинальные слои, в экстремистские группы и т.п. Большие сложности социализации в школьной среде несет девиантное поведение подростков, связанное с преступностью, употреблением алкоголя, ксенофобией, детской проституцией. И это усугубляется ослаблением позитивного влияния школы как социализирующего пространства, что в известной степени естественно при «размывании институциональных границ» образования и превращении всего современного общества в образовательное пространство, с одной стороны, и настоятельно заставляет оптимизировать ресурсы социализации подрастающего поколения традиционными социальными институтами (прежде всего семьей и образовательными учреждениями), с другой.

Особые усилия следует направить на процесс социализации детей дошкольного возраста. Как подчеркивает академик В.П. Казначеев, для ребенка очень важно развитие в первые три года, когда формируется мировоззренческий фон личности, который в дальнейшем будет наполняться знаниями о окружающем мире, о себе. «Они будут накладываться как палитра на предварительно загрунтованное художником полотно» [8, с. 169-170]. Здесь, и это принципиально подчеркнуть, важную роль играют ценности семьи, родительские представления, установки, позиции, отношения и в целом социально-педагогический потенциал семьи, который характеризуется на мировоззренческом, эмоциональном, социокультурном, технологическом (воспитательно-действенном) уровнях [9, с. 102].

Действительно, в первую очередь семья заинтересована и старается противодействовать героям газетных и журнальных репортажей, статей,

телевизионных передач и фильмов, предлагающим негативные модели для подражания. Проявления агрессивности, вседозволенности, эгоизма, сексуальной распушенности, игнорирования общепринятых норм, правил и эталонов поведения СМИ потоком обрушивают на детей и молодежь. Е.В. Лиягин, ссылаясь на данные социологического опроса молодых россиян о выборе будущей профессии, который провел фонд «Общественное мнение», отмечает (10, с. 159), что самыми популярными профессиями у мужчин оказались: «предприниматель, юрист, экономист, финансист, *бандит*; у женщин: модельный бизнес, экономист, юрист, *проститутка*».

В продукции СМИ, как правило, отсутствует нацеленность на формирование активно-действенного отношения к пространству молодыми людьми своего будущего с позиций ценностей образования, труда, ответственности, долга. Напротив, «СМИ пропагандируют потребительский стиль жизни: удовольствия, легкость, игра, развлечения, сексуальная вседозволенность. Все это приводит к дискредитации социальных ценностей» [11, с. 80]. Достаточно вспомнить безвкусные и пустые пресловутые телевизионные программы «Империya страсти» Н. Фоменко и «Окна» Д. Нагиева, наносившие, по мнению В.Н. Турченко [5, с. 335], «ущерб физическому и духовному здоровью русской нации». Сюда же следует отнести и желтую прессу, описывающую скандалы из личной жизни «звезд» кино, эстрады, спорта, бизнеса и уголовного мира, пропагандирующую образ «легкой и красивой жизни», как это делает, например, журнал «Папарацци». Много пошлости, примитивных разговоров о сексе содержится в журнале для подростков «Cool girl» (причем, 14-летние дети на его страницах делятся своим опытом!).

Влияние подобных образцов, которые в большом количестве предлагают СМИ, способствует деформации социальных представлений о личной успешности, безусловно, осложняет процесс социализации подрастающего поколения и отрицательно сказывается на ее результатах. Негативному влиянию особенно подвержены молодые люди подросткового «трудного» возраста, система ценностных ориентаций которых еще не сформировалась.

Конечно, не вся продукция СМИ вызывает нарекания общественности, разумеется, необходимы и развлекательные программы с их эмоциями, улыбками, хорошим настроением. Но один подход к этому реализован, например, в шоу «Десять миллионов» TV-канала «Россия 1», где зрители не видят ничего кроме пачек денег на фоне часто просто нервных попыток участников угадать ответ (как правило, не зная его!) на вопрос ведущего с целью заполучить хотя бы часть выставленной на кон суммы (среднему россиянину потребуется почти пятьдесят лет ее, чтобы ее заработать). Эмоционально шоу сконструировано так, что успех здесь – деньги, он априори не связан с талантом, трудом, все рассчитано на случай. Совсем другое дело программа «Голос» на первом телевизионном канале, где достойно сорев-

нуются талантливые вокалисты за звание «Лучший голос России», и лучшим становится самый талантливый.

Резюмируя сказанное, отметим, что социализация подрастающего поколения в современной России - один из сложнейших процессов в развивающемся отечественном образовании (именно развивающемся, поскольку мы являемся свидетелями появляющихся прогрессивных новшеств и нововведений во многих образовательных учреждениях, инновационной практики, несмотря на обилие острых неразрешенных проблем, противоречий, проявлений организационно-управленческого деконструктивизма (например, в отношении русского языка и литературы в школе). Он характеризуется чрезвычайным разнообразием социализирующих пространств, форм, конкретных позитивных и негативных образцов, результатов, эффектов в разных регионах России. Тем не менее, объективная общность ее проблем обусловлена радикальными социально-экономическими трансформациями российского общества в конце XX-начале XXI вв., затронувшими условия быта, учебы, работы, интересы и социальные ориентиры детей и молодежи. Коренные изменения процесса социализации связаны, прежде всего, с «разбалансируемостью социализационных процессов», что вызвано определенной социальной дезорганизацией основных институтов социализации - семьи, образовательных учреждений, общественных организаций и т.д., а также деформацией механизмов передачи социального опыта и нарушением баланса между целенаправленными и стихийными компонентами этого процесса. В таких условиях резко снижается эффективность социализации детей и молодежи и, к сожалению, повышается уровень непредсказуемости ее результатов. Движение в направлении ее оптимизации невозможно в настоящее время без осознания и учета коммуникативной ориентации современного социума, когда «размываются границы образования», и все общество становится образовательным пространством. Эти проблемы нашли отражение в исследованиях С.Г. Григорьева, В.Н. Турченко, Г.Д. Гачева, Т.Л. Морозовой, Е.В. Литягина, Б.П. Черника и др.

Нацеленность на противостояние негативным тенденциям в рамках социализации должна присутствовать, прежде всего, у традиционных социальных институтов и, в первую очередь, у семьи и образовательных учреждений как наиболее устойчивых к социальной дезорганизации. В данном контексте повышение образовательного и культурного уровня всех наших соотечественников – один из ключевых ресурсов эффективности социализации, связанный с ее базисными принципами. Стоит отметить и возможности партнерской кооперации семьи и образовательных учреждений в вопросах социализации. Здесь свою позитивную роль могла бы также сыграть обстановка большей заинтересованности общества в инновационной деятельности в образовании (расширении масштабов, повышении интенсивности и результативности инноваций) в рамках социализации подрастающего поколения.

Вместе с тем, не могут быть в стороне и новые социальные институты, в частности, СМИ. Конечно, сюда необходимо добавить и сеть Интернет с ее абсолютно позитивными и откровенно негативными возможностями. Ведь именно здесь ежедневно появляется множество сайтов, содержащих детскую порнографию, игр, влияющих на психику детей, подталкивающих их к суициду. Благодаря его воздействию, как подчеркивает Ю.А. Ляшенко [12, с. 162], многие подростки перестают ценить живое общение: из субъекта действия они превращаются в объект воздействия, отчуждаясь от реальных деятельностных процессов. Отпадает необходимость в обретении истины, которая может быть достигнута только в постоянном поиске и в процессе взаимодействия людей. В мире Интернета априори все известно: сориентируйся и найдешь необходимый ответ. Но это тема отдельного исследования.

И еще, только при согласованном взаимодействии образования и СМИ, как отмечает В.Н. Турченко [5, с. 341], «подростающее поколение в целом будет постоянно получать сильный, нравственно здоровый заряд».

Общество сегодня вправе потребовать от СМИ их собственных решений и тактических шагов, направленных на ослабление негативного влияния на процесс социализации, что естественно было бы дополнить разумным общественным контролем с целью коррекции их деятельности. Последнее, безусловно, предполагает заинтересованность и правовую поддержку со стороны государства.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Черник Б.П. Выставки в развивающемся образовании. Новосибирск: Наука, 2004. – 335 с.
2. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
3. Григорьев С.Г. Дифференциация и интеграция этнокультурных оснований культуроцентричной модели компетентностного подхода к оценке качества социального образования в вузах России начала XXI века // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 73-74.
4. Хрестоматия по эффективности управления образованием: мотивационный программно-целевой подход / Под ред. И.К. Шалаева. – Барнаул, БГПУ, 2003. – 820 с.
5. Турченко В.Н. Фундаментальные основы современного социологического знания: Монография. Барнаул - Новосибирск: Изд-во АзБука», 2004. – 496 с.
6. Федотова Л.Н. Анализ содержания телевизионных передач // Вестник МГУ. Сер. 10. Журналистика. – 1993. - № 3. – С. 26-40.

7. Лепехина Е.В. К вопросу изучения девиаций студенческой молодежи // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 154-156.

8. Казначеев В.П. Здоровье нации, просвещение, образование. Москва-Кострома: ИЦПКПС, КГПУ, 1996. – 248 с.

9. Мардахаев Л.В. Развитие воспитательного потенциала российской семьи // Казначеевские чтения. Духовность в контексте культуры. Сб. докладов участ. научно-практ. конф. / Под общей редакцией академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2010. – С. 101-111.

10. Литягин Е.В. Идеологические проблемы в социализации современной российской молодежи как основа подрыва «душевного здоровья» общества // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 157-160.

11. Курносова И.Ю. Формирование нравственного сознания молодежи посредством телевидения (на примере канала ТНТ) // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2010. – С. 78-82.

12. Ляшенко Ю.А. Информационное общество, новейшие технологии в образовании и феномен отчуждения // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2009. – С. 160-163.

## **ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ**

**О.П. Барышева, В.В. Вагина (Пенза)**

В последнее время проблема толерантности стала широко освещаться в средствах массовой информации, на государственном и международном уровне. Участились случаи нетерпимости по отношению к инакомыслящим людям со стороны враждебно настроенных оппонентов. При этом нередко случаи откровенных конфликтов, выливающихся в жестокие и кровавые столкновения. Подобная тенденция связана со снижением уровня терпимости к людям, жесткостью в отношениях, неумением тактично и грамотно излагать свою позицию, не задевая значимые аспекты жизни других людей. Наибольший акцент здесь следует сделать на подростковом возрасте, так как именно в этот период человек обретает пути и способы грамотной адаптации во взрослом мире. Мышление подростка еще впитывает в себя все с детской непосредственностью, но уже способно к грамотному анализу ситуации и вынесению соответствующих выводов из нее [3]. Сейчас формируется мировоззренческая картина подростка, и все, что он впитает в себя, будет в будущем определять его жизненную позицию и способы поведения в обществе. В силу возрастных особенностей молодое поколение не имеет

необходимых знаний, позволяющих с достаточной глубиной понимать современные этнопроблемы, не имеет общей культуры и психологической готовности к участию в них, в то же время молодые не ощущают той остроты неприязни и непримиримости к людям другой национальности, которые, порой, возникают у взрослого поколения (дети в основном не задумываются о национальности своих друзей, с которыми играют и учатся) [2].

Деятельность главы государства по вопросу толерантности постоянно находит свое отражение в различных мероприятиях. И конечно это важно для России. Президент РФ Владимир Путин подтвердил от имени всех лидеров "большой восьмерки" приверженность стран G8 принципам толерантности и заявил, что для России толерантность имеет особое значение. "Если российскому обществу не удалось бы достичь определенной гармонии между интересами представителей многочисленных конфессий и национальностей, то нам, наверное, не удалось бы создать единого и централизованного государства", - сказал В. Путин в ходе встречи с представителями "молодежной восьмерки"

Как подчеркнул В.В. Путин [12], "толерантность лежит в основе российской государственности, поскольку Россия на всем протяжении своей тысячелетней истории вкладывалась как многонациональное и многоконфессиональное государство". "Взаимодействие разных культур является многовековой традицией нашей общественной и государственной жизни, а национальное многообразие народов России подлинным богатством страны. И потому мы полностью поддерживаем деятельность, направленную на утверждение культуры мира и толерантности как необходимых условий диалога цивилизаций".

Он признал, что вопросы толерантности и терпимости "связаны и с проблемами образования, и с проблемой адаптации мигрантов", что это одна из ключевых проблем развития человечества".

Не случайно Генеральная Ассамблея ООН предложила государствам-членам ежегодно 16 ноября отмечать Международный день, посвященный терпимости, и проводить соответствующие мероприятия для учебных заведений и широкой общественности.

В октябре 2012 года ЕСТП предложил Европейскому парламенту проект модельного рамочного национального закона о развитии толерантности, который определяет основные принципы и понятия толерантности, принципы взаимоотношений между различными социальными группами, в том числе между мигрантами и коренным населением, гарантирует ряд демократических свобод, перечисляет обязанности, необходимые для выполнения правительствами европейских стран, включая обязанности в области образования, регламентирует взаимоотношения со СМИ.

За вклад в дело развития идей толерантности в Европе и борьбы с различными формами нетерпимости ЕСТП была учреждена Европейская



медаль толерантности. Первой Золотой медали толерантности был удостоен в 2010 году король Испании Хуан Карлос I [9].

26.12.2012 в Пензенской областной библиотеке им. М.Ю. Лермонтова прошла межрегиональная научно-практическая конференция «Современные тенденции формирования межэтнических и межконфессиональных отношений», на которой обсуждались актуальные подходы в профилактике экстремизма, ксенофобии и национализма. На форуме присутствовали более 400 представителей органов власти, национальных сообществ, религиозных объединений, силовых структур, общественности, средств массовой информации.

Пензенская область имеет богатые культурные и духовные традиции. На ее территории проживают представители почти ста различных национальностей. Регион традиционно отличает стабильность в сфере межнациональных и межконфессиональных отношений. Как отметил заместитель председателя Правительства Пензенской области Валерий Савин: «Такая гармония достигается только совместными усилиями».

Тема экстремизма взаимоотношений в многополярном современном обществе становится все более актуальной, поэтому в начале конференции митрополит Пензенский и Нижнеломовский Вениамин отметил, что важнейшей проблемой является поиск новых форм построения гармоничных взаимоотношений между национальными и религиозными организациями.

Советник полномочного представителя Президента в ПФО Игорь Симонов представил интересный доклад о жизни религиозных конфессий в Поволжье, при этом отметив, что протестанты уверенно занимают 3-ю позицию по числу зарегистрированных религиозных организаций и прихожан. «Я хочу отметить конструктивный настрой протестантов. О них мало говорят по телевидению и радио, но это конструктивная сила и их присутствие в общественной жизни страны – объективная реальность», - сказал советник полпреда.

После пленарных заседаний обсуждение насущных вопросов проходило по интерактивным площадкам. В секции «Национальный и религиозный экстремизм: признаки, причины, способы предупреждения» принял участие полномочный представитель начальствующего епископа РОСХВЕ в Пензенской области, пастор Церкви «Живая вера» Сергей Киреев.

«На мой взгляд, проведение таких конференций очень важно. В Пензенской области компактно проживают более 100 различных национальностей, зарегистрировано 455 религиозных организаций, поэтому очень важно, чтобы при таком многообразии мы могли жить в мире и добрососедских отношениях. Как протестантского пастора, меня очень радует, что наша конфессия все более плотно входит в общественную жизнь страны. Протестанты сыграли большую роль в становлении Российского государства и отменно, что сегодня наша роль не менее востребована», - прокомментировал пастор Сергей Киреев [11].

Дмитрий Медведев в своем выступлении сказал: «Умение жить в согласии воспитывается исключительно с детства, а тот, кого воспитывали в

ненависти, как правило, всю жизнь будет стоять на этом пути...)» «В многонациональных регионах особенно необходимо со школы приобщать ребят к традициям разных народов, чтобы они воспринимали их не как чуждые и раздражающие, а близкие и понятные»[10].

Воспитательная работа обучающихся в Пензенском колледже пищевой промышленности и коммерции ведется по различным направлениям, одним из ведущих направлений является воспитание толерантности. В связи с этим учебное заведение определило цель воспитания студентов - воспитание в подрастающем поколении потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Достижение данной цели возможно при решении конкретных задач, которые объединены в два взаимосвязанных блока: воспитание у обучающихся миролюбия, принятия и понимания других людей, умения позитивно с ними взаимодействовать и создание толерантной среды в обществе.

У каждого педагога настольной книгой являются материалы по реализации цели воспитания толерантности обучающихся, которые включают в себя «Законы этики педагогического работника», «Правила профессиональной деятельности педагогического работника», «Рекомендации по формированию толерантности» [6, с. 35-36]. Главное в воспитательной работе куратора - это создание соответствующего, микроклимата только что организованного коллектива: доброжелательного стиля, отношений, творческой атмосферы - всего того, что способствует развитию личности как каждого студента, так и коллектива в целом; поликультурному толерантному обогащению студентов.

Это важно в момент вступления студентов на порог взрослой и самостоятельной жизни, предъявляющей к ним достаточно жесткие требования. Именно поэтому основным условием нормального функционирования вновь набранной группы, условием ее выживания, сохранения ее контингента является воспитание на основе толерантности. Организация обучения и воспитания подрастающего поколения в духе толерантности - одна из важнейших задач современного образования. Обучение толерантного поведения основано на борьбе с нетерпимостью, с нарушением прав человека. Воспитание толерантного поведения, то есть терпимого отношения друг к другу в разношерстном, только что собранном, совсем еще незнакомом социуме - одна из острейших задач социологической адаптации студентов. Это относится как к совместному пребыванию обучающихся в рамках группы во время учебных занятий, так и внеклассных мероприятий, ведь происходит объединение людей разных национальностей [2, с. 65-66].

Для выработки терпимого, толерантного отношения студентов друг к другу, к преподавателям, к колледжу в целом целесообразна такая технология как диалог. Вообще в воспитательной работе придерживаюсь принципа

трех «Д» - доверие + доброжелательность + диалог [4, с. 77]. В данном случае технология диалога предполагает не вопросно-ответное действие, а активное взаимодействие студентов, «взаимопроникновение совпадающих или несовпадающих позиций, способствующее порождению и развитию общей мысли. Технологию диалога, т.е. активного взаимодействия студентов, использовала и при снятии языкового барьера - такой немаловажной проблемы адаптации студентов-первогодков, выпускников национальных школ [3, с. 14].

Толерантность выражает способность установить и сохранить общность с людьми, отличающимися от нас в каком-либо отношении. Разумеется, при этом надо иметь в виду, что существуют границы терпимости, т.е. наличие неких моральных пределов, и принятие собственного внутреннего мира, своих собственных ценностей и смыслов, целей и желаний, переживаний и чувств [5, с. 25]. Это дает личности преимущество не бояться и выдерживать напряжения и конфликты, миновать которые никому по жизни не удастся. Собственно, это и есть истинная, зрелая толерантность [1, с. 85].

В свое время Вольтер сказал: «Я не согласен с тем, что вы говорите, но пожертвую своей жизнью, защищая ваше право высказывать собственное мнение».

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. - М.: Академический Проект, 2008. - 176 с.
2. Аверзаев И.Ч. О формировании толерантности у учащейся молодёжи // Воспитание школьников. - 2010. - № 7. - С. 64 - 66.
3. Богданова В. Формирование межэтнической толерантности // Воспитание школьников. - 2007. - № 6. - С. 14 - 17.
4. Воспитание толерантности: [статьи] // Классный руководитель. - 2007. - № 4. - С. 77-101.
5. Гурьянов А. Воспитание толерантной личности // Воспитание школьников. - 2008. - № 2. - С. 25 - 28.
6. Сукиасян Э.Р. Воспитайте в себе толерантность // Школьная библиотека. - 2007. - № 2. - С.35 - 37.
7. Путин: толерантность для России имеет особое значение [Интернет ресурс]: <http://www.tolz.ru/library/>
8. Международный день толерантности (терпимости) [Интернет ресурс]: <http://gia.ru/spravka>
9. День толерантности: Запад терпел и нам велел [Интернет ресурс]: <http://www.km.ru/v-rossii/2012/11/16/migratsionnaya-politika-v-rossii>
10. Дмитрий Медведев: школы должны воспитывать толерантность [Интернет ресурс]: <http://www.stavropolye.tv/state/view/>
11. Протестанты участвовали в конференции по профилактике экстремизма [Интернет ресурс]: <http://www.invictory.org/new>

12. Толерантность - это дорога с двусторонним движением [Интернет ресурс]: <http://civilg8.ru>

## **ВОПРОСЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.**

**М.В. Лазарева (Москва)**

В последние годы отечественная наука все чаще обращается к проблеме духовности в жизни современного общества. На наш взгляд это вызвано пониманием того, что в период реформирования экономической системы решить проблему социокультурного кризиса возможно лишь путем возрождения значимости духовно-нравственных ценностей.

Образование традиционно являлось одним из основных способов воспроизводства духовных ценностей, нравственных ориентиров и культурного наследия у подрастающего поколения.

Сегодня приходится констатировать наличие духовно-нравственного и социокультурного кризиса и в образовательной системе. Переход на рыночные принципы в экономике в образовании вызвал коммерциализацию системы и формирование рынка образовательных услуг.

Происходящая модернизация системы образования главной задачей ставит формирование знаниевых компетенций и технологизацию их контроля разнообразными формами тестирования.

Воспитательный процесс и формирование духовно-нравственных ценностей сегодня не позиционируются в качестве первостепенных задач.

Сегодня востребован результат не воспитания, а образования не только в системе образования, но и в семье. Родители отдают предпочтение видам дополнительного образования детей за счет сокращения воспитания культурной, эстетической и духовно-нравственной составляющих.

Снижение значимости воспитания в современной образовательной системе способствует тому, что получение знаний направлено исключительно на повышение профессионализма, конкурентоспособности, а не на личностное духовно-нравственное и культурное саморазвитие.

Модернизация российского образования осуществляется по заимствованной западной модели без учета отечественных образовательных и воспитательных традиций и культурного наследия. Совершенствование педагогических технологий, ориентированных на формирование компетенций, введение зарубежных заимствованных моделей образования не всегда проходит безболезненно, поскольку подменяются традиционные, исторически сложившиеся в России формы обучения и воспитания.

Поэтому на наш взгляд первостепенной задачей общества должно стать возрождение единства образовательного и воспитательного духовно-нравственного начала в системе отечественного образования. Получение профессионального образования у большинства молодых людей происходит одновременно с социализацией и формированием гражданской позиции. Поэтому бездуховность образования является серьезной социальной опасностью формирования будущего поколения с нарушениями социализационного процесса, когда вместо конструктивных духовных ценностей у молодежи закрепляется потребительская мотивация.

Единство образования и духовности представляют одну из наиболее важных констант общечеловеческой культуры. Еще древние мыслители всех цивилизаций исчерпывающе обосновали неразрывное единство мудрости и блага, познания и добродетели, мысли и достоинства и значение этого единства для качества и прочности социального порядка. За нарушением этой взаимосвязи неизбежно следует отклонение от социальной нормы, утрата обществом нравственных ориентиров, духовная, культурная и социальная деградация.

Опора на духовно-нравственные основания традиционного для России уклада жизни в сознании современного человека, особенно молодежи может вернуть высокую жизненную ориентацию и изменить социальную реальность.

Поэтому духовно-нравственное воспитание на наш взгляд является наиболее перспективным, поскольку связано с восстановлением традиций, культурно-исторических ценностей национального опыта и с духовным обогащением общества.

Именно в современных реалиях, когда Россия провозгласила становление правового государства, особое значение приобретает конкурентоспособность человеческого потенциала нашей страны, который в значительной степени определяется эффективностью единой системы образования и воспитания.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Руденко В.А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ. Автореферат.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ СТУДЕНТА В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. В. Торшина (*Новотроицк*)

Понятие «Нравственная воспитанность» трактуется в педагогической литературе неоднозначно. Проведенный анализ разных точек зрения (Н. В. Бордовской, Л. П. Крившенко, П. П. Пидкасистого, Б. С. Лихачева А. В. Мудрика, О. С. Богдановой, И. Н. Кузнецова и др.) позволяет предложить собственную трактовку этого понятия. Нравственная воспитанность – внутреннее интегральное качество личности, выражающееся во внешних формах и включающее в себя следующие категории:

- личность (стремление оказать помощь своим друзьям и родным, уважительное отношение к интересам и желаниям людей);
- знания (стремление к получению новых знаний о мире и их применение);
- труд (стремление к труду, знание того, что труд – способ существования человека, трудолюбие);
- прекрасное (стремление и интерес к творческой деятельности, знание способов создания прекрасного, желание создать что-то необычное, новое и удивить этим окружающих).

Это позволило разработать критерии и показатели нравственной воспитанности студента.

Таблица 1

### Критерии и показатели критериев нравственной воспитанности студента

Критерии	Показатели критериев нравственной воспитанности студента
Мотивационно-ценностный	Студент стремится помочь своим родным и друзьям; стремится узнать сущность понятия «нравственная воспитанность», ориентироваться на нормы нравственного поведения.
Гностический	Студент знает сущность понятия «нравственная воспитанность», нормы и способы нравственного поведения.
Операционно-действенный	Студент обладает нравственными качествами и ведет себя в соответствии с нравственными нормами: помогает родным и друзьям, трудолюбив, уважительно относится к интересам и желаниям окружающих, создает творческую атмосферу вокруг себя.

Студент в процессе творческой деятельности проходит:

- механизм творчества (1. пусковой старт; 2. процесс новообразования, 3. появление нового);
- уровни творческого процесса (1. бессознательный, 2. сознательный, 3. сверхсознательный);
- фазы творческого процесса (1. пусковая, 2. поисковая, 3. исполнительная) [6, с. 134].

Возможности творческой деятельности в формировании нравственной воспитанности студента высоки. Так, студента, который занимается художественно-изобразительным творчеством, отличает особое отношение к жизни, благодаря которому он и хочет и создает произведение искусства. Студент эмоционально отзывается на все, что непосредственно познаваемо чувствами. Изобразительное искусство представляет собой продукт, «рисунок», который можно хранить, изучать, экспонировать как свидетельство талантности автора [10, с. 234].

Декоративно-прикладное творчество помогает студенту глубже осознать чувство любви к Родине. Поиск и создание новых декоративных форм воспитывает умение мыслить нестандартно, дает возможность повысить общую культуру.

Литературное творчество – создание литературных произведений (стихотворения, эссе, очерки). В литературном произведении должно быть неповторимое содержание, попытка личностного решения проблемы, определение своего мироощущения. Это особое отношение человека к миру. Суть его в том, что это отношение преодолевает раздельность человека и мира. Весь мир становится продолжением человека, а человек – частью мира. [10, с. 257]

Социально-педагогическое творчество призвано расширить знания студентов в области профессиональной деятельности, повысить культуру и психологическую, эмоциональную устойчивость.

Музыкальное творчество проявляется во всех видах музыкальной деятельности: пении, танцах, игре на музыкальных инструментах. В процессе музыкальной деятельности у студентов обогащаются и раскрываются музыкальные способности, приобретаются необходимые умения, навыки, знания, позволяющие студенту выразить свои собственные музыкальные впечатления.

Техническое творчество - это вид человеческой деятельности, в результате которого создается технический продукт, обладающий новизной. Техническое творчество связывает в себе науку, технику и искусство. Техническое творчество дает толчок и возможность для развития всего прочего искусства. Происходит приобретение научных, трудовых, технических и специальных знаний и умений.

Научно-техническое творчество рассчитано на развитие исследовательских способностей студентов с высоким уровнем познавательной активности, стремлением к исследовательской деятельности в области точных

и естественных наук (физики, астрономии, математики). Нравственные качества формируются посредством общения студентов с представителями науки, участия в научно-исследовательских конференциях.

Туристско-краеведческое творчество достаточно условно разделяет сходные по содержанию формы вовлечения студентов в практическое познание окружающего мира. Туризм и краеведение – два взаимодополняющих способа постижения природных и культурных особенностей среды проживания. Туристская работа строится с учетом культурных и природных особенностей региона, а краеведческая работа включает среди прочих такие формы туристской работы, как поход, экскурсия.

Эколого-биологическое творчество студентов не только обогащает знания об окружающей среде и экологических проблемах, но и развивает способность принимать осознанные решения, которые направлены на изменение поведения людей в отношении окружающей среды. С помощью эколого-биологического творчества происходит формирование биологически и экологически грамотной личности, которая: понимает значение жизни как наивысшей ценности, обладает экологической культурой. Студент воспринимает себя как активно действующее начало в природе, способное передавать свои знания и умения последующим поколениям.

В процессе занятий спортом происходит восстановление утраченных сил студента, тем самым реализуется рекреационная функция досуга. Спорт – область социальной деятельности, представляющая собой совокупность духовных и материальных ценностей, создаваемых и используемых обществом в целях физического развития человека, укрепления его здоровья и совершенствования его двигательной активности.

На первом этапе опытной работы по формированию нравственной воспитанности студента в творческой деятельности мы выявляли наличный уровень сформированности нравственной воспитанности студентов Государственного автономного образовательного учреждения начального профессионального образования «Профессиональное училище 34 города Новотроицка Оренбургской области».

В число испытуемых входили студенты - воспитанники творческих объединений Центра развития творчества детей и юношества города Новотроицка Оренбургской области.

Разрабатывая исследовательский инструментарий, мы использовали следующие методики:

1. Ранжирование понятий по степени личной значимости: «творчество», «личность», «деньги», «знания», «труд», «богатство», «прекрасное», «слава», «профессия».

2. Самостоятельное определение понятий: «творчество», «личность», «знания», «труд», «прекрасное».



3. Ответы на вопросы, направленные на выявления мнения студентов об условиях, которые созданы для них в учреждении дополнительного образования.

Первый этап показал, что: 9,3 % опрошенных студентов обладают высоким уровнем нравственной воспитанности. Студенты стремятся помочь своим родным и друзьям; узнать сущность понятия «Нравственная воспитанность», ориентироваться на нормы нравственного поведения. Студенты знают, что нравственная воспитанность – это качество личности, включающее в себя такие категории как: «личность», «знания», «труд», «прекрасное». Студенты обладают нравственными качествами и ведут себя в соответствии с нравственными нормами: помогают родным и друзьям, трудолюбивы, уважительно относятся к интересам и желаниям окружающих, создают творческую атмосферу вокруг себя.

У 14 % опрошенных студентов стремление помочь окружающим, узнать сущность понятия «Нравственная воспитанность», определение категорий, входящих в понятие «нравственная воспитанность» носит ситуативный характер.

И 76, 9% студентов не хотят помогать окружающим, не знают сущности понятия «Нравственная воспитанность», не обладают нравственными качествами, не ведут себя в соответствии с нормами нравственного поведения.

На втором этапе опытной работы осуществлялось апробирование педагогических условий, созданных в учреждении дополнительного образования и способствующих формированию нравственной воспитанности. В частности, была разработана программа спецкурса «Формирование нравственной воспитанности студента в творческой деятельности», включающая в себя: диспуты, игры нравственной направленности, серию лекций нравственной направленности.

Особенность проведения диспутов заключается в том, что они ни в коем случае не превращаются в назидательность. Основная роль отводится обсуждению со студентами жизненных ситуаций, имеющих нравственное содержание. Слово педагога – своего рода инструмент взаимодействия со студентами. Темы диспутов: «Совесть – мерило нравственности?», «Что значит быть культурными?», «Что включает в себя азбука нравственности?», «Человеческие ценности. Какие они?», «Что такое красота и для чего она нужна?», «Красит ли труд человека?», «Нужно ли делать добро?», «Знание – это сила?».

Использование игр нравственной направленности способствует не только раскрытию творческих способностей студентов, но и тому, что игры в той или иной степени затрагивают межличностные отношения между ними. В программу включены игры нравственной направленности: «Копилка хороших качеств», «Комиссионный магазин» - «Зеркальце», «Ромашка», «Цветок качеств», «Моя семья», «Уход с орбиты» [5, с. 93].

Лекции нравственной направленности, представляющие собой рассказы о жизни выдающихся композиторов, художников, ученых, показывают студентам примеры нравственного поведения, преданности благородному делу. Студенты узнали о жизни Людвиг ванн Бетховена, Петра Ильича Чайковского, Леонардо да Винчи, Ивана Константиновича Айвазовского, Майи Михайловны Плисецкой, Альберта Эйнштейна, Матери Терезы, Константина Эдуардовича Циолковского.

Второй этап опытной работы показал, что студенты, принявшие участие в диспутах, играх и лекциях нравственной направленности организовали выставку рисунков и поделок на свободную тему, пригласили на выставку своих родителей и друзей, приготовили для них подарки (рисунки, поделки, сделанные своими руками), самостоятельно организовали благотворительный концерт для ветеранов Великой Отечественной войны.

Условия, созданные в учреждении дополнительного образования являются обоснованными и способствуют формированию нравственной воспитанности (свободный выбор образовательной области, свободный выбор времени образования, свободный выбор педагога, положительная атмосфера, в которой находится студент: признание неповторимости каждого, уважение его достоинства, признание его прав и желаний, доверие).

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Дедушка А. Психологический выбор: нравственные аспекты: интерактивные игры для старшеклассников. - Волгоград.: Изд-во Учитель, 2011.- 125с.
2. Ермолаева – Томина, Л. Б. Психология художественного творчества. – М.: Издание Академический проект, 2003. - 304с.
3. Лейтес Н. С. Психология одаренности детей и подростков. – М.: Издательский центр Академия, 1996.- 416с.

### **ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

**Н.А. Авдеева (Новоорловск)**

Патриотизм представляет собой своего рода фундамент общественного и государственного здания, опору его жизнеспособности, одно из первостепенных условий эффективности функционирования всей системы социальных и государственных институтов. Сегодня можно наблюдать, что такие понятия как любовь к Родине, защита Отечества, самоотверженность, патриотический и гражданский долг, казавшиеся раньше незыблемыми, стали размываться. Усвоение ценностей и норм жизни, утвердившихся в обществе, объективный, но

не стихийный процесс. Патриотизм не заложен в генах, это не природное, а социальное качество и потому оно не наследуется, а формируется.

На каждом возрастном этапе и проявления патриотизма, и патриотическое воспитание имеет свои особенности. Патриотизм применительно к ребёнку дошкольного возраста определяется нами как его потребность участвовать во всех делах на благо окружающих людей, представителей живой природы, наличие у него таких качеств как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства; осознание себя частью окружающего мира.

Патриотическое воспитания предполагает целенаправленную, систематическую деятельность педагогов, разработку и реализацию программ, проектов, моделей, методических рекомендаций и т. д. В Новоорловском Центре развития ребенка - детском саду «Аленушка» действуют следующие программы: «Моё отечество», «Край мой родной», «Наша Родина», «Программа обучения бурятскому языку «Моя малая Родина – Ага»; и проекты: «Воспитание патриотизма у дошкольников средствами музейной педагогики», «Дни народной культуры», «Кто в Забайкалье живет», «Чтобы жить и любить в свободном мире», «Какого цвета Родина», «Русская тряпичная кукла», «Сосна-здравица», «Чудо-горка», «Святая вода «Аршан».

На наш взгляд, оптимальным средством построения целостной системы патриотического образовательного пространства, где реализуются указанные программы и проекты, является музейная педагогика. Она, представляя собой конструктивную альтернативу традиционной организации патриотического воспитания в детском саду, помогает ребёнку представить целостную картину мира, позволяет раскрыть и развить свои способности, помогает осознать себя гражданином и патриотом.

Включение музеев в воспитательно-образовательный процесс - дело не такое простое, как может показаться на первый взгляд. Педагоги образовательного учреждения отдают себе отчет в том, что ребенок не подготовлен к восприятию сложного символического языка музея, к постижению скрытого смысла окружающих его вещей. Познавать же окружающий мир ребенок начинает именно с «расшифровывания» для себя этого скрытого смысла вещей. Задача педагога помочь ему в этой не простой и очень важной познавательной деятельности.

Средства музейной педагогики, взаимное партнёрство, сотрудничество с родителями в ходе воспитательно-образовательного процесса позволяют расширить духовно нравственные представления детей о собственной душевной близости, сопричастности своего «Я» с другими людьми, живущими, работающими, рядом.

Появляется возможность «погружения» детей в информативную, новую для них предметную среду, возможность сопереживания общих впечатлений с родителями, другими детьми и взрослыми, возможность продуктивного отражения полученных впечатлений, переживаний в детской и совместной с родителями, воспитателями творческой деятельности (изобразительной, ин-

теллектуальной, речевой – формируется достаточно богатый словарный запас, развивается связная речь, ручная умелость, мышление и т.д.).

В условиях детского сада невозможно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Поэтому музеи в детском саду называют «мини-музеями». Часть слова «мини» в нашем случае отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиции, и определенную ограниченность тематики. Встраивание преимущественно видовых фрагментов экспозиции в интерьеры помещений общего назначения, вплоть до лестничных площадок, способствует воссозданию материальной и образной среды, погружение в которую так важно для детской психики.

Назначение музея – патриотическое воспитание дошкольников, суть которого, с нашей точки зрения, состоит в том, чтобы взрастить в детской душе семена любви к родной природе, родному дому и семье, истории и культуре своей страны, ко всему, что создано трудом родных и близких людей – тех, кого зовут соотечественниками.

Важная особенность мини-музеев — участие в их создании детей и родителей. Дошкольники чувствуют свою причастность к мини-музею. Они могут: участвовать в обсуждении его тематики, приносить из дома экспонаты, ребята из старших групп проводить экскурсии для младших, пополнять их своими рисунками.

В нашем детском саду существуют такие мини-музеи как: «Музей нашей истории», «Горница» (мини-музей сделанный в виде русской избы), «Ургы» (мини-музей сделанный в виде бурятской юрты), «Театральная студия «Бурадино», «Музей костюма», «Хозяюшка», «Оранжерея», «Микро-лаборатория «Почемучки», «Красная книга Забайкалья», «Край мой Родной», «Картинная галерея», «Коллекции значков, монет и банкнот, минералов, растений произрастающих на территории нашей местности», «Изостудия «Семицветик».

Старинная мудрость напоминает нам: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего». Без знания своих корней, традиций своего народа нельзя воспитать полноценного человека, любящего своих родителей, свой дом, свой город, свою страну, с уважением относящегося к другим народам. И здесь большое значение имеет музейная педагогика.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Алексеев О.Б. Русские народные сказки. М., 1988.
2. Алёшина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников: метод. Пособие. - М.: ЦГЛ, 2004.

## О ДУХОВНОМ И О НРАВСТВЕННОМ СОДЕРЖАНИИ ВОСПИТАНИЯ В КУЛЬТУРЕ ОБРАЗОВАНИЯ\*

Г.Ю. Беляев (Москва)

Духовность как понятие берет свое начало в архаической религиозной форме общественного сознания, но к этой форме не редуцируется. Духовная культура не сводится к культуре религиозной, содержание духовной культуры не покрывается и не перекрывается содержанием культуры религиозной. Духовное воспитание не тождественно воспитанию религиозному. Духовное воспитание ни в коем случае не вид воспитания. Духовность – понятие, оперирующее метаисторическими смыслами и апеллирующее к высшим ценностям бытия. Ко всем высшим ценностям, на поверку, впрочем, воспринимаемым, понимаемым и интерпретируемым по-разному. Отсюда практика ересей, толков, расколов, конфликтов, обвинений в отступничестве и в безнравственности, как в духовной, так и в светской историко-культурной практике. А кризис разобщенного языка непонимания природы этих явлений даже в границах одной государственной системы (как, например, между католиками и протестантами Ольстера, между православными и униатами Украины) ведет к общим пафосным декларациям либеральных иллюзий.

И мораль, и нравственность – категории исторические. Мораль – общественная категория, нравственность скорее относится к практике индивидуальных проявлений и к носителям общественной морали. Нравственность – индивидуальное воплощение общественной морали. Акты деятельности, поступки, поведение подразумевают отношение к понятию нравственного и морального. Мысли, мотивы, мотивация подразумевают отношение к понятию духовного. Нравственный человек – носитель общественной морали, как правило, свойственной своему историческому времени. За его рамки редко кто выходит или позволяет себе выходить – пример тому непонимание и моральное осуждение Льва Толстого. Или А.Сахарова. Или Рене Генона. Причем не только с позиции правительства или Правительствующего Синода, но и в кругах людей своих, «социально близких» или среди «широких слоев общественности».

Существует некий неписанный и негласный (причем, исторически обусловленный) уровень общественной морали, права, и индивидуальных его носителей – то есть уровень нравственного воспитания, уровень «так принято, потому что это морально» (в индивидуальных проявлениях делового, семейного, частного и личностного общения, в дружбе, в любви, в воспитании детей). Примеры: горские законы адата, римские отношения патроната и клиентелы, даже крепостное право. Иное считается аморальным, а его индивидуальные, частные проявления – безнравственными в данное время и

в данном месте<sup>13</sup>. Но уже по поводу христианской этики, шариата или морального кодекса строителей коммунизма все гораздо неоднозначнее. Христианских этик довольно много – от ортодоксально-католического оправдания добрыми делами до лютеранского оправдания верой, от веры в предопределение св. Августина до отрицания всякой идеи чистилища православными святыми отцами.

Что же касается апеллирования к высшим (трансцендентным) смыслам и ценностям бытия, отношения к миру, к месту человека в мире, то это и есть уровень собственно духовного, духовности, духовного воспитания. Его темы и предметы бытийны, переживаемы каждым человеком сугубо интимно, лично, то есть экзистенциально. В сферу непосредственных, сиюминутных материальных потребительских потребностей они как бы и не входят, но, тем не менее, самым мощным и великим образом проявляются в годы тяжких общественных испытаний и народных бедствий (войны), вполне показывая, что у каждого есть за его собственной душой. И никакое лицемерие – ни общественное (в форме фарисейства) или личного (сделки с совестью) тут не помогут. Это темы того, во имя чего стоит жить, что и как надо познавать, во что следует верить и на что можно надеяться. Это темы долга, свободы, чести, совести, верности, веры и доверия, преданности и предательства, дружбы и вражды, любви и ненависти, мужества и терпения, милосердия и терпимости, греха и прощения, отпущения и возмездия, раскаяния и покаяния. Здесь воспитание имеет дело с подлинной природой духовности, то есть с феноменом идолов и идеалов. Л.Н.Гумилев сформулировал эту роль идеала как формулу, работающую на уяснение смысла любого социологического анализа: «Идеал – далекий прогноз, желанная цель, формирующая психологическую доминанту не только на персональном, но и на популяционном уровне». И здесь все далеко не так просто, как звучит в общих темах Деклараций о правах человека.

Духовное воспитание может быть безнравственным. Нравственное воспитание может быть бездуховным. Безнравственное воспитание может быть моральным (в соответствии с представлениями о морали, утвердившимися в современном обществе – напр. тотальный эгоизм, культ потребления и т.п.). Нравственное воспитание может быть аморальным (нравственно поступающие, с их точки зрения, светские и религиозные диссиденты с точки зрения общественной морали были осуждаемы общественным мнением – напр. в СССР). Нравственное воспитание может осуществляться в светской форме (по Конституции большинства цивилизованных стран мира – не только Европы и РФ государство отделено от церкви, а церковь от

---

<sup>13</sup> Недаром, в свое время РПЦ морально освящало отношения крепостного права как устоев общества и правопорядка, бунт против таких устоев, как говорилось тогда, «возмутителей общественной тишины» (типа С.Разина, Е.Пугачева или А.Радищева) считался аморальным, более того – преступным и богопротивным.

школы). Нравственное воспитание может быть атеистическим (практика науки, научных сообществ, научной этики).

И религиозное, и светское воспитание могут принимать как нравственное, так и безнравственное содержание. Теория и практика религиозного воспитания несовместимы с понятием толерантности (и как веротерпимости, и как лояльности к инакомыслящим в конституционных границах). Обличения атеистов в безнравственности – это не только неоригинальная разновидность конъюнктурного общественного лицемерия, но и пример исторической узости мышления, считающего нравственным поведение и деяния либо Никона, либо Аввакума (в зависимости от конфессиональной веры и предпочтений субъекта).

Форм религиозного воспитания бесконечное множество, причем каждая из них претендует на обладание духовной истиной в последней инстанции и не склонна к диалогу с иными формами даже в рамках собственной конфессиональной принадлежности. Точно также существует множество форм атеизма и пантеизма, существуют различия и в подходах к научному атеизму и формам атеистического или светского (внерелигиозного, а не безрелигиозного, есть разница!) воспитания. Точно так же существует множество форм оккультизма и эзотерического воспитания, как воспитания оппозиционного и религиозному, и к светскому, и к собственно атеистическому.

Заметим, что понимание гуманизма и гуманности тождественно только в границах обыденного сознания или обывательских представлений. Гуманизм внерелигиозен, и поскольку гуманистическая и религиозная формы сознания лежат в разных системах высших смысловых координат, то говорить о религиозной гуманности можно, а о религиозном гуманизме – некорректно. Теория и практика религиозного воспитания несовместимы с понятием толерантности (и как веротерпимости, и как лояльности к инакомыслящим в конституционных границах). Религиозность может быть и гуманной и антигуманной (и просто бесчеловечной, как религиозность тоталитарных сект).

Варианты религиозного воспитания – монотеистическое, включая как умеренные его варианты, так и ортодоксально-консервативные течения, традиционализм и воинствующий клерикализм (религиозный фундаментализм практически всегда и везде монотеистичен), воспитание политеистическое (многобожие, мормонство, язычество), воспитание, генотеистическое, т.е. «духоприродное» (это шаманизм или магическое воспитание), воспитание посредством новых социальных религий и культов (церковь бежаистов, муниты и пр.). Варианты светского воспитания – светское собственно нерелигиозное, безрелигиозное, воинствующее антирелигиозное, атеистическое. Сюда же примыкает так называемое деистическое или пантеистическое (каким было, к примеру, воспитание по Коменскому или по Руссо). К особому типу воспитания можно отнести воспитание эзотериче-

ское (антропософия Рудольфа Штайнера) или оккультно-мистическое (воспитание элитной молодежи рейха в рядах «черного ордена» СС)<sup>14</sup>.

Современная история знает ряд экспериментов по формированию и практическому осуществлению воспитания в формально безрелигиозных формах. Примеры: общественное воспитание на моральном кодексе строителей коммунизма в СССР, государственно-тоталитарное воспитание на нацистских идеологемах крови и почвы в Третьем Рейхе, гражданское воспитание в образовательном пространстве политического режима Пятой Республики (Франция), практика новой гражданской квазирелигиозности и тоталитарное воспитание пиетета по отношению к социальным институциям и духовному проекту строительства США "как сияющего града на хол-

---

<sup>14</sup> Приведем некоторые примеры безнравственного в воспитании (с точки зрения общечеловеческих или гуманистических, всечеловеческих ценностей):

- ✓ воспитательная практика тоталитарных сект типа "Церковь Муна", «Аум Синрикё»;

- ✓ Kulturkampf, репрессивная "кампания борьбы за культуру" в школьном воспитании, комплекс мероприятий против римо-католицизма в школьном образовании и воспитании Германии, инициированный канцлером Бисмарком в Младогерманской империи (1866-1876);

- ✓ тоталитарно-государственное воспитание молодежи в "Третьем Рейхе" в духе новой социальной религии – веры в идеалы крови и почвы, беззаветной преданности фюреру и партии.

- ✓ великодержавно-шовинистическое воспитание в духе образовательного уваровского официоза «православия, самодержавия и народности» и презрения к "инородцам и жидам" в "черте оседлости" Царской России;

- ✓ программа фашистского воспитания в Италии в 1922-1943 гг.

- ✓ тоталитарный антибуддистский атеистический террор "красных кхмеров" Кампучии;

- ✓ эксцессы «культурной революции» в КНР и государственное воспитание молодежи (цзаофани, хунвэйбины) в духе новой социальной религии – культа личности Мао Цзедуна, догматизма и ненависти к инакомыслящим;

- ✓ экстремистские проявления воинствующего атеизма в СССР (поощрение молодежного погрома церквей и мечетей в 1920-е годы и др.)

- ✓ сегрегационное воспитание в школах Юга США, контролируемых Ку-Клукс-Кланом в 1866-1966 гг. и в школах ЮАР до 1996 года;

- ✓ духовный и политический террор Униатской Церкви (митрополит Шептицкий) в школах на территории УССР в 1941-44 гг.;

- ✓ русофобское воспитание чеченской молодежи ваххабитами в 1993-99 гг. в Ичкерии в духе национализма и религиозного фанатизма;

- ✓ моральное воспитание взаимной ненависти католиков (ИРА) и протестантов (юнионистов) в школах Ольстера (Северная Ирландия в 1969-98 гг.);

- ✓ поощрение чувства расовой, религиозной и национальной нетерпимости в духе джихада в духовных училищах (медресе и др.), контролируемых мусульманскими радикалами и фундаменталистами (и на территориях СНГ, и в Палестине, и в Иране, и в Турции и др.).



ме", социальная практика воспитания в КНР на идеалах «культурной революции» и заветов великого кормчего Мао Цзедуня и т.п.

По Д.В. Григорьеву (Григорьев Д.В., 2012) первый слой или уровень воспитания относится к задачам формирования привычек, культурно-поведенческих стереотипов, навыков, ритуалов поведения, обусловленных общежитием и культурной традицией данного конкретного общества – это аксиомы воспитания, по результатам и эффектам которых судят о том, воспитан ли человек или не воспитан (в соответствии с представлениями данной общины, общества). Это уровень аксиоматики воспитания в его непосредственно-бытовом, обыденном, практическом воплощении. Понятно, что этого сейчас недостаточно для выявления подлинной картины и перспектив общественного воспитания в современном поликультурном и многорасовом мультиэтническом обществе. На чем можно остановится исследователям природы морального и духовного в воспитании? На культурной форме воспитания, как основы понимания этой противоречивой, но данной нам всем реальности общественного бытия. Которую следует видеть и критически понимать, не искушаясь иллюзиями и общими благодушными местами по поводу общечеловеческих банальностей в непонятно каком воспитании.

Под культурной формой воспитания (a cultural form of social education) можно понимать контекстно обусловленное, культурно-историческое взаимодействие воспитателей и воспитуемых как возрастных представителей поколений одного и того же типа общества с его характерными ценностными векторами высших смыслов и практических приемов социализации духовно-практического опыта. Другими словами, культурные формы воспитания – это формы воспитания, укорененные в традициях данной конкретной культуры, и в статике – и в динамике этих традиций. Всякий раз культурная форма воспитания предстает перед исследователем как *культурно-историческая форма опредмечивания идеала*, то есть общего типа общественного сознания, способов и социальных (социализирующих или воспитательных) практик данного конкретного общества в русле очерченного данной конкретной культурной традицией, но достаточно широкого разнообразия воспитательных средств, приемов, методов социализации и воспитания очередного подрастающего поколения.

В современном образовании прослеживается дифференциация культурных форм воспитания в зависимости от иных типов воспитательных практик: морального, поликультурного и неформального (дополнительного) воспитания, формирующих и национальные, и общегражданские идеалы духовного и нравственного. В целом, современный европейский опыт морального воспитания можно квалифицировать как поиск гражданских идеалов через секуляризацию образования. Нормой права практически всех цивилизованных государств после 1945 года стало отделение церкви от школы (несмотря на то, что в ряде стран – Греция или Великобритания декларируется государственная церковь, однако как дань исторической традиции и не более того). В

настоящее время в Российской Федерации делается прямо противоположный заход на фактическое отождествление духовного и религиозного содержания в общественном воспитании, что фактически означает курс на клерикализацию основного общего образования. Это, в свою очередь чревато проблемами общественной и государственной безопасности Российской Федерации (несоответствие норм и содержания гражданского образования Конституции и конституционным нормам, рост межнациональной напряженности через провокацию напряженности межконфессиональной и т.д.). Между тем, «уровень православности» (кстати, какой именно?) среди населения России невысок, и Россия (в границах РФ) такая же мусульманская страна, как и христианская, и светская-внерелигиозная и атеистическая.

В сложившихся социокультурных условиях и реалиях системы образования целесообразно ставить вопрос о разделении искусственно, конъюнктурно соединенных в одном периоде понятий духовного и нравственного воспитания. Строить систему государственного образования по конфессиональному принципу в этих условиях нельзя. Ставить знак равенства между понятием «духовное» и «религиозное» недопустимо. Это не соответствует ни современной социальной, ни культурной реальности в мультикультурном и поликонфессиональном обществе. Для Российской Федерации это чревато катастрофическим обострением межнациональной и межконфессиональной напряженности и может привести политическую систему к самоликвидации (подобно судьбе СССР в 1991 году).

Опыт исторической практики доказывает, что духовность – это субъективная характеристика человека, следовательно, говоря о духовно-нравственном воспитании, педагог должен давать себе отчет, что вторгается в пространство человеческого “Я” (Степанова И.В., 2012). В данном контексте достаточно сложно говорить о параметрах и критериях, определяющих уровень духовности, результат духовно-нравственного воспитания. Речь положительно может идти лишь о духовном и нравственном образовании, точнее о культурном и моральном просвещении, в том числе просвещении на основах православной, мусульманской и иных традиционных культур народов России.

## **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА**

**Э.С. Ахтян-Микаэлян, Э.О. Кочарян**  
*(Тбилиси, Грузия)*

### Направление:

1. Профессиональная подготовка и духовно-нравственное воспитание будущего специалиста социальной сферы.

2. Научно-методическое обеспечение духовно-нравственного воспитания детей, подростков и молодежи в деятельности социального педагога.

*Особенности мультиэтнической среды и психо-физическая готовность детей дошкольного и школьного возраста к интеграции в общество.*

1. Закономерности развития речи и определения языка коммуникации в семье и в образовательно-воспитательном учреждении.

2. Организация обучающей речевой среды и обогащение лексикона.

3. Неподготовленная беседа (разговор) как метод развития диалогической и монологической речи и интерактивные игры

4. Обучение пересказыванию, рассказыванию, сочинению.

5. Особенности национального и билингвального образования.

В мультиэтнической среде руководствуются обычными основами и законами детской педагогики и психологии. Вопрос состоит в том, на сколько сам воспитатель готов морально и интеллектуально к работе с мультиэтническим коллективом. Воспитатель должен быть беспристрастным, объективным, придерживаться главной идеи саморазвития личности ребёнка в процессе свободного воспитания.

В разные формации актуальными оставались вопросы о коллективе и личности, о семейном воспитании. Большое значение для определения задач и средств воспитания детей дошкольников имели всероссийские съезды (1-й — в 1919) и конференции по дошкольному воспитанию. В наше время, в период межконфессиональных распрей и конфликтов, падения нравов и основ мирного сосуществования народов и этносов, подобные мероприятия особо актуальны и востребованы временем. Современная педагогика и новая система сенсорного воспитания, образования, основанная на целенаправленном формировании сенсорных способностей детей в разных видах деятельности, ослабляет человеческий фактор и сам факт "прямого контакта" воспитателя с воспитанниками, что в свою очередь вызывает "помехи в коммуникации" и влияет на уровень развития критического и аналитического мышления среди детей и подростков. Большим достижением является внедрение системы дидактики в детские сады, действующая эффективно по сей день. Феномен "мультиэтнического сожительства" (кохабитации) требует проведения серьезных академических исследований, направленных на более полное использование возможностей умственного развития детей дошкольного возраста, повышение роли дошкольного воспитания в решении общих задач совершенствования системы национального и межкультурного образования в связи с требованиями научно-технического прогресса. Как и прежде, в центре внимания должны быть вопросы формирования личности ребёнка, эстетического воспитания, положительных взаимоотношений детей в совместной деятельности, развития мультикультурализма, нравственных представлений, воспитания начал патриотических чувств. Большое место должно отводиться вопросам трудового воспитания дошкольников в детском саду и семье, в процессе которого формируются первые

трудовые навыки и любовь к труду, которых так не хватает в современном обществе, стремящемся к "лёгкой наживе". Воспитательный процесс должен основываться на развитие детского творчества и интерактивные игры. В процессе воспитания важную роль играют метод, используемых в детской психологии: систематическое наблюдение, беседы, сбор и анализ продуктов детской деятельности (рисования, лепки, конструирования, литературного творчества), а также различные виды эксперимента. Грузинская психологическая школа (Д.Н. Уznaдзе, Р.Г. Натадзе, Б.И. Хачапуридзе и др.) изучила и утвердила вопросы условий возникновения установок личности и их влияние на протекание психических процессов у ребёнка.

1. Закономерности развития речи и определения языка коммуникации в семье и в образовательно-воспитательном учреждении.

Речетворческую систему человека составляют следующие органы: головной мозг (его речетворческие участки), речедвигательный аппарат — легкие, гортань с голосовыми связками, полость рта с мягким нёбом, языком, зубами, губами, полость носа. Функция головного мозга — «понимание слышимых слов, в нем же формируются программы движений, которые нужны для артикуляции звуков и звукосочетаний речи, отсюда идут команды на речевые мышцы». Речетворческие участки головного мозга связаны с механизмами интеллекта в целом (т. е. с участками, ведающими процессами представления, воображения, мышления, памяти) и являются частью интеллекта. Речедвигательный аппарат (полости носа и рта, зубы, губы, язык, гортань, легкие) - это исполнительные органы речетворческой системы организма. Речедвигательный аппарат ребенка развивается и совершенствуется с возрастом. Вначале речедвигательные мышцы непослушны ребенку, он с трудом произносит звуки родного языка. Подрастая, он говорит все чище и свободнее, т. е. с развитием мозга, тех его областей, от которых идут команды на речевые мышцы, у ребенка развивается свободное владение мускулатурой речевого аппарата. Однако существует и обратная зависимость: мозг развивается (появляются и совершенствуются механизмы интеллекта в целом), если в процессе речевого общения ребенок тренирует мышцы речедвигательного аппарата уже с первых дней жизни.

Развитие человека - физическое и психическое — проходит следующие возрастные ступени: младенчество, ранний детский возраст, дошкольный (детство), младший школьный, подростковый (отрочество), юношеский возраст, зрелость. Интеллект появляется на ступени раннего детского возраста и интенсивно совершенствуется в дошкольном, младшем школьном и подростковом. Но он развивается у человека и совершенствуется только при обязательном условии овладения речью.

Если взрослые, окружающие ребенка, начинают правильно учить его говорить уже с младенчества, у него развивается способность представлять, а затем и мыслить, и воображать; с каждой возрастной ступенью эти спо-

способности совершенствуются. Параллельно с развитием интеллекта развивается и совершенствуется эмоционально-волевая сфера.

Наукой доказано, что без речевого общения, т. е. без социальной (общественной) среды, человеческое существо не может стать полноценным человеком. Истории известны случаи, когда в силу каких-то трагических обстоятельств дети младенческого возраста попадали в логово животных (волков, пантеры, собак) и были ими вскормлены. Когда люди обнаруживали этих детей в возрасте после трех лет и возвращали в человеческое общество, то оказывалось, что они имели повадки вскормившего их животного и совершенно не обладали теми элементами психики, которые отличают человека от животного: у них не был сформирован мыслительный аппарат, не было высших эмоций, их невозможно было научить речи.

Известны многочисленные случаи, менее трагические, но столь же печальные, происшедшие по невежеству взрослых: дети оказывались психически недоразвитыми, плохо усваивали речь (с трудом учились в школе), потому что в семье не занимались их речевым развитием, когда они были в младенческом, раннем детском и в дошкольном возрасте. Воспитатель обязан помнить, что речь — инструмент развития высших отделов психики растущего человека. Обучая ребенка родной речи, взрослые одновременно способствуют развитию его интеллекта и высших эмоций, готовят почву для успешного его обучения в школе, для творческой трудовой деятельности. Задержка речевого развития на начальных возрастных ступенях не может быть компенсирована впоследствии.

Родной язык дает и первые уроки эстетики.

- Мой цветочек! Мое солнышко! - говорит мама, лаская сынишку или дочку. - Ласточка моя! Рыбка моя золотая!

Сначала ребенок понимает только интонацию. (Очевидно, способность понимать интонацию врожденная, этому учить не нужно.) Позже он начинает понимать, с чем его сравнивают, и это сравнение вызывает в нем радостное чувство причастности к чему-то хорошему, красивому.

Ребенку поют песенки, тешат потешками, прибаутками, читают стихи, рассказывают сказки, и в нем рождается чувство приобщения к прекрасному, красота и счастье становятся для него синонимами. И все это дает родной язык!

Сила родного языка как фактора, развивающего интеллект и воспитывающего эмоции и волю, заключена в самой его природе: в его свойстве быть средством связи между человеком и окружающим миром, или, как говорят лингвисты, внеязыковой реальностью. Свойство это объясняется знаковой сущностью языка. Язык целесообразно рассматривать как знаковую систему, кодирующую (шифрующую) окружающую человека действительность (внеязыковую реальность). Знаки языка — это морфемы, слова, словосочетания, предложения.

Смысл языкового знака может быть или предметным, или логическим.

Особенностью каждого языкового знака — и лексического, и грамматического — является еще и то, что он, кроме обозначения внешней по отношению к говорящему реальности, может обозначать внутреннее состояние говорящего — его оценку этой реальности, т. е. выражать его эмоции, чувства.

Речью называют правильное использование лексических и грамматических знаков языка для общения, познания, саморегуляции. Речью же называют и конкретные случаи использования знаков языка.

Итак, существует шесть закономерностей естественного процесса усвоения родного языка:

1. Родной язык усваивается, если усваивается «материя языка» в процессе мускульной речевой деятельности ребенка, развиваются кинестетические (речедвигательные) ощущения.

2. Родной язык усваивается, если развивается способность понимать языковые значения разной степени обобщенности, если лексические и грамматические навыки приобретаются синхронно. При этом развивается мышление, воображение ребенка.

3. Родной язык усваивается, если параллельно с пониманием лексических и грамматических единиц появляется восприимчивость к их выразительности. При этом развивается эмоциональная и волевая сфера ребенка.

4. Родной язык усваивается, если развивается чувство языка, т. е. интуитивное (неосознанное) правильное (в соответствии с нормой) владение всеми его компонентами. При этом развивается память ребенка.

5. Письменная речь усваивается, если ее опережает развитие устной речи, если она является как бы переводом, перекодировкой звуковой речи в графическую. При этом развиваются все познавательные способности, эмоции и воля ребенка.

6. Если на предшествующем возрастном этапе развитие речи ребенка осуществлялось в полной мере его возможностей, то на следующем этапе процесс обогащения речи и усвоения ее идет быстрее и легче.

Знание закономерностей усвоения речи необходимо при выборе методики обучения детей родному языку, т. е. при выборе средств обучения, а также методических принципов.

1. Средства обучения языку: 1) дидактический (учебный) языковой материал, т. е. та речь, с которой взрослый обращается к детям, те песни, сказки, рассказы, которые им читают или рассказывают; 2) методы и приемы обучения, которые применяют взрослые, чтобы ребенок активно усваивал обращенную к нему речь (дидактический речевой материал); 3) организация обучения, т. е. распределение речевой работы во времени, выбор бытовых ситуаций, когда целесообразнее всего поощрять ребенка на речевые действия (специальные занятия, речевое общение во время игры, прогулки, при выполнении повседневного труда по самообслуживанию).

Дети каждой возрастной группы общаются со своим воспитателем в хозяйственно-бытовой и трудовой деятельности. Он организует их игры,

говорит с ними на всех занятиях, предусмотренных программой, знакомит с речью авторов художественных произведений во время чтения. Следовательно, развивающий потенциал речевой среды в дошкольном учреждении целиком зависит от качества речи воспитателя.

Для воспитателя детского сада владение образцовой речью - это показатель его профессиональной подготовленности. Поэтому забота о совершенствовании своей речи - нравственный и общественный долг каждого будущего педагога. Он обязан развить в себе совершенное владение теми речевыми навыками, которые потом передаст детям.

Культурой речи называют ее правильность, т. е. соответствие нормам орфоэпии, грамматики, лексики, стилистики, правописания, установленным традицией для литературного языка.

Высшей культурой речи называют обладание чувством стиля. Поэтому будущие педагоги должны иметь хотя бы общее представление о стилях литературного языка.

Когда человек общается с близкими, знакомыми людьми в быту, его речь имеет черты разговорного стиля; в общественной жизни он говорит иначе, пользуясь уже речью книжного стиля, его разновидностями (научной, публицистической, поэтической, деловой речью).

В работе с детьми дошкольного возраста представление о стиле речи должно соотноситься, прежде всего, с представлением о речевом этикете, требующем и определенного поведения говорящих (такие качества личности, как вежливость, уважительность, скромность, предупредительность, доброжелательность, собственное достоинство, проявляются в определенном речевом поведении). В свою очередь, совершенствование стилистического чутья ребенка является основным средством его эстетического воспитания.

Воспитатель обязан не только интуитивно владеть чувством стиля, но и уметь осознанно анализировать языковые средства, с помощью которых создается определенный стиль, т. е. он должен иметь соответствующие знания в области лингвистики. Это поможет и при отборе необходимого дидактического материала, на котором он будет развивать языковое чутье у детей.

*Ребёнок и билингвальная система образования.* Феномен билингвизма (двуязычия) является предметом пристального внимания многих исследователей. Последнее объясняется не только многоаспектностью проблемы билингвизма, но и его судьбой, зависящей во многом от языковой политики, которая, к сожалению, не всегда учитывает характер взаимодействия культур и языков народов, проживающих на одной территории. В научной литературе рассматриваются общие вопросы билингвизма с позиций лингвистики, психологии, социологии, психолингвистики, вскрываются причины возникновения билингвизма, его этнокультурные корни. Процесс становления двуязычия зависит от разнообразия, глубины и правильности речевых впечатлений, которые ребёнок получает с раннего детства в общении с взрослыми. В указанном контексте перед наукой стоит задача изучения особен-

ностей процесса речевого развития детей при усвоении ими двух неродственных языков в смешанных коммуникативных средах. При этом важным является выделение детерминирующих факторов полноценного становления двуязычия. Существует и еще один важный аспект билингвизма. Согласно точке зрения Дж. Каминса освоение второго языка в значительной мере зависит от уровня развития первого языка. Если первый язык развит настолько, что ребёнок способен пользоваться им в отрыве от контекста, освоение второго языка происходит сравнительно легко. Если первый язык освоен плохо, либо имеется риск утраты первого языка, освоение второго языка может заметно замедлиться.

Освоение второго языка в школе связывают также с общими способностями ребёнка и особым языковым (лингвистическим) талантом.

В настоящее время всё более очевидным становится факт малоизученности билингвизма в связи с изменившейся политикой в области национальных языков, а именно в процессах взаимодействия - интерференции и конвергенции языков, являющихся источниками двуязычия (а также многоязычия / мультилингвизма, полилингвизма) [5]. Изучение комплекса проблем, связанных с формированием и функционированием двуязычия, значительно возросло в условиях новой волны иммиграционного движения и, как следствие, активизации процессов языковой интеграции. Не меньшую роль сыграл и научно-технический прогресс, обусловивший формирование глобальной информационной сети Интернет.

В связи с расширением миграционного движения появилось немало семей, которые по той или иной причине оказались в чужой языковой среде. Как правило, они не готовы к проблемам, возникающим при воспитании ребенка в такой ситуации. Родители не информированы относительно допустимых нагрузочных языковых норм, а также о сути сложностей развития, связанных с двуязычием.

В связи с важностью образования как общественно-политического и психологического феномена, особое значение приобретает непрерывный исследовательский процесс, который смог бы обеспечить научно обоснованное развитие его системы. В этом плане проблема билингвизма является одной из наиболее актуальных и имеющих мировой масштаб.: интеграция культур и, соответственно, языков - знамение времени.

Не вызывает сомнений, что приоритетным в системе полилингвального образования должен быть родной язык.

По Л.С. Выготскому (1999) «Освоение иностранных языков представляет собой своеобразный процесс, основанный на продолжительном осознании семантики родного языка». Кроме того он указывает, что овладение родным языком требует, в свою очередь, определенного объема знаний о мире. Иностранные языки ребенок должен осваивать или параллельно с родным, или с временным сдвигом - в более позднем онтогенезе.



Изучая второй язык, как дети, так и взрослые, проходят известные стадии освоения второго языка. Стадии универсальны и неизменны, независимо от того, осваивается язык в естественной или формальной среде. Поначалу - малый запас слов и простой синтаксис, затем - усложнение предложений. Освоение единиц речи происходит постепенно. Последовательность, в которой осваиваются определённые грамматические или лексические единицы индивидуальна. Существуют различия также в темпе освоения второго языка и повышения уровня владения языком. Стадии освоения языка универсальны; последовательность освоения языковых единиц может быть индивидуальной, а скорость их освоения различна в каждой конкретной ситуации.

Анализируя причины неудач и трудностей в обучении всех обследованных ребят, можно отметить: снижение «чувства языка»; языковая интерференция в условиях билингвального обучения; несформированный внутренний механизм освоения языка ребёнка; низкий уровень лингвистической одарённости ребёнка; особенности характера и темперамента (нетерпение, неуверенность, недостаточность самоконтроля); психологические препятствия: неуверенность, растерянность, дискомфорт, заниженное самосознание, тревога, стресс, отрицательное отношение к освоению языков; недостаток мотивации и интереса, непонимание значения освоения языков.

При обследовании выявились не только недостатки речевого развития, но и познавательной деятельности и эмоционально - волевой сферы: трудности в развитии произвольного внимания; снижение продуктивного запоминания, мыслительной деятельности и познавательной речевой активности; недостаточное эмоциональное благополучие; повышенная тревожность; негативизм.

Авторы книги «Билингвальное образование. Теория и практика», доктор педагогических наук Р. Алиев и магистр педагогики Н. Каже полагают, что в современном мире постигать науки на нескольких языках не просто интересно, но и, прежде всего, необходимо [1]. Они подчеркивают, что школьное билингвальное образование является элементом подготовки любого ребенка к жизни в мультикультурном обществе, причем собственная или родная культурная среда ребенка не только не подавляется, а подчеркивается и развивается в свете сравнений и обогащений со средой второго языка. «Если рассматривать школу как модель человеческого общества (или общество в миниатюре), оказывается, что именно билингвальная школа является наиболее точным приближением к жизни современного мультикультурного общества» Класс, пишут они, также является небольшой моделью общества. В нем существуют социальный порядок и принятая культура поведения. Учащиеся в значительной мере несут ответственность за принятый в классе «образ жизни». В обязанности учителя, кроме чисто образовательных функций, входит наблюдение за генерируемыми в классе идеями, а также поддержание определенного социального порядка, причем свои

функции современный учитель осуществляет во взаимодействии с учащимися. В настоящее время учитель в школе не командир, как это было при традиционном подходе к образованию, а лидер. Современное образование помогает учащимся приобрести необходимые для существования в обществе навыки, причем приобретенные академические знания должны помочь учащимся в будущем включиться в решение социальных проблем. Тем самым растет роль именно билингвального учителя, в силу своей двойной функции служащего проводником учащихся в многоязычный мир. Учитель приближает своих учащихся к проблемам реальной жизни, как бы «погружая» их в современный мир и при этом, беря на себя функцию первоходца или, как его называют, «облегчающего - facilitator». Оказалось, что именно билингвальные педагоги в силу специфики своей деятельности, требующей беспрестанного поиска точек соприкосновения и модифицирования приемов, гораздо более гибки в своих подходах и методах. Им регулярно приходится ориентироваться не на одно решение, а на попытку согласования нескольких решений. Тем самым именно билингвальные учителя начали первыми сближение с демократическими традициями европейской системы образования» (Р. Алиев, Н. Каже, 2005).

Родная речь в семье зачастую исходит из этнической принадлежности членов семьи, в смешанных семьях вопрос родного языка и коммуникации решается в пользу титульного (государственного) языка. Помимо этого ребёнок должен освоить речь, используемую в школе и в обществе. Для решения этой задачи родители отдают своих детей в национальные школы и подключают в общественные национальные кружки и организации. Помоему, это и является причиной последующей отчужденности детей от титульной нации и необходимой интеграции в гражданское общество. Знание государственного языка и грамматики впоследствии позволяют гражданам ощутить себя полноценными гражданами страны и общества, правильно и адекватно реагировать на государственные процессы, дружить с законом и защищать свои права.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Методика развития речи детей дошкольного возраста/ под ред. Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева и др.- М.: 1984. - 240с.
2. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы.-М., 1982.
3. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М, 1973.
4. Запорожец А.В. Психология. Учебн. пособие для дошк. педучилищ. М., 1961.
5. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благондежиной.- М., 1972.

## ТРУДОВАЯ ПОДГОТОВКА И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОГО МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ: ОПЫТ РОССИИ XVIII ВЕКА

Н.В. Таржуманян (Москва)

Современная социально-экономическая ситуация в России, характеризующаяся падением престижа многих профессий, связанных с производительным трудом; высоким процентом безработицы; низкой заработной платой, особенно в регионах; высокими ценами на продукты и товары первой необходимости. В таких сложных социально-экономических условиях страны невозможно говорить о высокоэффективном труде, росте производительности труда, развитии инициативы и творчества молодых работников. Обозначенное резко актуализирует проблему подготовки подрастающего поколения к труду, формирования у молодёжи устойчивой системы мотиваций на виды деятельности, востребованных современной реальностью, вызванными потребностями развивающегося российского общества.

К сожалению, начиная с 1991 года в общеобразовательных школах России, профессиональное воспитание как специально организованное направление педагогической деятельности уже не осуществляется в должной мере. Если в ближайшие годы российской молодёжи не создать соответствующих условий для развития их личностных и профессионально-ориентированных качеств, не включить их в специально организованную и управляемую систему трудового воспитания, то тем самым будут провоцироваться и закрепляться условия:

- задержки системного развития личности, ее адаптации и социализации;
- трансформации отношения к труду молодого поколения, выражающиеся в непринятии труда как первой необходимости личностного жизнеустройства;

Задачу формирования здоровой мотивации к трудовой деятельности современного молодого поколения невозможно решить без построения соответствующей системы воспитания и государственной социальной поддержки. Однако, как указывают многие исследователи проблем молодёжи (В.А. Шахова, С.А. Шапиро, Д.А. Белухин, Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей, Н.В. Григорьева, Ф.С. Исмаилова, Е.И. Рогов, Т.П. Демидова, Е.А. Климов, Ю.А. Кореляков, И.Ю. Кузнецов, др.), при этом также *необходима новая концепция трудового воспитания подрастающего поколения, отражающая все тенденции, факторы и условия развития России и затрагивающая все уровни современной системы российского образования.*

Построение такой концепции побуждает обратиться к мировому историческому опыту трудового воспитания молодёжи и, прежде всего, к отече-

ственному. Россия, как и любая другая культура, в своём историческом развитии накопила огромный опыт трудовой подготовки молодого поколения.

Наша страна в течение всего исторического периода своего развития испытывала огромные трудности, связанные с преодолением природных и социальных проблем (всевозможные реформы, бедность, безработица, войны, засухи, наводнения, эпидемии, др.). Всё это заставляло искать пути преодоления невзгод, привлекать социальные трудовые ресурсы страны к решению многих государственных и общественных задач. На первое место всегда выдвигалась задача выработки мотиваций у молодого поколения к овладению новых профессий, что предполагало повсеместное трудовое воспитание детей, подростков и молодёжи. «Подготовка к труду» всегда связывалась с духовно-нравственным воспитанием личности воспитанников.

Необходимо отметить, что, несмотря на сложные исторические перипетии, трудовому воспитанию на Руси-России всегда уделялось должное внимание, оно практически всегда строилось с учётом национальных традиций и исторического уклада жизни российского народа.

Подготовка к труду – это, прежде всего, подготовка к жизни. Трудовое воспитание на Руси всегда понималось, как готовность члена общины вступить в сложные социальные и природные отношения, успешно решать все возникающие локальные и глобальные проблемы. Главным условием реализации такого воспитания было приобретение не просто разнообразных трудовых умений и навыков, что, несомненно, было очень важно, но и обязательное приобретение какого – либо ремесла, как условия полноценной жизни, в богом определённом сословии, в целом - российском обществе.

Любовь к своей Земле, уважение к старшему поколению, любовь к детям, семье, общине (обществу), уважение к традициям и нравам своего и других племён-народов – неперенное условие трудового воспитания, в целом, всего социального образования и воспитания российского человека. Это условие было продиктовано главной исторической миссией российской цивилизации - сохранения нации и государства Российского.

Обратимся к опыту социального (трудового) воспитания в России XVIII века. Это время бурных преобразований в российской истории.

XVIII век – это век существенных исторических преобразований в политических и социальных отношениях, экономике и культуре нашей страны. Это создание абсолютной монархии, мощного государственного аппарата, рост промышленности и торговли, строительство флота и регулярной сильной армии. Все это требовало проведения образовательных и просветительских реформ, качественную профессиональную подготовку кадров по разным направлениям.

XVIII век – это также век огромных преобразований в сфере образования государства российского, построение новой государственной системы трудового воспитания подрастающего поколения всех сословий. Это эпоха

утверждения системы государственного социального образования и просвещения, имеющей многотысячелетний исторический путь развития.

Следует подчеркнуть, что многие крупные ученые-педагоги и просветители XVIII века вышли из простого народа (М.В. Ломоносов, Х.А. Чеботарев, Н.Г. Курганов, М.Е. Головин, П.А. Сохатый и др.). Настоящий факт говорит о том, что российский народ, вся народная культура несли в себе огромный трудовой, интеллектуальный, социально-творческий и духовно-нравственный потенциал.

Социально – экономические преобразования, начатые в России, благодаря реформам Петра I (1672-1725), потребовали и новых реформ в области воспитания, просвещения и образования, создания системы государственных учебных заведений, обеспечивающих потребности бурно развивающейся страны.

В условиях бурно развивающейся промышленности, торговли, судостроения, текстильного производства, строительстве каналов, литейного дела, необходимости всесторонней реорганизации российской армии, создание новых структур власти, правительственных учреждений - всё это требовало нового подхода в организации социального образования, повышения роли труда и трудового человека в развивающемся государстве.

Воспитание в семье и сословной общине, как первоначального непрерывного условия подготовки российского человека к социальной жизни, уже стала не соответствовать вызовам нового времени. Требования, предъявляемые к гражданину России этого времени, стали выходить за рамки чисто семейных и общинных запросов, приобретать государственный интерес и характер. Возникла государственная необходимость давать более широкую общую и профессиональную подготовку всему молодому поколению России.

Государственные службы в купе с лучшими представителями просвещенного сообщества России этого времени уже понимали, что без должного просвещения и воспитания российского народа, его качественной трудовой (профессиональной) подготовки, невозможно сохранить и развивать государство российское. Также пришло понимание того, что трудовое воспитание российских подданных должно строиться и реализовываться в духе высокой нравственности, готовности подчинять свои интересы общинным, общественным и государственным, готовности ценой своей жизни защищать свою родную землю.

Несмотря на государственную сословно-крепостническую систему этого времени, шел активный социальный процесс создания учреждений для общего и профессионального обучения простых людей. Реформы Петра I были исторически закономерным явлением, обусловленным, как своеобразием предшествующих этапов развития российской культуры и цивилизации, так и мировой динамикой развития государств и народов этого времени.

Царствование Екатерины II (1729-1796) составило целую новую эпоху в истории русского государства, образования и просвещения. Российская императрица, начиная с 1762 года, сыграла определяющую роль в утверждении новой идеологии в жизнестроительстве России.

Несмотря на приверженность принципам неограниченной власти, Екатерина II ясно осознавала потребности своего времени. По ее воле в 1767г. в Москве была собрана комиссия по составлению «нового уложения», для которого она написала особую инструкцию – «Наказ». В «Наказе» ставились, кроме многих государственных вопросов, вопросы, касающиеся распространения просвещения между людьми, усовершенствования системы трудового воспитания.

В 1763 году И.И. Бецкой (1704-1795), известный общественный деятель и педагог, представил Екатерине II план школьной реформы «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества», который был одобрен царицей и утвержден в 1764 году. По высшему повелению ему было поручено организовать новые и преобразовать имевшиеся учебные заведения страны. В полном согласии с мнением Екатерины II и её непосредственной поддержке, И.И. Бецкой разрабатывает проекты по воспитанию «новой породы людей», имеющих высокую цель – создание нового общества просвещенных, образованных и трудолюбивых людей России. В этом обществе своя сословная трудовая иерархия: дворяне заняты справедливым управлением государством, «третий чин людей будет свободно и прилежно заниматься промышленностью, торговлей, ремеслом». Это был проект высокой социальной значимости для трудового воспитания молодого поколения России.

И.И. Бецкой был не только сыном своего времени, но и представителем великой российской культуры. Великий педагог справедливо считал, что «корень всему злу и добру – воспитание», защищал идею широкого, разностороннего образования. Он был глубоко убежден, что через воспитание «новой породы людей» можно кардинально изменить всю страну. Для этого необходимо создавать специальные воспитательные дома и образовательные учреждения. Именно посредством воспитания в этих учреждениях будет создано новое поколение образованных людей, «новых отцов и матерей», которые будут лучшие полученные качества (трудолюбие, учтивость, благопристойность, др.) передавать через своих детей, из рода в род, в будущие века. Самое главное, это то, что в этом социально-педагогическом проекте была заложена идея формирования особого отношения к труду и человеку труда.

В 1764 году по поручению Екатерины II И.И. Бецкой, согласно созданному проекту, начал создавать Воспитательные дома в Москве и в Петербурге, а затем и в других крупных городах. Все вновь созданные воспитательные дома и учебные учреждения имели свой устав, в котором были общие правила: запрещение телесных наказаний; индивидуальный подход в

обучении и воспитании детей, в оценки их способностей; ориентация в педагогической деятельности на идеал неповторимой гармоничной личности. В Воспитательных домах

Екатериной II также поддерживалась идея социальной помощи обездоленным детям. В 1770 – начали создаваться учреждения по воспитанию подкидышей и беспризорных детей. В них открывались ремесленные отделения - для мальчиков и девочек. Это был не просто проект по социальной защите обездоленных детей. Екатерина II вынашивала амбициозные планы по «созданию третьего сословия образованных людей», которые будут преданно служить отечеству, честно трудиться на благо страны. Это новое третье сословие должно нести в себе «страх Божий», высокие духовно-нравственные качества и отвращение к праздности, быть трудолюбивым, учтивым, обладать пристойным поведением.

Данный проект отвечал духу своего времени и тем представлениям на природу человека, которые существовали в науке того времени. Считалось, что человек раз и навсегда от рождения наделён своим творческим потенциалом (способностями и возможностями), которые развить практически нельзя. Воспитанники в воспитательных домах, как правило, разделялись по способностям и возможностям (даровитости) на три группы. Первая группа включала детей, имеющих задатки и предрасположенность к наукам и художествам; вторая – тех, кто проявлял способности к рукоделию и ремеслам; третья – тех, кто по уровню своих возможностей имеет направленность на простые работы. Несмотря на такую сложную «селекцию» в детском возрасте, в социально-педагогическом проекте И.И. Бецкого присутствовала прекрасная идея, исторически выстраданная русской культурой – превосходство воспитания над обучением. Основной метод воспитания – это слово Божие (страх божий) и собственный пример. Настоящая идея позволяла подойти к ребёнку с позиции высокого уважения, учитывая его природные свойства. Пройдя длинный путь воспитания и обучения, питомцы воспитательного дома лишь в 14-15 лет проходят «селекцию» по способностям. Одни отдаются в обучение какому-либо ремеслу, другие, проявив способности – наукам и искусству. Проявившие природные дарования включались в изучение разных наук и иностранных языков. Наиболее одарённые питомцы-юноши могли поступить в Московский университет, девочки – в мещанское отделение Смольного института благородных девиц.

В целом, в XVIII веке, социальное воспитание и образование в российском государстве продолжало сохранять, исторически утвердившуюся цель - формирование человека-христианина, при этом, добавив в неё новый элемент - «человека-гражданина, человека-труженика», что отвечало нарождающимся потребностям государства этого времени. Перед системой народного образования и просвещения России ставится вполне конкретная задача – воспитание духовно-нравственного, трудолюбивого человека, патриота своей страны, слугу Отечества.

Итак, в период развития России XVIII века, серьёзное внимание уделялось трудовому воспитанию и профессиональному становлению молодого поколения. Был накоплен определённый педагогический опыт, который при глубоком анализе может быть использован в разработки новой концепции трудового и профессионального воспитания молодого поколения современной России.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности.- М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2008.- 256с.
2. Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии, практика. 3-я Межд. научно-практ. конфер. Сб. докладов. – М.: МГПИ, АПКиП-ПРО, 2011.- 438с.
3. Шаховой В.А., Шапиро С.А. Мотивация трудовой деятельности: учеб. – метод. пособие.- М.: Альфа-Пресс, 2006.

### **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ**

**Л.Я. Шевченко, С.В. Назарова** (*Костанай, Казахстан*)

Определяя патриотизм и его место в политической истории казахстанского народа, можно с уверенностью сказать, что он является источником создания нового общества и демократического государства. Как показывает история, патриотическое сознание должно рассматриваться как плод политики государства. С этой точки зрения, казахстанский патриотизм является фактором политики общественного согласия, потому что в нём заложены принципы милосердия и демократии, социальной справедливости и исторической реальности.

Как отметил в одном из своих выступлений Президент, «нужно учить многонациональную молодежь идентифицировать себя с историей Казахстана, важными жизненными ценностями предыдущих поколений, молодежи нужно дать четкие жизненные ориентиры». Важно при этом иметь в виду, что казахстанский патриотизм – явление особенное, поскольку речь идет об отношении многонационального народа республики к одной, общей для всех народов его населяющих, родине. Поэтому сегодня как никогда актуальным становится вопрос о том, как и в каких формах следует осуществлять патриотическое воспитание, что должно стать его методологическим ориентиром.

Казахстан многонациональное и многоконфессиональное государство с унитарной формой политического устройства. Следовательно, когда мы говорим «национальная безопасность, внутренняя стабильность и консоли-



дация», то мы в это понятие вкладываем не узконациональный, казахско-этнический смысл, а более широкое государственное понятие.

Этнос, народ, нация, идентифицированные в менталитете, генетической принадлежности: японец, француз, итальянец, казах и представитель любого другого народа может оказаться как в пределах территории своей исторической Родины, также может находиться в составе какой-то зарубежной диаспоры, на территории другого государства. Следовательно, есть два уровня, *две сферы воспитания патриотизма*.

1. *В национально-этническом понимании* – казахского, русского, украинского, немецкого и любого другого народа. Национально-этнический патриотизм - это возможность и создание условий для развития родного языка, культуры, традиций и осуществление связей со своей исторической Родиной, понимание религии, обычаев, уклада и образа жизни. При этом отправление культовых обрядов и праздников не должны наносить вред, оскорбление другим народам, а обогащать всех в культурном плане. В Казахстане создана и активно действует Ассамблея народов Казахстана, разные этнические объединения осуществляют большую культурно-воспитательную и организационно-политическую работу.

2. *В национально-государственном понимании* личность должна идентифицировать и консолидировать себя с гражданских позиций, т.е. реализовать себя, свои таланты и способности как представитель гражданского общества, обладая всеми конституционными правами и свободами гражданина РК, нести ответственность за дела правового государства. Нам не следует забывать истину о том, если человек проживает за пределами своей исторической Родины, то его патриотические чувства испытывают раздвоение. Он в равной мере переживает за состояние дел во вновь обретенной Родине и за международный авторитет своей исторической Родины.

Представляется глубоко продуманной в политическом плане преамбула Конституции Казахстана: «Мы, многонациональный народ, объединенный общей исторической судьбой, созидая государственность на исконной казахской земле, сознавая себя миролюбивым гражданским обществом, приверженным идеалам свободы, равенства и согласия, желая занять достойное место в мировом сообществе, осознавая высокую ответственность перед нынешними и будущими поколениями, строим государство Казахстан» [1]. Здесь каждое слово соответствует требованиям воспитания казахстанского патриотизма, не ущемляет двойственное чувство граждан многонационального государства.

Перед казахстанским обществом следует выделить общую задачу воспитания казахстанского патриотизма, что обеспечивает межнациональное согласие, дружбу, дальнейшую консолидацию гражданского общества на базе конституционных прав, равенства, свобод, ответственности и законопослушности. Этому способствует взвешенная внутренняя и внешняя поли-

тика государства. Задача решается традиционной практикой совместного проживания, терпимости и сотрудничества многих народов Казахстана.

Языковая политика, занимающая центральное место на пути к общенациональному согласию, является в Республике Казахстан одной из самых толерантных на постсоветском пространстве. Руководство страны в развитии языковой сферы исходит из осознания таковой, как чрезвычайно тонкой и деликатной субстанции, и что изменения в ней соответственно происходят гораздо медленнее, нежели в менталитете. Возрождение казахского языка за годы независимости шло и идет не в ущерб развитию других языков. Вместе с тем, однозначно в позиции руководства страны и то, что государственный язык – основа нашей государственности, ключевой фактор единения всех казахстанцев. В выступлении на торжественном собрании, посвященном 10-летию Ассамблеи народов Казахстана 22 ноября 2005 г. Глава государства Н.А. Назарбаев назвал основой нашего единства и прогресса сбалансированную языковую политику: «Крайне важно, что за прошедшие годы в нашем обществе произошло осознание роли казахского языка и культуры как фундамента, на котором строится все здание нашей государственности. Вместе с тем мы и впредь будем вести политику поддержки русского языка как важного условия интеграции нашей страны в глобальный мир и уважительно относиться к языкам других народов, проживающих в республике» [2].

Особая ответственность при воспитании казахстанского патриотизма возлагается на казахов, как на государствообразующий народ. Следует отметить, у казахов, исторически проживающих на данной территории, издавна сложились чувства веротерпимости, дружбы, сотрудничества и совместного проживания с другими народами. Дружба народов Казахстана прошла испытание через горнила войн, голода, разрухи, восстановительного периода. Казахи приняли многие народы, изгнанные, переселенные, репрессированные и эвакуированные в разные периоды своей истории. На казахской земле нашли приют крымские татары, немцы Поволжья, чеченцы и ингуши, корейцы с Дальнего Востока.

Важную мысль высказал Папа Римский Бенедикт XVI: «Казахстан может служить примером, моделью будущего внутреннего устройства многоконфессиональных обществ с многонациональным составом населения. В Казахстане избежали конфликтов, межэтнических и религиозных притеснений, какие возникли в других регионах и государствах. У Казахстана прекрасное будущее. Залогом этому явится сотрудничество народов, стремление различных религиозных конфессий к миру и обращение к вере в единого бога, умение преодолевать трудности. Казахстан выделяется среди всех других государств мира радушием, гостеприимством, стремлением жить в мире и взаимовыгодно сотрудничать» [3].

Некоторые политики стремятся разыграть карту национальных притязаний и наработать на этом себе политический авторитет, пытаются подог-

реть религиозные чувства и интересы верующих. Имеется в виду панисламистское движение, стремящееся создать новый политический альянс фундаменталистских мусульман. Не менее опасны идеи пантюркологии, славянского, китайского, еврейского возрождения, замешенного на идеях мирового господства. Отголоски этих идейных течений иногда проникают в казахстанское общество.

Проблема воспитания казахстанского патриотизма требует постоянного внимания и умелой коррекции самочувствия и гражданской воспитанности граждан, готовности защищать свою Родину, гордиться ее достижениями. Потребность вносить свой вклад, радоваться жизни и становиться гармонично развитой личностью, вести здоровый образ жизни – наш гражданский долг. Воспитание патриотизма – задача всенародная, государственная.

В целом система патриотического воспитания подрастающего поколения в каждой отдельной взятой стране имеет свои особенности и свои отличительные черты, свои подходы, хотя есть много общего в постановке данной проблемы. Например, в странах исламского мира во главу этой работы ставится религиозная приверженность, религиозно-государственное просвещение, обрядный фанатизм и соответствующий этому образ жизни.

В США - на первом плане процветание, пропаганда американского образа жизни, демократии, поощрение индивидуализма и меркантильной прагматичности, предпринимательства. Они за последовательное укрепление однополярного мира, силовой диктат, диверсификацию доллара в экономику других стран, защиту «своих» интересов по всему земному шару.

Европа же выступает двигателем индустриальной и техногенной обеспеченности, распространителем христианского миссионерства, очагом идей коллективной защиты и совместного выживания, центром европейской науки и цивилизации. Ищет она радикальные средства защиты от однополярного диктата, борьбы против конфронтации и терроризма, пути будущего сырьевого энергообеспечения. Другими словами, какая-то главная национальная идея выступает объединительным фактором нации, основой и критерием патриотической самодостаточности.

Казахстан во все исторические периоды был открытым обществом, привлекал выгоды своего геополитического положения, являясь местом, посредником, связующим звеном между Западом и Востоком, Севером и Югом, впитывал все ценности цивилизации, сохраняя при этом свою самобытность и национальную самодостаточность. Свои способности, знания и умения, дружбу и сотрудничество, защиту интересов и гостеприимство проявлял на всех этапах исторического развития. Об этом свидетельствует вклад ученых, поэтов, писателей, художников. Забота преподавателей, государственных деятелей, всех сознательных граждан, кому небезразлична судьба Казахстана - донести до сознания молодого поколения наши достижения. Это надо делать постоянно, целенаправленно, не превращая в очередную кампанию.

Проблемы конфликтности и толерантности в контексте казахстанского менталитета связаны с социально-экономическими условиями общества: низким уровнем жизни сельского населения, безработицей, незанятостью значительной части молодежи, особенно сельской, разгулом коррупции и преступности, непомерным обогащением финансовой и правительственной элиты. Эти и другие негативные явления формируют у широких слоев недоверие к органам государственной власти, ведут к изменениям в поведенческих установках, мотивах и намерениях в сторону конфронтации.

Воспитание толерантности и духовного согласия становится одной из ведущих образовательных задач XXI столетия. При этом не следует забывать о необходимости соблюдения баланса между интеграцией и сохранением культурной самобытности не только больших, но и малых народов, придавать забвению старое сознание, тот гигантский пласт старых наработок, так называемый «архетип бессознательного», который в единстве с настоящими потоками каждого исторического этапа позволял человечеству не просто выживать, а эволюционировать, качественно продвигаться вперед.

Несмотря на то, что темы национального единства и духовного согласия представлены в содержании многих учебных программ и учебников РК, их воспитательные возможности в области формирования культуры межнационального общения и толерантности использованы не в полной мере. В учебниках по истории, казахского и русского языка, иностранных языков, литературы, географии слабо выражена, а порой лишь отчасти прослеживается, воспитательная направленность тем, касающихся вопросов формирования духовного единства народов, нетерпимости к любым формам расизма, национальной исключительности и экстремизма. Поскольку эти темы представлены эпизодически, постольку многим педагогам приходится вводить их самостоятельно в процессе работы.

Особое значение в воспитании патриотизма в эмоциональном плане имеет уважительное отношение к нашим государственным символам. Именно мифы и легенды, положенные в основу Герба и Флага Республики Казахстан, несут миру и нам историческую информацию о жизни и стремлениях казахского народа на основе форм художественной стилизации. Эта традиция поддерживается международными государственными органами, Олимпийским комитетом, международными спортивными и научными организациями, которые чествуют лауреатов, победителей и чемпионов. Это проявление уважения, признательности мирового сообщества за высокие результаты труда в науке, творчестве, искусстве и спорте.

Предстоит поработать и внедрить свой опыт воспитания казахстанского патриотизма. Л.Н. Гумилев открыл наличие пассионарной энергии в тех обществах, где начинается ускоренное взрывное развитие. Идеи имеют большую мобилизующую силу, а истинные национальные лидеры, выражающие интересы своего народа, направляют и руководят массами на решение поставленных задач. Вначале инициатива и фанатизм, затем успех и

материальный интерес усиливают энергию масс. Без подпитки новой идеей патриотическая энергия масс быстро исчезает, сменяется апатией и бездействием.

Казахстанский патриотизм – основа успеха нашего многонационального и многоконфессионального общества. Мы должны сохранить и укрепить общественное согласие. «Надо воспитывать в себе и наших детях новый казахстанский патриотизм. Это, прежде всего гордость за страну и ее достижения. Но сегодня на новом этапе состоявшегося государства такое понимание уже недостаточно. Мы должны прагматично посмотреть на этот вопрос. Мы любим страну, мы ею гордимся, если государство гарантирует каждому гражданину качество жизни, безопасность, равные возможности и перспективы. Только такой подход дает нам прагматичный и реалистичный взгляд на вопрос патриотизма и его воспитания» - подчеркнул Президент Назарбаев Н.А. в своём ежегодном Послании «Стратегия «Казахстан-2050» [4].

Новый казахстанский патриотизм – это то, что должно объединять все общество, вне этнических различий. И в вопросе межнациональных отношений не должно быть никаких двойных стандартов.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Конституция Республики Казахстан от 30.08.1995 г.
2. Назарбаев Н.А. Выступление на торжественном собрании, посвященном 10-летию Ассамблеи народов Казахстана 22 ноября 2005 г. – Астана, 2005.
3. Всемирный форум духовной культуры [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: [www.proza.ru](http://www.proza.ru)
4. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» 14 декабря 2012. [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: [kaznmu.kz](http://kaznmu.kz)

### **РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ НРАВСТВЕННОЙ И МИЛОСЕРДНОЙ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**М.В. Белоножкина (Москва)**

Как известно пословицы и поговорки – это опыт и народная мудрость, передаваемые от одного поколения к другому. «Яблоко от яблони не далеко падает», «От осины не родятся апельсины» - это лишь не многие примеры, которые выражают важность роли семьи и в частности родителей в воспитании подростков. Существует большое количество условий и факторов, при сохранении и наличии которых семья может считаться положительной средой для ребенка.

Образ жизни семьи – это совокупность социально-экономических и социально-психологических аспектов (В.П. Левкович). Социально-экономический аспект образа жизни семьи составляют ее жилищные условия и денежные доходы, которые тесно увязывают с социальным положением супругов, их уровнем образования, профессиональной квалификацией, а также размером и составом семьи (А.И. Захаров; М. Черноушек; Г.А. Ковалев; Т.А. Думитрашку).

Семья – общественный механизм воспроизводства человека, отношения между мужем и женой, родителями и детьми, основанная на этих отношениях малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью (Энциклопедический социологический словарь, 1995, 663).

Семья – группа, связанная отношениями брака или родства людей, которая обеспечивает воспитание детей и удовлетворяет другие общественно значимые потребности (С.С. Фролов, 1996, 351).

Семья – основанное на кровном родстве, браке или усыновлении объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью за воспитание детей (Н. Смелзер, 1994, 658).

С точки зрения социальной психологии семья – это малая социальная группа, немногочисленная по составу, «члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основной для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов» (Г.М. Андреева, 1999, 191).

Важнейшими видами деятельности семьи являются ее функции: воспитательная, хозяйственно-бытовая, эмоциональная, функция духовного общения, функция первичного социального контроля, сексуально-эротическая функция (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, 1990).

Современный кризис семьи отчетливо просматривается в снижении ее педагогического потенциала – ухудшении качества и содержания семейного воспитания. Семья является мощным инструментом социализации. Поэтому избавление семей от социальных «болезней» и восстановление их социально-педагогических функций есть задача современного общества.

Большое количество детей растет в медицинских и специальных детских учреждениях, Домах ребенка. И причиной этому является не несчастный случай, а отказ родителей. И в не зависимости от правильности питания, заботы, медицинского ухода эти дети приобретают синдром госпитализма – комплекс последствий.

Сфера семейно-брачных обычаев и традиций достаточно консервативна и очень цепко сохраняет многие архаические черты. И в то же время распространением современных производств и современного урбанизированного стиля жизни в большинстве развитых стран утверждается сравнительно небольшое количества схожих моделей семьи. Такая тенденция характерна и для нашей страны.

Наиболее распространенным типом является нуклеарная семья (от лат. Нуклеус - ядро). Это семья, состоящая из одной пары родителей с детьми или без детей. Таких семей 2/3 в структуре населения Российской Федерации. Второе по численности место занимают неполные семьи – один из родителей с детьми. Таких семей около 12%. Неполной семья становится в результате развода, либо по причине овдовения, либо при рождении ребенка у одинокой женщины. Если под одной крышей проживают три поколения: пара родоначальников (или один из них), взрослые, дети и внуки, речь идет о сложной многопоколенной семье. Возможна также комбинация семьи сложной и неполной.[2,10]

Преобладание нуклеарных семей является результатом устойчивого и длительного процесса, вызванного увеличением подвижности населения и массовой урбанизацией, развертыванием жилищного строительства и эмансипацией взрослых детей от традиционной власти родительского авторитета. Это экономические и социальные изменения привели к формированию устойчивой психологической установки на обустройство жизни отдельно от родителей, хотя помощь родителей взрослые дети принимают и приветствуют.

Очень важными являются физические характеристики семейного окружения. Так с рождения с ребенком должна находиться мать. Тесное жилье и большое число проживающих в нем людей – одна из причин неправильного психического развития ребенка. Проживая в таких условиях, ребенок более агрессивен, чем его сверстники, живущие в более благоприятных условиях. Недостаток близких в пространственном отношении (физическом и психологическом) тактильных и эмоционально насыщенных контактов с родителями, задерживая физическое и психическое развитие ребенка, провоцируя разного рода страхи, невротические и психопатические комплексы, психологические защиты и коммуникативные барьеры, общие деструктивные тенденции. Полноценное, здоровое развитие и воспитание ребенка осуществляется в условиях, когда родителям удастся реализовать своеобразный пространственно-временной баланс автономии и самостоятельности, но также сохранить близость с ребенком, не прекращая диалог с ним (Г.А. Ковалев, 1993). Необходимо отметить, что правильно сформировавшаяся личность в дальнейшем имеет адекватное мироощущение и правильное восприятие окружающего мира, что является залогом развития милосердия в человеке в полной мере.

Доход семьи является также важным фактором при получении детьми образования и воспитания. Так как социальное положение родителей определяет уровень и качество. При этом не стоит полагать, что семья с чрезвычайно высоким социально-экономическим уровнем это всегда хорошо. Существует ряд опасностей для детского воспитания и в них. Например, недостаток прямого контакта детей с родителями. Известно большое количество примеров, когда подростки обеспеченных родителей ведут аморальный

безнравственный образ жизни, не имея высших целей в жизни, а также приобретают пагубные привычки и пристрастия.

Образование родителей также влияет на воспитание ребенка, при чем, образование и квалификация родителей, несомненно, благоприятно влияет на реализации природного потенциала ребенка.

Одним из немаловажных факторов формирования и развития личности ребенка является состав семьи. По мере роста ребенка и развития роль членов семьи меняется, но несомненным остается то, что отсутствие хотя бы одного из них портит полноценность процесса воспитания и ведет к различным осложнениям и отклонениям. Исследуя роль разлуки ребенка с матерью, А. Фрейд отмечал, что связь между матерью и ребенком не может быть разорвана «без серьезных последствий для эмоционального развития ребенка». Дж. Медиус и Э. Куртис в своих наблюдениях показали, что от матери детям передаются уверенность, любовь и доверие что в свою очередь является неотъемлемой частью понятия милосердия.

Не стоит также недооценивать роли отца в воспитании. Отец, являясь для ребенка олицетворением порядка, приносит дисциплинированность, исключает своим участием риск проявлений агрессии и асоциальности, создает полезные цели и идеалы. [3,54]

Рассматривая функции семьи, хотелось бы отметить, что главными являются: репродуктивная, социализация, воспитательная, хозяйственно-экономическая, рекреативная, коммуникативная. Говоря о роли семьи в формировании полноценной милосердной высоконравственной личности невозможно не упомянуть о таком понятии как *семейное воспитание*. Это система воспитания и образования, формирующаяся в условиях семьи, силами родителей, людей их заменяющих, а также родственников ребенка в условиях микросреды.

А.В. Иванов в своих трудах рассматривает факторы, обусловленные непосредственной воспитательной деятельностью родителей. Он выделяет: уход за ребенком, преобладающий тип семейного воспитания, искусство воспитания, умение создавать условия для стимулирования направленного развития и воспитания ребенка, управление интересами ребенка, создание наиболее целесообразных условий взаимодействия ребенка со сверстниками и другими людьми, воспитание избирательности в отношении к среде и людям, динамизм воспитания, приобщение к труду, самообслуживанию, умение наблюдать и видеть динамику развития и воспитания ребенка.[1,115]

Анализируя родительское отношение к их обязанностям необходимо отметить классификацию родительских позиций А.С. Спиваковской, в которой выделены такие важные критерии как: адекватность-неадекватность, динамичность-ригидность, прогностичность - непрогностичность.

Культурная среда, микроклимат семьи, поддержка близких людей, а также большое количество других немаловажных составляющих являются базой формирования нравственной доброй, патриотичной, готовой к со-



страданию личности социализированной, готовой к трудностям жизни в современном мире. Что если не родной кров и домашний очаг дадут подростку надежду, тепло и опору? Оканчивая школу, старшеклассники планируют создание семьи, выбирают будущую профессию. И кто если не родители своим личным примером покажут, какой должна быть настоящая семья и отношение к окружающему миру.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Иванов А.В. Педагогика среды: Учебное пособие для студентов. - М.:АПКиППРО,2011.-342с.
2. Обухова Л.Ф., Шаграева О.А. Семья и ребенок: психологический аспект детского развития.- М.: Жизнь и мысль, 1999.-168с.
3. Ясницкая В.Р. Социальное воспитание в классе: Теория и методика. Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений/Под ред. А.В.Мудрика. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.-352с.

### НАЦИОНАЛЬНЫЕ КУЛЬТУРНО-ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ АЛТАЙЦЕВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Н.М. Боаги (*Горно-Алтайск*)

**Аннотация.** Рассматривается процесс социализации личности с точки зрения влияния этнического фактора, включающего в себя традиции, обычаи, семейное воспитание. Проанализированы алтайские традиции опыта социального взаимодействия и общения. Раскрываются основные социокультурные аспекты этно-воспитания молодежи, его цели, задачи, региональная специфика.

**Ключевые слова:** этнос, национальные традиции, культура, образование, этнокультурное воспитание.

Новое столетие является веком гуманитарного образования, по мнению аналитиков ЮНЕСКО, ибо только оно обеспечивает производство человека не как лишь биологического, а как социального существа, как мыслящего индивида и ответственной личности, как гражданина своего Отечества, принадлежащего определенному этносоциуму, культуре, исторической эпохе. Постоянно обновляющийся, взаимозависимый мир, процесс интеграции, привели к изменению парадигмы образования, его идеала: от человека образованного к человеку культуры.

Общим явлением в современной жизни всех народов, в том числе и народов, населяющих Республику Алтай, является рост национального самосознания, потребность духовного возрождения этносов с ярко выраженным стремлением возродить наиболее эффективные формы и методы воспита-

ния, включенные в народную педагогику. Данный процесс возможен только на основе последовательной реализации идей К.Д. Ушинского о народности в общественном воспитании и положения Г.Н. Волкова о том, что любая образовательная система должна быть естественно выращена из нужд самой нации [1].

В настоящее время наблюдается преемственность этнопедагогических идей как особый механизм «педагогической памяти общества», который осуществляет накопление, сохранение и использование культурной информации прошлого, на основе которой создаются новые ценности, системы. Этнопедагогическое осмысление общечеловеческих ценностей требует учета особенных свойств народной педагогики и народного воспитания, являющихся предметом этнопедагогики.

Хотелось бы обратиться к «Золотому правилу» этнопедагогики, приобретающему особенный символический смысл именно в острые кризисные периоды человеческой истории. Это правило в общем виде формулируется следующим образом: без исторической памяти – нет традиций, без традиций – нет личности, а без личности – нет народа как исторической личности.

Эта целостная, взаимосвязанная картина важнейших социальных макроструктур особым образом подчеркивает актуальность исследования традиционной культуры воспитания, народной педагогики, народной педагогической культуры с ее бессмертными фольклорными, бытовыми, религиозными и другими духовно-этическими традициями, определяющими в конечном счете судьбу каждого и любого народа. При этом нельзя не признать, что решающим звеном в этом взаимодействии – память – традиция – культура воспитания – духовность – личность – народ – оказывается именно воспитание – центральное звено, относительно которого предыдущие и последующие структурные элементы являются не только симметричными, но и подчиненными: они как бы оказываются стянутыми именно к центру – воспитанию, в том числе и экологичной личности [Белов, Беловолова].

Так, основной чертой в мировоззрении алтайского народа является экологичность, проявляющаяся в глубинной связи с этнической средой обитания, животворением и одухотворением природы Алтая.

Человеческая личность стремится к постижению и преобразованию современной картины мира через призму национальных традиций, обычаев, языка и искусства.

«Модель мира» алтайцев раскрывается в системе общечеловеческих феноменов: природа – человек – общество – культура. Конечно же, объективное содержание этнической картины мира алтайцев отражается, прежде всего, в их отношении к природе. Природу они почитают как живого человека, и у них существует особый менталитет духовных связей с «Высшим». Определен целый кодекс запретов, ограничений к природе, который существует и ныне. Такой же кодекс требований к Человеку, который равняется на идеал «совершенного» Человека как концентрированное выражение це-

левоспитания и формирования духовно-нравственных его качеств. В конечном смысле прослеживается преемственность в овладении духовной культуры, в становлении личности и национального самосознания.

Согласно точке зрения В.С.Мухиной, самосознание это универсальное, исторически сложившейся и социально обусловленная психологическая структура, присущая каждому социализированному индивиду. Она состоит из звеньев, которые составляют содержание ключевых переживаний личности и выступают внутренними факторами рефлексии ее отношения к самой себе и окружающему миру. Структуру самосознания составляют идентификация с собственным телом и именем, притязания на признание, половая идентификация, психологическое время личности (индивидуальное прошлое, настоящее и будущее), социальное пространство личности. Каждый этнос является носителем своего, исторически обусловленного содержания, конструирующего качественное наполнение звеньев. Содержательное наполнение звеньев самосознания зависит от характеристик этнической среды, в рамках которой проходит становление личности [2].

К числу первостепенных общеобразовательных задач можно отнести формирование у обучающихся современного цивилизованного этнокультурного сознания, лишенного крайностей национализма этноцентризма. Это сознание, в котором знание, понимание, приоритетное отношение к культуре своего народа сочетается со знанием, пониманием и уважением к культурам других народов, особенно, соседних, находящихся в одном культурно-образовательном пространстве. Следовательно, учитывая своеобразие национального состава населения Республики Алтай (русские – 63%; алтайцы – 31%; казахи – 5,6%; 0,4% – остальные немногочисленные национальности) [3] и особенности содержания национального образования, образование в республике исходит из принципа восприятие культуры собственного народа, русской культуры, культур соседних народов и, наконец, мировой культуры на основе конструктивного диалога культур.

К общезначимым культурно-духовным ценностям алтайцы относят гуманные взаимоотношения между представителями различных религиозных конфессий (православие, буддизм, ислам, бурханизм, шаманизм), живущими в дружбе и согласию.

Образовательный процесс, конечно же, опирается на народную педагогику, многосторонний диалог культур, в идеале обеспечивает развитие личности обучающегося на национальных, общечеловеческих ценностях, что способствует ментальной совместимости людей в условиях их взаимного дополнения и взаимообогащения, цивилизованному развитию общества в целом. Организованное педагогом взаимодействие обучающегося с ценностями народностей и наций конкретного региона составляет сущность регионально-этнической направленности образования. Основным принципом такого образования становится принцип толерантности как основы воспитания человека и гражданина. Толерантность понимается и как форма ува-

жения к другому человеку, в этом случае она выступает сущностной стороной этики национальных отношений. С педагогической точки зрения, особенно актуальным является процесс и результат формирования терпимости к другому народу как интегративное качество личности.

Межэтническая толерантность понимается как один из видов проявления человеческих отношений, систему взаимоотношений, взаимосвязей между людьми разных этносов, в основе которых лежат психологические, прежде всего эмоционально-личностные, познавательные-деятельностные, гуманистические, механизмы коммуникаций человека, его уровень культурно-исторического развития и менталитет.

Алтайцы – один из южносибирских народов и титульный этнос Республики Алтай, субъекта Российской Федерации с территорией 92,6 км<sup>2</sup>, расположенной в пределах горной системы Алтая. Население республики составляет более 206 тысяч человек, из них 146 тысяч человек проживают в сельской местности [4].

В научной литературе алтайцев традиционно подразделяют на две территориальные группы, северную и южную, которые в свою очередь состоят из сеоков. Следует отметить, что сеок (*сёѡк*, букв. «кость») у тюркоязычных народов традиционно рассматривался как род. Современный сеок алтайцев – это патрилинейное, экзогамное, экстерриториальное (внутри Республики Алтай) образование, имеющее самоназвание, считающееся происходящим от единого предка-человека. Кроме этого, сохраняются представления о наличии у сеока предков-покровителей: божеств, животных, птиц, деревьев, гор. Помимо того, что сеок означает отношения родства, для современных алтайцев сеок это еще элемент идеальной модели культуры, связанный с их семейной генеалогией, устной историей, социальной организацией, этнической идентичностью. Именно потому, что сеок вбирает в себя множество феноменов их культуры, значимых, ценных для алтайцев, он воспроизводится вновь и вновь по некогда сложившемуся шаблону. Важно подчеркнуть, что эта модель не статична, в наши дни она изменяется так же, как менялась на протяжении веков, в зависимости от ситуации [5].

Алтайцы добровольно вошли в состав Российского государства в 1756г. и тем самым началось постепенное включение населения Горного Алтая в общероссийское социально-экономическое пространство, происходила трансформация всех сфер жизни алтайцев. На примере этнической культуры алтайского сообщества можно увидеть, что для него продолжают иметь большое значение элементы традиционной культуры воспитания подрастающего поколения и национальные ценности. Пережив после распада СССР идеологический, социально-экономический и культурный шок, в начале третьего тысячелетия алтайский народ вновь вернулся к скотоводству как к проверенному временем способу жизнедеятельности, наиболее приспособленного в экологическом отношении к их среде обитания и как к наиболее приемлемого образа жизни и экономики, являющегося

частью символической системы их культуры. Многие практики – хозяйственные, магические, ритуальные, социальные – сохраняются. Не только потому, что они освящены традицией («так делали наши отцы и деды»), но и потому, что они осознаются как часть их этнокультурной идентичности. Следовательно, социально-экономические, политические и культурные изменения преобразовали жизнедеятельность алтайцев, но их мировоззрение, сформировавшееся в данной среде обитания, их экономика, максимально приспособленная к условиям природы, оказались факторами, способствовавшими сохранению этнической культуры как транслятора духовно-нравственных ценностей этого народа.

Народная педагогика алтайцев строится на принципах эмпиризма, имплицитности, синкретизма, интуитивности. Ее особенности заключаются в своеобразии культуры, которая выступает не как набор культурных, духовных ценностей, а в качестве системы мировосприятия, определенных привычек мышления и поведения, обусловленных исторически. Алтайский народ имеет свои собственные исторически сложившиеся формы, методы, средства, приемы национального воспитания, которые ориентированы на развитие определенных национально психологических качеств. Ее воспитательно-обучающая система является универсальной, так как охватывает все области развития личности – от физической до морально-этической, оставаясь при этом транслятором культурно-духовных ценностей народа.

Педагогическими условиями формирования межнациональной толерантности в Республике Алтай выступают: воспитательные возможности семьи как ячейки общества (ценности, традиции, сложившиеся отношения ее членами, интересы, круг общения); количество членов семьи, занятость, статус родителей, их уровень образованности и культуры, отношение семьи к конфессиям, конфликтам и ситуациям на национальной почве; предоставление семьям, детям образовательных услуг; духовно-нравственный климат школы и создание комфортных психологических условий в школе (понимание, взаимопомощь и взаимовыручка в трудных ситуациях, бережное отношение друг к другу, желание общаться); проведение интересных, познавательных мероприятий с использованием народных традиционных и современных технологий; выстраивание оптимистических педагогических перспектив.

В этнопедагогическом плане можно рассматривать ряд вопросов, требующих научного и практического решения: соотношение народных традиций, инновации в содержании духовно-нравственного воспитания и образования в современных образовательных учреждениях; интеграция традиционной культуры в воспитательно-образовательном процессе образовательного учреждения и внедрение новых технологий ее освоения; преемственность этнопедагогических идей в современной системе образования и воспитание межэтнической толерантности.

Транслятором традиционной культуры воспитания является народная педагогика как многоуровневая система, которая располагает определенным образовательным потенциалом, с помощью специфических приемов и средств, реализовывает конкретные педагогические цели, соответствующие возрастным особенностям развития обучающихся.

Национальные культурно-духовные ценности – это ключевые нравственно-ориентированные качества личности, которые зависят от использования прогрессивных идей народной педагогики, национального культурного наследия и осмысления общечеловеческих ценностей [6].

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Волков Г. Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса [Текст] / Г. Н. Волков. – М., 2001. – 160 с.
2. Сквородкина И. З. Этнопедагогический подход к образованию народов России: история, теория, практика: монография [Текст] / И. З. Сквородкина. – М.: ИТИП РАО, 2008. – 163 с.
3. Этническая история Республики Алтай [Электронный ресурс] // Республика Алтай: официальный Интернет-портал. – Режим доступа: <http://www.altai-republic.ru>.
4. Тадина Н. А. Опыт социализации личности как ценностная основа процесса обучения (на этнографическом материале) [Текст] / Н. А. Тадина, Т. С. Ябыштаев // Информация и образование: границы коммуникаций IN-FO'11: сборник научных трудов №3(11). – Горно-Алтайск, 2011. – С. 61-63.
5. Тюхтенева С.П. Природная и социальная среда как факторы сохранения этнической культуры алтайцев: конец XIX – начало XXI вв.: Автореф. ... дис. д-ра исторических наук [Текст] / С. П. Тюхтенева. – М., 2011. – 47 с.
6. Боаги Н. М. Формирование национальных культурно-духовных ценностей старшеклассников в современной школе Республики Алтай : Дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Н. М. Боаги. – М., 2002. – 207 с.

## **РАЗДЕЛ IV. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ: ИННОВАЦИИ, ПРОГРАММЫ, МОДЕЛИ, ТЕХНОЛОГИИ**

### **ИЗОБРАЖЕНИЕ КОНКРЕТНОГО ВРЕМЕНИ И МЕСТА В УЧЕБНОМ ВИДЕОКЛИПЕ ПО МУЗЫКЕ**

**Кр. Г. Филева-Русева (Пловдив, Болгария)**

Обучение дисциплинам эстетического цикла в общеобразовательной школе направлено кроме как на приобретение определенных умений и знаний, еще и на культивирование у обучаемых потребности в общении с искусством, с красивым. Эту потребность нельзя было бы сформировать, если художественные образцы, с которыми подростки знакомятся на занятиях, останутся непонятными, так как человеку свойствен настрой отрицать, отвергать то, чего он не понимает. Это означает, что для того чтобы добиться надежного результата на уроках музыки, обучаемым нужно помогать в осмыслении представляемых опусов. Так как музыкальное произведение напрямую адресовано эмоциональному миру человека, один из путей к чувствам воспринимающего – это обогащение его впечатлений путем добавления средств воздействия и другого искусства. При сочетании выразительных средств двух близких по характеру, но созданных из различного „материала” произведений, вызывается значительно более богатый эмоциональный отклик у воспринимающего, тогда осмысление произведений удастся легче. Опора на выразительный язык другого искусства не новая практика в массовом музыкальном воспитании. В этих целях традиционно используются литературный (чаще всего поэтический) текст или показывается картина. Несмотря на бесспорные результаты, эти подходы имеют и некоторые слабости. Восприятие одновременно с музыкой статического изображения, каким является картина, не может отобразить, например, плавные перемены, наступающие в музыкальном образе при его развитии. Произведения словесных искусств, как и музыкальные произведения, разворачиваются во времени, но динамика чувств литературного произведения не могла бы точь-в-точь соответствовать по силе и характеру той в музыкальной пьесе, если литературное произведение не использовано композитором как программу музыкального. С ускоренным развитием технологий в XX веке появились новые формы эстетической практики. Такой является компьютерная анимация. Среди возможностей, которые она предлагает, следующие:

- Могут быть создаваемы анимационные фильмы, озвученные как раз произведениями, предусмотренными для слушания на конкретном уроке музыки. При этом сценарий видеорассказа (соответственно и динамика чувств в нем) создан с учетом как характера представляемой музыки, так и преподаваемой на занятии информации;

- В компьютерно генерированном изображении с помощью богатого набора средств могут быть выделяемы те элементы и черты музыкального образа, на которых необходимо сосредоточить внимание учеников. Например, при усваивании знаний о конкретной музыкальной форме могут быть подчеркнуты отношения одинаковость-подобие-контраст между частями музыкальной пьесы, определенной служить примером (на которую создается видеоклип). Это позволит учащимся четко сориентироваться в особенностях музыкальной формы, а при аккуратной работе над видеоматериалом – в значительной мере сможет способствовать и прочному запоминанию этих особенностей;

- Компьютерный клип (при возможностях нового софтвера) может создать гораздо более яркое впечатление о реальности по сравнению с традиционным рисованным фильмом. Это делает воспринимающего сильно сопричастным экранным событиям, сопутствующим звучащей музыке, следовательно – и эмоциональной специфике проиллюстрированного тонового произведения.

Поскольку моделирование, приведение в движение, освещение и отснятие компьютерных персонажей предоставляют практически неограниченные возможности, их можно использовать в качестве средств для усиления воздействия учебного фильма. В этих целях применяются такие приемы, как:

- Гипертрофирование или уменьшение некоторых объектов, сценических типажей или даже их элементов. Это усиливает эффект их присутствия в видео, придает им особое, необыкновенное значение или отвлекает внимание от них, приписывая им значимость эпизодических образов или маловажных объектов;

- Преувеличивание или ослабление конкретных свойств материалов – цвета, блеска, прозрачности, шероховатости, уровня детальности, тоже может увеличить, или, наоборот, подавить их воздействие. Ярким эффектом обладает и наделение персонажей „невозможными” для них свойствами;

- Использование точек зрения, применение которых на самом деле технически сложно или даже недостижимо. Съемка персонажей с желанного угла в таких случаях продиктовано необходимостью показа новых, незнакомых до сих пор черт героев видеорассказа (например, если иллюстрируется вариационная музыкальная форма) и впечатлением, которое хотелось бы произвести на зрителя.

Подобное „манипулирование действительностью”, которого нельзя добиться при реально отснятых сценах, придает исключительную адаптивность видеопroduкту к целям, в которых представляется конкретное музыкальное содержание и какие ставит перед собой конкретное учебное занятие, делает его ценным помощником при обучении по разным темам на уроке музыки. Учитывая большие возможности новой формы творчества для воздействия и обучения, средствами трехизмерной компьютерной мультимедиа



типликации я создала видеорассказы к произведениям, предусмотренным для слушания в учебниках по музыке для СОШ.

Особый вклад в формирование впечатления о реальности, которого зримый образ имеет целью добиться, вносит и „перемещение” воспринимающего в определенное место и в определенное время. Учитывая этот факт, я создала декорации и костюмы в учебном мультипликационном фильме по третьей части – „Скерцо”, из Сонаты оп. 2 N 2 Л. ван Бетховена, предусмотренной для слушания в учебнике по музыке для VI класса СОШ [5]. В видеоверсии, подготовленной мной, действие в первой и третьей больших долях скерцо развивается на фоне точной трехизмерной копии дворца Шенбрунн в Вене. Этот дворец построен в период, относительно недалекий от времени создания произведения Бетховена, и по окончании строительства уже был важной частью облика города в конце XVIII века, а также - естественной декорацией многих из событий, с которыми потребители искусства Бетховена – зажиточные и влиятельные жители Вены – были связаны. Не менее важен для выбора такой декорации и характер классического произведения. Элегантная забава, юмор в меру, сдержанная грация звучания сонаты толкнули меня к поискам зримого образа, с помощью которого мне удалось бы подчеркнуть и дополнить это внушение, а в конце XVIII века носителем утонченности и грации, изысканных развлечений, дозированного юмора и элегантности светских событий является дворцовая Вена, один из символов которой именно Шенбрунн. Иллюзия реальности в клипе дополняется реалистичностью материалов и освещения в сценах. Чтобы зритель учебного фильма получил ощущение, что он - свидетель экранных событий, для „отснятия” сцены к маленькой доле „а” скерцо используются пять виртуальных камер, вид из которых переключается резко, подобно подходу при репортаже. Используются и общий, и близкий планы. Таким образом, кроме иллюзии вовлечения зрителя в действие, достигается также синхрон и визуальный аналог краткости мотивов с большими реестровыми разницами между ними, общей „разорванности” музыкального действия частыми паузами.

В средней доле декорацией служат отдельные аллеи парка, оформленные различным образом и различным колоритом, но в стиле паркового искусства конца XVIII века, а герои видеорассказа – мужчина и женщина, одетые по моде 1794 года, когда написана соната. Эта конкретность предоставляет ученикам возможно наиболее детальные визуальные впечатления, помогающие им перенестись в среду, в которой сотворена соната, погрузиться в характерную для времени атмосферу, проникнуть в эстетический кодекс эпохи, в которую стала звучать музыка Бетховена, почувствовать себя участниками каждодневных событий и разговоров, приблизить время Бетховена к довольно далекому нашему времени, к органам чувств сегодняшних молодых людей.

Фигура 1



Фигура 2



Конкретика по отношению ко времени и месту в другом компьютерном фильме – по болгарской народной песне „У Недини слънце грее” („В доме Неды солнце светится”) – тоже имеет задачу „переместить” воспринимающих в среду, куда уходит корнями эта песня (в случае изображена фольклорная область Добруджа в Северо-Восточной Болгарии, сельский двор с колодцем, время года - весна, Лазарев день). В отличие от видеорассказа на музыку Бетховена, в этом клипе уточнение „координатов” направлено не только на эмоциональные реакции, на восприятие характера песни, но и на реализацию некоторых различных целей и задач, связанных с осмыслением учебной информации. Поскольку видеоматериал на народную песню предназначен для болгарской школы, естественно, важная цель – с его помощью воспитывать в школьниках потребность знать, ценить, любить и беречь болгарские фольклорные традиции, нашу народную музыку, почувствовать обязанность развивать у себя врожденное чутье красоты и гармонии, присущее болгарскому народу. Более конкретные задачи заключаются в следующем:

- Удовлетворить требование, чтоб учащиеся сопережили свежесть, жизненность и оптимизм весеннего христианского праздника Лазарев день, чтоб они получили представление о характерных элементах народного обряда, связанного с этим праздником, неизменно присутствующих в способе его отмечаия в нашей стране (текст и структура песни не дают возможность показать весь обряд);

- Выявить и запомнить характерные особенности фольклорной области Северо-Восточная Болгария (место действия в широком смысле), с присущими ей бытом, национальными нарядами, песнями, танцами.

В виду того, что одна из целей визуального показа, сформулированных выше, - это внушение красоты, а она реально присутствует в болгарской национальной одежде, это вызывает необходимость, чтобы красивый добруджанский наряд в фильме был представлен очень точно, подробно и бережно. Одежда героини содержит все элементы национальных костюмов Силистренского края (региона изучаемой фольклорной области). Я максимально детально изготовила текстуры для присущих каждой части костюма материй, внимательно подобрала встречаемые чаще всего цветовые сочетания, как и вышивки с характерными для региона мотивами [1]. В целях достижения максимальной, „документальной” достоверности национальной одежды персонажа, для вышивок на юбке и сорочке, а также для ткани передника, я снимала подлинные текстуры, которые вмонтировала в компьютерную „одежду”. *Специфические черты силистренского национального костюма в немалой степени вызывают у зрителей представления, связанные с конкретным местом. Тем самым делается шаг к решению и другой задачи урока – ознакомления с самым характерным для фольклорной области Добруджа.*

Следующий шаг в этом направлении осуществляется благодаря включенной в фильм информации о самых типичных чертах танца „рыченица” – одного из колоритных болгарских народных танцев, очень часто исполняемого в Добрудже и точно совпадающего с неравнодольным метром изучаемой песни –  $7/8$ . Чтобы дать возможность получить и такие впечатления, я использовала самое существенное, самое обобщенное для способа танцевания рыченицы. Танцоры (в клипе это Неда) - с выпрямленным корпусом и руками на поясе, причем очень характерны и распознаваемы шаги танца – на месте, только метрический акцент при тривременной группе подчеркивается более резким движением ноги и легким наклоном тела.

Фигура 3



Очень типичны для обряда, выполняемого в Болгарии по поводу весеннего праздника Лазарев день, - цветы и медное ведро, оббитое плющом и полное воды (девушки оставляют свои небольшие букетики цветов в медное ведро, которое они наполнили водой и принесли в полном молчании; одна девушка наговаривает на каждый букетик за какого парня выйдет замуж девушка, которой принадлежит букетик). Добавленные в фильм элементы, характерные для обряда „лазаруване” и подсказывающие, что время года – весна, Лазарев день (дата этого праздника меняется каждый год в



зависимости от того, какого числа отмечается Пасха), это: цветок, который Неда вкалывает в волосы, венок из плюща и цветов, который девушка носит во фрагменте видео, соответствующем последним строфам, два медных ведерка, повешенных на коромысло, с которым героиня появляется в начале, колодец за Недой, на котором в конце клипа висит одно из медных ведерок, украшенное венком из зелени.

Фигура 4

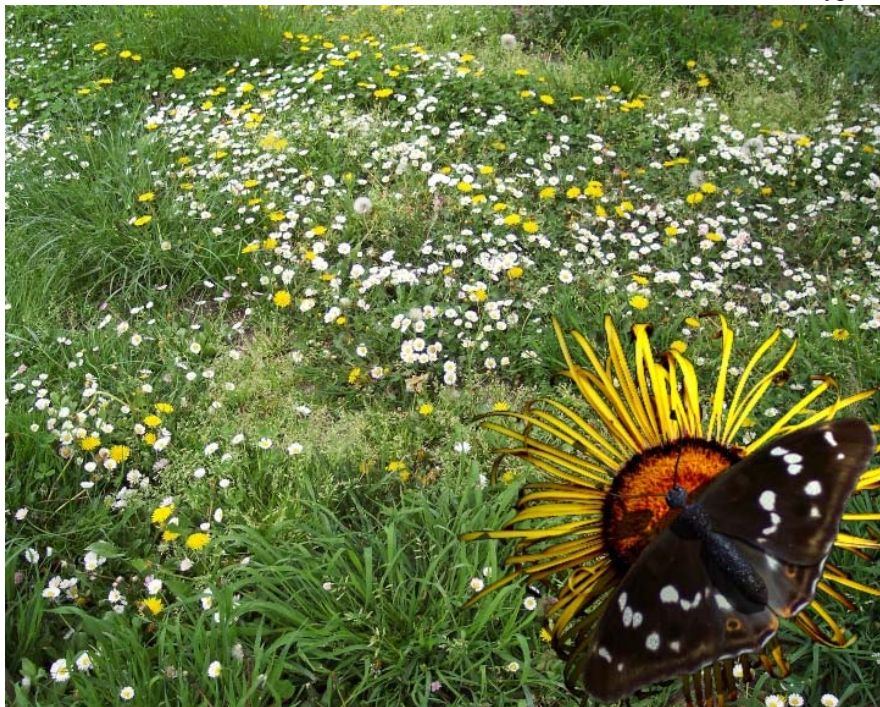


Множество весенних цветов, включенных мной в обстановку, недвусмысленно указывают характерное для праздника время года. Чтобы усилить внушение о молодости, свежести и жизнерадостности, а также дать более ясное и запоминающееся представление о времени, в которое проводится праздник и поются лазарские песни, я в некоторой степени гипертрофировала масштаб цветов в сцене. Подобный смысл имеет и решение использовать бабочку – один из красивых символов весны, в качестве основного персонажа во время продолжения инструментальных отыгрышей песни.

Заботливо ухоженный и чистый двор, от которого веет спокойствием и бодростью, есть **конкретное место действия** в песне и анимации. Вид ухоженного двора, в котором нет лишних элементов, но необходимое аккурат-

но построено и бережно ухожено, выложенный из камня колодец, окутанный зеленью, прямые цветные клумбы с украшенными камнями бордюрами, натертые до блеска медные ведерки для воды – все это дает информацию о быте добруджанца, показывает его бережное отношение к земле и дому, стремление к созданию домашнего уюта, а также - его чутье красоты и гармонии.

Фигура 5



Новая форма эстетической практики – компьютерная анимация – использует доступные для восприятия и осознания выразительные средства. Ее выразительный язык дает возможность зрителям подросткового возраста прикоснуться к облику дальних мест и былых времен, воспринять этот облик без предубеждения и пренебрежения молодых людей XXI века, использующих новые технологические знания и унаследовавших исторический опыт чуть более двух веков, позволяет сократить дистанцию мироощущения между героями сегодняшнего дня и теми, кем проиллюстрированы музыкальные произведения. Кроме того, выбранная и реализованная мной форма представления музыкального материала для слушания в общеобразовательной школе, нравится ученикам и принимается ими с удовольствием и,

после успешного эксперимента, она находится в процессе введения в электронные учебники по музыке.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Велева М. Г. И Е. И. Лепавцова. Български народни носии в Северна България през XIX и началото на XX в. С. 1960.
2. Комитска А. И В. Борисова. Български народни костюми. С. 2000.
3. Маринчевска Надежда. Квадрати на въображението. С. 2005.
4. Минчева Пенка, Петя Пехливанова, Тодорка Кушева. Учебник по музика за IV клас на СОУ, одобрен от МОН, София. 2000.
5. Минчева П.П. Пехливанова, С. Христова, К. Филева. Учебник по музика за 6. клас на СОУ. С. 2007.
6. Подуровский В.М., Суслова Н.В.. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности. - М. 2001.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Г.И. Грибкова (Москва)**

Современная социокультурная ситуация влечет за собой новый взгляд на изучение образовательных процессов с позиции интеграции образования и культуры.

Новая парадигма образования характеризуется изменением содержания понятия образования, которое включает в себя не только формирование личности, но и проектирование нового желаемого состояния социальной среды, в которой действует личность.

*Проектность* стала определяющей стилевой чертой современного мышления, одним из важнейших типологических признаков современной культуры практически во всех ее основных проявлениях, связанных с творческой деятельностью человека

Интенсивное развитие проектирования, выделение его в специальный вид профессиональной деятельности привело к развитию особой проектной культуры, проектной терминологии, проектного языка, причем нередко начинающие проектировщики усваивают сначала именно поверхностные, видимые признаки проектной культуры, и лишь потом начинают мыслить и действовать, как проектировщики. Это мы в полной мере наблюдаем и в сфере современного образования, где в последние годы появилось ярко выраженная мода на проектную терминологию, но пока зачастую без существенного развития реальной практики проектирования.

Ситуация усугубляется тем что сложившаяся система подготовки работников социально-культурной сферы не обеспечивает необходимого уровня развития проектной культуры в связи с тем, что в рамках профессионального образования проектные способности личности не рассматриваются в качестве объекта целенаправленного формирования. Это в дальнейшем обедняет содержание и формы работы социально-культурных учреждений, негативно сказывается на успешности деятельности и снижает уровень удовлетворенности профессией, отсутствие проектной культуры специалистов приводит к неэффективности деятельности клубов, парков, библиотек, музеев и учреждений дополнительного профессионального образования, к получению педагогических результатов диаметрально противоположных намечаемым целям.

Актуальной становится задача подготовки профессионала, способного к проектированию собственной деятельности в различных социокультурных ситуациях, готового находить пути решения возникающих проблем независимо от частных обстоятельств, вырабатывать особенную стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности. Сущность проектного обучения составляет понятие «проект», которое определяется как замысел, разработанный план сооружения, механизма, устройства (С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, 2001).

*Проектная культура* специалистов социально-культурной сферы представляет собой сложное системное образование, пронизывающее все подструктуры личности и выступающее основой осуществления специалистом диагностических, педагогических, управленческих и других функций, базовым условием освоения и реализации основного репертуара социально-профессиональных ролей. Это обуславливает необходимость выстраивания как соответствующей системы образования, так и использования возможностей внеучебной деятельности.

Структура проектной культуры, включает личностный, технологический и информационный блоки. Составляющие личностного блока: а) ценностно-нормативный пласт (выступающий в качестве нравственной основы проектной деятельности); б) креативность; в) рефлексивность; в) коммуникативность; г) достиженческая мотивация. Технологическая группа включает в себя: мыслительные техники (в том числе и специальные методы, разработанные в области социального проектирования); коммуникативную компетентность; игровую культуру проектировщика. Информационный блок содержит типовые модели ситуации, характеристику нормативных состояний объектов, описание проектного потенциала различных видов социально-культурной коммуникации, проектные решения в различных сферах.

Социокультурное проектирование представляет собой технологическую цепочку, включающую: а) определение проблем, требующих решения, б) постановку целей проектирования и прогноз возможных результатов, в) ревизию



ресурсов, г) разработку конкретных акций в рамках проекта, д) проработку их организационного, финансового, методического обеспечения.

На основе логического анализа можно выделить способности, которые предопределяют возможность специалиста СКД успешно осуществлять проектную деятельность. В качестве таковых выступают: а) аналитические способности, позволяющие человеку увидеть те или иные проблемы, определить источник этих проблем, оценить ресурсы решения проблем, последствия возможных действий; б) креативные способности, выражающиеся в умении предложить инновационное, нетривиальное, эффективное решение проблем; в) коммуникативные способности, необходимые для установления оптимального взаимодействия между субъектом и объектом проектной деятельности, между участниками проектирования; работая над проектом, специалист должен уметь сплотить команду, убедить в своих идеях руководство, продвинуть свой проект в той среде, для которой он создается (и здесь очень важно, чтобы он был убедителен, мог просто и ясно донести свои идеи до аудитории); г) рефлексивность как способность к самооценке и прогнозированию возможных последствий проектной деятельности; д) волевые качества, необходимые для доведения каждой стадии проектирования до необходимого результата и всего проекта – до его успешной реализации и завершения. Каждое из этих качеств имеет внутреннюю структуру, факторы, условия и механизмы формирования и развития, исследование которых имеет большую научную традицию. Понятие «проектная культура» становится всё более актуальным в науке и в социокультурной практике.

В современных условиях, когда дальнейшее развитие новых тенденций в деятельности культурно-досуговых учреждений в России объясняется хроническим недостатком бюджетного финансирования, бедностью технического оснащения, отсутствием инвестиций в развитии коммерческой деятельности, незнанием мирового опыта и неумением сотрудников работать в новых экономических условиях, особое значение приобретает способность к проектированию социокультурного пространства.

При переходе на новые формы управления в культуре, когда происходит культурная децентрализация в масштабах страны, культурная политика осуществляется на муниципальном уровне и должна отныне работать на создание полноценной социокультурной среды для социального развития индивидов, групп, организаций, и на обеспечение свободного культурного обмена, на смену мероприятиям приходят проекты, которые, как правило, призваны удовлетворять потребность социума.

Подобно всем другим социальным группам и профессиональным организациям в социально-культурной сфере, музеи России в последние десять лет переживают период поиска и перемен.

Находясь в границах определенной территории и региона, музеи решают несвойственные другими учреждениями задачи.

Музей – это уникальное общественное образование, призванное служить местом встреч для продуктивного межкультурного взаимодействия, информационного и ценностного обмена между различными общностями, различными этносами, различными поколениями, различными профессиональными, возрастными, территориальными и иными субкультурами.

При подобном современном понимании миссии музея очевидно, сколь широк может быть круг его партнеров, заинтересованных в использовании посреднического, коммуникационного потенциала этого социального института.

Музейная коммуникация в регионе способствует активизации процессов формирования личности, развитию ее творческих способностей, социализации, выработке активной жизненной позиции.

Малаховский музей истории и культуры Раменского района Московской области на протяжении 7 лет является базой практики нескольких российских и московских высших учебных заведений, готовящих специалистов в сфере социально-культурной деятельности. Во время производственной и преддипломной практики студентам предоставляется возможность реализовать свои социально-культурные проекты, направленные на решение или минимизацию личностных и социальных проблем.

В российской провинции музеи играют особую роль. Музей зачастую является единственным учреждением культуры, осуществляющим просветительские, коммуникативные, рекреационные и другие социальные функции. Различные средства музейной коммуникации способствуют формированию и трансляции ценностей.

Анализ местного контекста, истории, традиций, современных явлений, характерных только для данной территории, дает возможность создать ее образ как для местного населения, так и для приезжих. Соответственно, появление нестандартных, ярких идей, связанных с локальным контекстом, способствует формированию специфических местных брендов, привлекающих посетителей, туристов, инвесторов и исследователей.

Малаховский музей истории и культуры занял прочное место как центр краеведения, где ведется научная работа по изучению дачного быта начала XX века. Студентами совместно с сотрудниками музея разработан проект "Телешовские чтения", возрождающий литературные "Среды", получившие название "Телешовских". В 1899 г. на квартире писателя Н.Д.Телешова возник Литературный кружок, который просуществовал вплоть до 1922 г. "Среда" была центром молодых литературно-художественных сил Москвы реалистического направления. Слово "Среда" стало восприниматься не столько как название дня недели, сколько средой, определяющей литературный климат России тех лет. Членами кружка были И.А.Бунин, Ю.А.Бунин, Л.Н.Андреев, А.И.Куприн, В.Г.Короленко, М.Горький, И.А.Белозов, А.А.Карзинкин и другие известные писатели и поэты. Почет-

ными членами являлись Ф.И.Шаляпин, С.В.Рахманинов, А.П.Чехов и др. Зимой кружок собирался в Москве, а летом - в подмосковной Малаховке.

При активном внедрении студенческих проектов в музее расширились как традиционные формы работы: новые современные выставки, экспозиции, экскурсии, выставки-лекции, театрализованные представления, народные и календарные праздники; так и новые формы работы с самой разнообразной аудиторией: музейный час, виртуальные путешествия в прошлое, мастер-классы народного художественного творчества, организация клубов по интересам, проведение салонных музейных вечеров, творческих встреч с интересными людьми, разработка туристических маршрутов из цикла "В поисках исчезающей культуры" (проезд по местным экскурсионным маршрутам «Пехорское ожерелье» (Усадьбы 18-19 веков вдоль русла реки Пехорка) и «По следам старообрядческой культуры. Малаховка – Егорьевск» к теме экскурсии приурочено театрализованное представление в музее; проведение ежегодных фестивалей музеев области, а также совместная работа с различными учреждениями и предприятиями города. При участии студентов сотрудниками музея был осуществлен совместный проект с театральным музеем им.Бахрушина, приуроченный к 100-летию Малаховского летнего театра. В музее организован любительский театр, в работе которого принимают участие профессиональные актеры-жители поселка и студенты московских вузов.

Разработка проектов, решающих проблемы и удовлетворяющих потребности разных категорий населения – вот основные направления практической производственной и учебной деятельности будущих специалистов социально-культурных учреждений всех типов.

Успешность качественной подготовки будущих специалистов может зависеть от становления проектной культуры личности в процессе образования как важной части общей и профессиональной культуры.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Запесоцкая Н.А. Проектная культура как основа профессионального мастерства менеджера социально-культурной сферы: Автореф. дис... канд. пед. наук. – СПб., 2007.
2. Марков А.П., Бирженюк Г.М. Основы социокультурного проектирования: Учебник. – СПб., 1997.
3. Стенина Т.Л. Становление проектной культуры студентов: монография. – Ульяновск: УлГТУ, 2011.

## МОДЕЛИ И МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ГЛАВЕНСТВУЮЩИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ В ОПЕРЕЖАЮЩЕМ ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

А.И. Родионов, Г.А. Сырецкий (*Новосибирск*)

Анализ последствий постоянного использования в космонаосфере бурно развивающейся техники и возникающих инновационных технологий свидетельствует о необходимости учета риска, угроз и разнообразного ущерба на всех стадиях их жизненного цикла, начиная от замысла. Современные тенденции развития техники отражают существенную значимость достижений и прогресса математики, в том числе и для познания тайн космонаосферы. По этому проведение фундаментальных и прикладных исследований и создание, на основе полученных новых знаний, передовых на каждом этапе развития цивилизации технических и технологических решений должно осуществляться научными и инженерными кадрами, имеющими космонаосферные знания и соответствующий им тип мышления. Их следует формировать при реализации, в частности, опережающего инженерного образования, базирующегося на компетентностном подходе. На взгляд авторов, главенствующими оставляющими в таком образовании и побуждающими обучаемых к осознанному формированию требуемых инженерных компетенций в конкретной области экономики должны стать модели и моделирование существующих и будущих разнообразных сущностей материального мира и кажущейся реальности, в том числе и базирующихся на основаниях математики.

Следует отметить, что использование моделей и применение математики позволяет человеку исследовать естественные и искусственные системы и процессы, не прибегая к сложным и сильно затратным вещественным построениям.

В докладе под моделью подразумеваем сущность, с помощью которой опосредованно воспроизводятся нужные свойства и отношения другой сущности (оригинала) в соответствии с одной или несколькими целями либо для удовлетворения установленных потребностей. Построение иерархии упрощённых моделей сущностей мира физического, психического и социального, их развития — путь к пониманию более сложных явлений. Но в общем случае создать хорошую модель для решения задачи — дело непростое. Процесс обобщения опытных данных прошлых наблюдений с целью создания модели нередко называют *индукцией*. Примеры моделей индукции называют по-разному: гипотезами, догадками, теориями, представление правилами либо языками.

Если формируется модель, по которой в будущем будет построен оригинал (например, деталь, микросхема, контроллер, электродвигатель, программа, станок с ЧПУ, робот, техническая система, информационная систе-

ма, автоматизированная система проектирования, производственный комплекс), то имеет место проектирование.

Кстати, следует отметить, что важными качествами классического инженера, помогающими успешно решать задачи проектирования, служат по [1]:

1. *«Изобретательность*, т. е. умение выдумывать или изобретать ценные, полезные идеи или принципы, лежащие в основе вещей или процессов, предназначенных для достижения поставленных целей.

2. *Умение проводить инженерный анализ* — способность анализировать данный элемент, систему или процесс, используя технические или научные принципы с целью быстрого получения правильных решений.

3. *Технические знания* — доскональное знание и глубокое освоение конкретной инженерной специальности.

4. *Широкая специализация* — способность компетентно и уверенно разбираться в основных проблемах или идеях научных дисциплин, лежащих за пределами данной узкой специальности.

5. *Математическое мастерство* — умение в случае необходимости при решении задачи применять мощный математический аппарат и вычислительные методы.

6. *Умение принимать решения* в условиях неопределенности, но при полном и всестороннем учете всех существенных факторов.

7. *Знание технологии производства* — понимание возможностей и ограничений как прежних, так и новых технологических процессов.

8. *Умение передавать информацию о полученных результатах* — способность выражать свои мысли четко и убедительно — устно, письменно и графически».

Моделирование — процесс получения (нахождения, формирования либо выбора) модели и её исследования, ориентированного на выявление сведений об оригинале, удовлетворяющих установленным целям или потребностям. Ныне популярны программные инструментальные среды, допускающие формирование статических и динамических моделей различных сущностей, в том числе и производственного назначения. Среди них MathCAD, MatLab&Simulink, Maple&MapleSim, Mathematica и Plant Simulation.

Далее в докладе детально обсуждаются следующие наиболее значимые для обучаемых этапы моделирования:

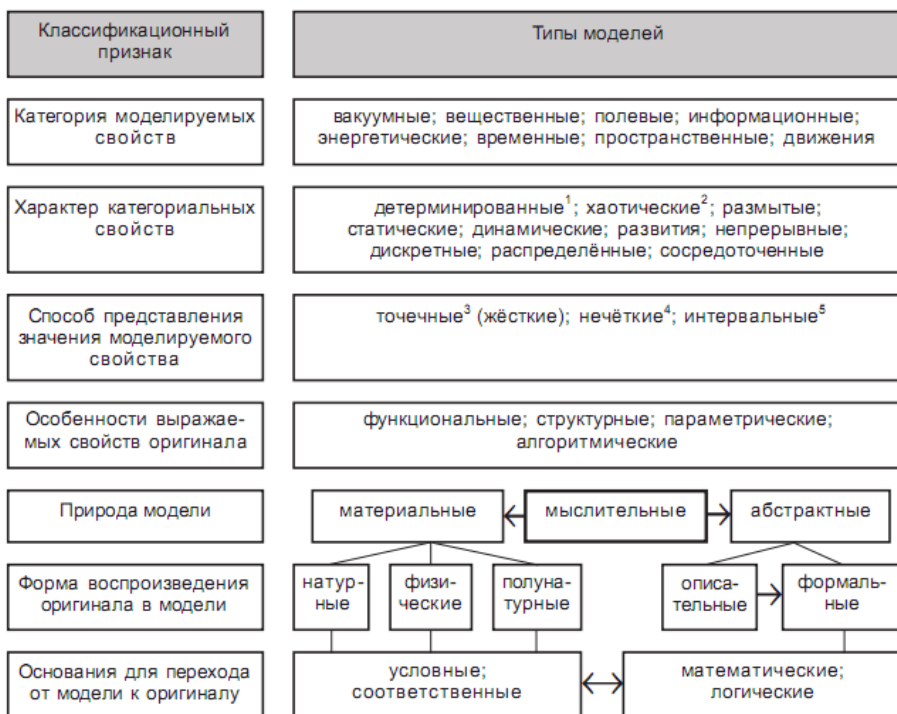
1. Формулирование задачи.

2. Обоснование необходимости исследования оригинала посредством модели.

3. Получение модели, фиксирующей существенные свойства оригинала и обеспечивающей их исследование.

4. Обоснованный выбор или задание условий среды функционирования модели.

5. Выбор критерия (-ев), шкалы оценивания свойств модели и, возможно, плана эксперимента.
6. Исследование модели в соответствии с поставленной целью.
7. Обработка результатов моделирования.
8. Интерпретация экспериментальных данных и их перенос на оригинал.
9. Опытная проверка эксперимента с моделью.



Накопленный человечеством опыт моделирования позволяет классифицировать модели для инженерной деятельности по множеству признаков. В докладе подробно обсуждаются целесообразные для подготовки выпускников инженерных образовательных учреждений классификации моделей, предложенные одним из авторов [2]. Во-первых, обобщенная классификация моделей. Во-вторых, следующая обобщенная классификация математических моделей:



В заключение отметим, что авторы широко используют в преподавании различных дисциплин разнообразные модели и моделирования в ряде вузов Новосибирска по специальностям и направлениям «Автоматизации технологических процессов и производств» и «Информационная безопасность».

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Диксон Дж. Проектирование систем: изобретательство, анализ и принятие решений / Дж. Диксон.- М.: Мир, 1969.
2. Сырецкий Г.А. Информатика. Фундаментальный курс. Том 1. Учебник для вузов. — СПб.: БХВ-Петербург, 2005.- 832 с.

### ШКОЛЬНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ: ИНТЕГРАЦИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Г. Кудрявцева, О.В. Даньшин (*Бийск*)

В период коренных социально-экономических преобразований воспитание молодого поколения приобретает особое для развития общества значение. «Патриотизм» - это не только одна любовь к Родине. Это гораздо больше. Это осознание своей неотъемлемости от Родины и неотъемлемые переживания с ней счастливых и несчастных дней» - очень точны слова великого писателя Алексея Толстого. Следуя им, все, кто связан с воспитанием детей и молодежи, должны делать все необходимое для формирования в них чувства любви к Родине, желания ее познавать и оберегать.

В педагогической литературе представлены различные подходы к решению проблем социализации и воспитания молодежи, и во всех случаях отмечается важность собственно средств социализации и воспитания. Поскольку главной составляющей психолого-педагогического механизма социального опыта выступает деятельность, то именно деятельность (особенно такие её формы как археологические экспедиции и туристические походы), на наш взгляд, создает определенные организационные возможности и условия для формирования социального опыта. Деятельность в среде школьников предполагает формирование определенных отношений, как к предмету исследований, так и к своим сверстникам – коллегам по работе в полевых условиях. В зависимости от того, как сложатся эти отношения, формируются многие черты характера будущего взрослого гражданина нашей страны.

В настоящей статье рассматриваются особенности использования школьного краеведения как средства воспитания и социализации подрастающего поколения. Принципиально важно, чтобы обозначенное использование осуществлялось в единой системе учебно-воспитательного пространства школы и дополнительного образования. Деятельность в рамках реализации регионального компонента (школьного краеведения) является одним из ключевых элементов воспитательного процесса в школе, который своей целью ставит воспитание гражданина и патриота.

Одна из главных задач работы с детьми – помочь каждому воспитаннику найти свое призвание в постшкольном пространстве. Но не каждый при этом попадает в условия, где это поддерживается, закрепляется, развивается. Растущий интерес учащихся к различным направлениям науки и аспектам культуры, формированию культуры, готовность принимать участие в проблемно-поисковой деятельности, реализовывать собственный творческий потенциал требует выхода в школе за пределы жестких рамок урока и других традиционных форм обучения. При становлении подростка велика роль и педагога, и родителей. Каждому ребёнку дарована от природы склонность к познанию и исследованию окружающего мира. Правильно поставленное обучение и воспитание должно совершенствовать эту склонность, способствовать развитию соответствующих умений и навыков. Исследования психологов и педагогов показывают: чтобы научить школьников самостоятельно и творчески учиться, нужно включить их в специально организованную деятельность, сделать субъектами этой деятельности [6].

Прошлое и будущее всегда вызывает у людей живой интерес, являясь для них некой загадкой. Только будущим интересуются обычно писатели – фантасты, а тайнами глубокого прошлого занимаются археологи (от латинского – «*arhe*» - древность, «*logos*» - изучать). Но современный человек живет сегодня и поэтому именно настоящее дает ему возможность приоткрыть прошлое и заглянуть в будущее. Как и где может произойти это приобщение к наследию прошлых времен? Каким образом человек XXI века сможет



ощутить связь времен, почувствовать себя частичкой всемирной истории развития человечества? Можно конечно, прочить массу научно-популярных изданий, «побродить по Интернету», посмотреть исторические фильмы, посетить музеи. Особую же возможность дает общение с археологическими объектами (находками), соприкоснуться с которыми позволяет «подростковая археология и этнография».

В 1996 году О.В. Даньшиным был разработан курс «История Алтая. Бийскоеведение», удостоенный в 2003 году на образовательной выставке АКИПКРО (г. Барнаул) диплома в номинации «Проектирование содержания образования». Данный курс в настоящее время используется в Средней общеобразовательной школе № 40 им. В. Токарева, медицинском колледже, АГАО им.В.М. Шукшина и других образовательных учреждениях Бийска. Он опирается на знания, полученные учащимися на уроках истории и других предметов. Курс предполагает выработку у учащихся углубленных знаний по истории Отечества и Алтая. Помимо преподавания данного учебного курса, с целью создания условий для творческой самореализации детей, приобщения их к исследовательской и другой творческой деятельности, их социализации и формированию социальной культуры в обществе в г. Бийске в 1997 году О.В. Даньшиным при поддержке коллег был создан краеведческий кружок, а затем клуб «Наследие». Формирование социальной культуры ведется с помощью следующих форм работы: а) проблемная лекция с демонстрацией комментируемых преподавателем видеофильмов и слайд-программ; б) практическое занятие с вещественными и письменными источниками; в) экскурсионно-практические занятия; г) туризм; д) полевая археологическая и краеведческая практика на базе МНЦ «Денисова пещера» СО РАН и др. археологических отрядов; е) разработка и реализация социальных проектов и др. Деятельность клуба «Наследие» в рамках реализации краеведческого направления является одним из ключевых элементов воспитания через региональный компонент и связующим звеном общего и дополнительного образования, включающим целенаправленную и педагогически управляемую деятельность по актуализации и мотивации потребностей учащегося к саморазвитию, приобретению социального опыта, самостоятельной выработке ценностей и мотивов, а также преобразование педагогами и родителями существующей среды жизнедеятельности ученика в среду, благоприятную для максимального развития его сущностного потенциала, индивидуализации и гражданского становления [3]. Практика учебной и воспитательной работы в клубе благоприятна для развития личности подростка, реализации его способностей, формирования ответственного отношения к окружающей среде, способствует формированию патриотизма.

В Бийске ведется значительная работа по поддержке и развитию школьного краеведения. Существенным элементом здесь становится работа по ослаблению изолированности территорий и объединения системы образования детей по данному направлению в округе «Бийский». Для

решения данной проблемы Управление образования, КГОУ ДОД «АКЦДЮТиК», СОШ № 40 им. В. Токарева» и городским Координационным центром по работе с одаренными детьми и молодежью была разработана программа опорной образовательной площадки по теме «Реализация научно-исследовательской деятельности в рамках регионального компонента в учебно-воспитательном процессе округа «Бийский» как средство формирования учебно-воспитательной мотивации учащихся и молодежи». На базе СОШ № 40 им. В. Токарева была открыта краевая опорная площадка по реализации данной программы. Приоритетные направления и содержания организации и осуществления мероприятий по работе с детьми и молодежью: а) краеведение: археология, этнография (организация полевых практик, экспериментальная археология и этнография и т.д.), музееведение; б) организация научно-исследовательской деятельности в рамках реализации регионального компонента. Основой для концепции опорной площадки и новых начинаний в работе является анализ социального заказа, а также потенциальные "факторы роста", "факторы развития». Например, первым этапом в подготовке кадров для туристической индустрии Алтая становится школьное краеведение, а затем образование следующих уровней: начальное и среднее специальное, высшее.

Изучение истории своего края (по специальной литературе, периодике, экспозициям музеев и т.п.) способствуют развитию любознательности, творчества, познавательной активности. Но знания должны находить практическое применение. Здесь важны методики исследовательской работы, освоив и применяя которые подросток самостоятельно добывает материал, обрабатывает и систематизирует его, вырабатывает собственную жизненную позицию, оттачивает способы и приёмы действий, получает опыт взаимодействия с главными носителями информации и опыта — людьми. Тематика исследований обширна: это и история собственной семьи, известных земляков, конкретных зданий и сооружений, мест... Исследование проведено, знания добыты. Что дальше? Практика. Одной из площадок, где все это реально используется, является археологический парк «Перекресток миров» [6] туристско-реакционной территории «Бирюзовая Катунь» (Алтайский край).

В программе развития туризма в Алтайском крае туркомплекс «Бирюзовая Катунь» занимает особое место. Это один из наиболее крупных и динамично развивающихся туристических комплексов, который за короткое время стал визитной карточкой края. В мае 2005 г. между руководством туркомплекса «Бирюзовая Катунь» и АлтГУ заключён договор о сотрудничестве, по которому АлтГУ проводит работы по интеграции объектов археологического наследия туркомплекса в сферу туризма. Летом 2005 г. начались работы по созданию археологического парка «Перекрёсток миров» и организованы экскурсии, включающие в программу посещение Тавдинского грота и курганов у подножия Большой Тавдинской пещеры («подлинно-

го» раскопанного в 2004 г. и «перенесённого» в 2005 г.). Для туристов были изготовлены копии защитных доспехов тюркского времени и национальная одежда теленгитов. В этих костюмах желающие могут сфотографироваться. Здесь организован тир, где отдыхающие могли попрактиковаться в стрельбе из лука. В июле-сентябре построен павильон около Большой Тавдинской пещеры, в котором летом 2006 г. реконструировано погребение тюркского времени, и начаты работы по созданию экспозиция по древней истории Горного Алтая.

В работах по созданию археологического парка (как значимого социального проекта) в 2006-2012 гг. археологов АлтГУ принимали участие школьники и студенты из краеведческого клуба г. Бийска. До работы на «Бирюзовой Катуни» клуб уже имел большой опыт полевой практики. Ежегодно летом с 2000 г. клубом «Наследие» проводится полевая археологическая и этнографическая практика в составе экспедиционных отрядов СО РАН и АлтГУ и собственные экспедиции. На данный момент опыт полевых исследований получили 427 учащихся общеобразовательных учреждений г. Бийска и Бийского района (школы № 40, 5, 3, 4, 8, 11, 12, 18, 21, 25, 34, гимназия № 1 и др.) Члены клуба участвовали в работах на археологических объектах: Денисова, Чагырская и Усть-Канская пещеры, открытые стояки Ануй-3, Карама; восстанавливали памятники к международному симпозиуму 2005 г. на МНЦ «Денисова пещера»: Ануй-2, Ануй-3, Усть-Каракол и др. В июне 2009 г. подписан договор о сотрудничестве между школой и Институтом археологии и этнографии СО РАН, клуб «Наследие» который базируется на базе школы № 40 г. Бийска получил статус основного организатора в Алтайском крае школьной полевой археологической и этнографической практики на МНЦ «Денисова пещера» СО РАН. С 2000 по 2012 гг. организованы и осуществлены 17 собственных этнографических экспедиций в различные районы Алтайского края и Республики Алтай. Особенно запомнилось посещение и работа на таких известных местонахождениях петроглифов, как Калбакташ, Мендур-Соккона, Кунос и др. Важное место, помимо участия в археологических и этнографических экспедициях, занимает и организация туристических походов (спелео, пеших, водных). Нами неоднократно были осуществлены спелеопоходы в пещеры: Тавдинские, Разбойничью, Старокаракольскую, Музейную, Тютюнник; сплавы по р. Катунь; пешие походы к «Каскаду водопадов на реке Шинок» и др. [5].

В июле-августе 2006 г. впервые члены клуба начинают работать в районе туркомплекса «Бирюзовая Катунь» (Алтайский район) под руководством к.и.н. Кирюшина К.Ю. на памятниках: Тавдинский грот и погребальной оградки Бирюзовая-2. Школьники Бийска под руководством специалистов АлтГУ и краеведов г. Бийска вносят свой вклад в туристско-рекреационную деятельность, выполняя самые различные функции и обязанности: собственно участие в археологических работах, благоустройство быта, приготовление пищи, работа в качестве экскурсоводов и т.д. Участво-

вали члены клуба в работах по созданию экспериментального полигона «25 шагов в каменный век». На полигоне реконструированы различные типы ловушек, применявшиеся народами Сибири с древнейших времён вплоть до настоящего времени (слопец, медвежья лапа и др.) и различных видов костров (юрлык, вертикальная и горизонтальная нодья или нодия, экранный костёр), ткацкие станки, сверлильные станки, жилище каменного века. Работа экспериментального полигона вызвала неподдельный интерес у туристов и туроператоров. Работы по созданию экспериментального полигона постоянно в развитии. Возможности для развития экспериментального направления по сути дела бесконечны и, если будет, хотя бы минимальная поддержка районных, региональных или федеральных органов власти полигон можно постепенно расширять вплоть до русской деревни [4].

Большое внимание в работе после полевого сезона уделяется организации научной деятельности. Содержание работы строится в соответствии с целью развития, с одной стороны, познавательных и творческих способностей, а с другой – личностных качеств, способствующих успешной научно-исследовательской работе как по индивидуальному плану, так и в коллективе. Важнейшей задачей являются помощь детям найти тему (дело) по душе, нацелить на определенный вид деятельности, убедить их в собственных возможностях, помочь сделать первый шаг. После сезонов 2006-2012 гг. на «Бирюзовой Катунь» в рамках сотрудничества между школой, АлтГУ и другими организациями было немало достижений в различных городских, региональных, всероссийских, международных конкурсах, олимпиадах, конференциях и т.д. Только в 2012 г. по итогам участия в конференциях и конкурсах трое участников проектов стали стипендиатами Премии Губернатора Алтайского края, четыре участника – стипендиатами Главы г. Бийска. Благодаря полевой практике и научно-исследовательской деятельности дети могут познакомиться с историей своего края не по школьным учебникам, а через мозоли, заработанные на раскопе, через песни у костра. Как говорят археологи: «В экспедицию приезжают или один раз, или навсегда». Конечно, не все школьники, побывавшие в экспедиции, свяжут свою жизнь с археологией, но хотелось бы надеяться, что они навсегда запомнят романтику экспедиций и будут бережнее относиться к истории своего края. Одна из главных задач работы с детьми – помочь каждому воспитаннику найти свое призвание. Каждый ребенок рождается исследователем. Но не каждый при этом попадает в условия, где это поддерживается, закрепляется, развивается. Участие ребят в работе археологических, этнографических и иных экспедициях на Караме, Денисовой пещере, «Бирюзовой Катунь» и в др. местах даёт неоценимый опыт живой практической работы по поиску и систематизации артефактов, усвоению знаний в области археологии, этнографии, географии и топонимике, экологии и т.д. Не менее важно получение ребятами опыта общения с новыми людьми, опыта совместной реальной деятельности, передачи информации, опыта самообслуживания в полевых ус-

ловиях. Ребята, прошедшие практику, получили первый, а потому, бесценный жизненный опыт. Часть из них стали студентами вузов исторического и географического факультетов, приобретают специальность «Социокультурный сервис и туризм» в вузах Бийска, Барнаула, Горно-Алтайска, Томска, Новосибирска, готовятся посвятить свою жизнь работе в сфере туризма. Это костяк, ядро кадров новых специалистов туристического Алтая.

В экспедиции члены клуба получают определённый опыт взросления, опыт жизни в нестандартных условиях; знакомятся с различными уголками Алтая (в которые, может быть уже никогда, потом в жизни не попадут). Самым главным, с нашей точки зрения, результатом экспедиции является создание коллектива друзей-единомышленников. Члены клуба встречаются и работают с интересными людьми, слушают лекции ученых различных направлений науки, общаются со студентами и сверстниками из других городов и сел. Экспедиции помогают им определиться в вопросе: чем для них является Россия и Малая Родина.

Деятельность клуба - походы, археологические экспедиции, теоретические разработки, разработка и реализация социальных проектов и др. способствует оптимизации отношений членов клуба с обществом, что является одной из основных целей воспитания. Результативность проводимой работы и воспитательный эффект заключается, на наш взгляд, и в том, что проводимая система мероприятий укрепляет в сознании детей веру в возможность добиться того, о чем мечтаешь, необходимость использовать свой талант, предназначение с большей пользой для своего Отечества, помогает формировать активную гражданскую позицию. Обучающий эффект здесь проявляется в том, что активизируются знания учащихся. Программа действий, которая разрабатывается совместно с учениками, способствует развитию инициативы, реализуется творческий потенциал школьников.

Хотя позитивная роль регионального (краеведческого) компонента в развитии личности ученика, его социализации самоочевидна, тем не менее, требуются целенаправленные усилия государства и общества на изменение статуса и роли регионального компонента в воспитательном процессе [6].

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Грушин С.П. Формы школьной археологии и мотивация обучения в археологической экспедиции (опыт АКЦДЮТиК) // Пед. чтения им. В.И. Верещагина, посвящен. 100-летию детского туризма на Алтае. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2005, С. 32-43.

2. Демин А.М. Археологические экспедиции школьников как форма реализации регионального компонента образования // Пед. чтения им. В.И. Верещагина, посвящен. 100-летию детского туризма на Алтае. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2005, С. 55-60.

3. Даньшин О.В. Реализация регионального компонента в учебном процессе школы как средство формирования учебной мотивации и со-

циализации школьников (из опыта работы).- III пед. чтения им. В.И. Верещагина: сб. статей, выпуск 3, Барнаул, изд-во АлтГУ, 2007.

4. Даньшин О.В., Кирюшин К.Ю. Интеграция археологического наследия в сферу туризма на Алтае. Сб. трудов VIII рос.-монгольск. науч. конф. молодых ученых и студентов, БПГУ им. В.М. Шукшина, Бийск, 2009.

5. Даньшин О.В. Археологическая и этнографическая практика краеведческого клуба «Наследие» как средство формирования учебной мотивации и социализации школьников (из опыта работы) // Сб. матер. Всеросс. открытого пед. форума «Образование: взгляд в будущее – Сибирь». – Бийск, 2010. – С. 103-109.

6. Даньшин О.В., Кудрявцева О.Г. Региональный компонент и социализация школьников и студентов // Вопросы локальной истории: сб. научных трудов 15-летию факультета истории и права АГАО им. В.М. Шукшина. – Бийск, 2011. – С. 48-50.

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Г.М. Губова (Чита)**

Исследовательский подход в современном преподавании русского языка как научно-методическая проблема обусловлен смещением акцентов в изучении языка с семантико-структурного на коммуникативно-функциональный. Это перемещение внимания явно просматривается в лингвистических работах последних десятилетий по языку и методике его обучения. Синтез теоретического и практического уровня в процессе освоения языка осуществляется в современных разработках через связный текст как самую значительную единицу языка и речи. В тексте прежде всего системно проявляются основные лингвистические закономерности языка и его функциональные возможности. Коммуникативно-функциональный аспект в обучении русскому языку определил ключевые проблемы в области лингвистики и методики. Важнейшими из них являются речевые стили, речеведение, теория языковой личности, культура речи. Эти базовые понятия невозможно освоить, сделать их привычными в обучающей практике без профессионального умения учителя сосредоточить внимание на развитии языкового сознания и лингвистического мышления обучаемых, без умения формировать языковую личность.

При глубоком и всестороннем анализе речевых произведений русский язык раскрывается как активное средство познания и развития, как мощный фактор, ориентирующий учащихся на духовное мышление, на осмысление нравственных категорий, на понимание необходимости проникновенного постижения словесного искусства, отражающего связь между эстетическим

сознанием человека и словом, содержательность которого воплощается в первую очередь в культурно-историческом плане. Как первооснова художественной литературы язык в сильнейшей степени пробуждает творческое состояние человеческой личности, и через мир человека художественная литература входит в структуру языка и, взаимодействуя, они образуют эстетическую систему бытия человека.

Одним из перспективных понятий, как отмечалось выше, является феномен языковой личности. Актуальность становления языковой личности объясняется тем, что проявившийся в последние десятилетия XX и начала XXI вв. глобальный интерес к гуманитарному знанию предопределил антропоцентрические направления в науке, в частности, в лингвистике. На границе развивающихся знаний возникают такие науки, как этнопсихология, социолингвистика, когнитивная лингвистика.

Лингвокультурология - одно из самых молодых и перспективных явлений в этом ряду. Сущностными категориями этой новой дисциплины становятся - язык, культура, человеческая личность. Языковая личность как научная проблема приобретает особую значимость, потому что язык "самым непосредственным образом связан с выражением личностных качеств человека. Язык - это зеркало человеческого духа" (Г.В. Лейбниц). Осмысление языковой личностью закономерностей языка и природы речевой деятельности, понимание роли языковых средств в возникновении диалога между людьми открывает путь к познанию культуры, формированию ее ценностных ориентиров, становлению духовного состояния и развитию эмоционального мира детей.

Реализовать обозначенный круг вопросов не представляется возможным традиционными приемами. Заучивание только правил и определений, выполнение множества упражнений по образцу ограничивают лингвистический кругозор учащихся и не создают развивающих основ. Организация аналитической деятельности на уроках русского языка должна занимать центральное положение и должна способствовать творческой, поисковой мысли детей. Принцип аналитизма надлежит сделать главным и всеохватывающим, даже при заучивании и запоминании учебного материала. Аналитизм как самое продуктивное свойство мышления наиболее глубоко и всесторонне способен прояснять обучаемым языковые закономерности правописания, употребления, сочетаемости слов, содержательности и красоты родного языка.

Исследовательский уровень в обучении русскому языку плодотворно проявляется в процессе контекстуального анализа языковых событий. Контекст - это одно из уникальных условий достоверного установления объективности, доказательности, точности языковых смыслов. Контекстуальный анализ позволяет избежать однозначности мышления, которая формализует представления учащихся о языковых процессах, делает их неспособными видеть жизнь слова в его культурном пространстве. Сложившаяся

практика преподавания русского языка не создает мотивированной ситуации для понимания смысловых связей слова, его изменившегося значения в новом контексте, в выявлении лексической сочетаемости, в определении отношений синонимии, антонимии, многозначности. Например, школьнику затруднительно осознанно выбрать то из значений многозначного слова, в котором содержится наибольшее число семантических элементов, адекватных предлагаемому контексту. В качестве примера рассмотрим культурное пространство слова "язык". Проанализируем различные лингвистические взаимоотношения, в которых повторяется слово "язык". Анализ начинается с задания: исследуйте, в каких значениях употреблено слово "язык" в приведенных контекстах?

- Жизнь каторжная! - ворчал он, перекатывая языком во рту крохи черного хлеба. (Чехов). Собака прерывисто дышала, высунув розовый язык. (Гаршин).

На серебряных, оловянных, расписанных блюдах были навалены груды колбас, жареной птицы,... языки, соленья, моченья, варенья (А.Н. Толстой).

Перед плитой, из дыр которой вырывались огненные языки пламени, с раскаленной кочергой стояла кухарка (Гл. Успенский).

Ни малейшего ропота не произнес его язык (С. Аксаков).

- Вы бы ему так все прямо и высказали. Дескать, этак нельзя, Фома Фомич, а вот оно как! Ведь есть же у вас язык? (Достоевский).

Профессор изъездил весь земной шар и, кажется, знал все земные языки, живые и мертвые, культурные и дикие (Куприн).

- Ерунда! Вы дикарь! С вами нельзя говорить языком науки (А.Н. Толстой). Звучный, сильный язык Шиллера подавлял нас (Герцен).

Разговор больше происходил на языке взглядов, улыбок, жестов. (Гончаров).

Многие тысячи народа, со всех концов России - все языки - трудились день и ночь над постройкой города (А.Н. Толстой).

Одно только, что еще нужно было знать ему, это то, какие именно были эти войска; для этой цели Денисову нужно было взять языка (Л.Н. Толстой).

Около шести часов проходит в церковь священник, и из церкви выбегает пономарь и становится у веревки, протянутой к языку главного, колокола. (Салтыков-Щедрин). [1, 1]

При осмыслении значения слова "язык" в каждом малом лингвистическом окружении необходимо исследовать причину изменения значения от прямого, буквального смысла, обсудить, что конкретно повлияло на возникновение новой семантической грани слова "язык". Учащимся необходимо предоставить возможность порассуждать на эту тему, а затем поставить перед ними задачу в строгом, кратком рассуждении определить смысл слова "язык" в этом частном функционировании и сравнить сформулиро-



ванные определения с научным, обращаясь к толковому словарю. Обратимся к контекстам № 1 и № 3. Какие слова подчеркивают значение слова "язык"? ("перекатывая во рту крохи хлеба"). В данной ситуации язык - название органа в полости рта в виде мышечного выроста у человека и позвоночных животных. В третьем контексте сочетание слова "язык" со словами "огненные", "пламени", "вырывались" рождает переносное значение, которое создает условия для эстетического преобразования речи. Сравнением различных контекстов, включающих слово "язык", могут быть выполнены важнейшие лингвистические задачи аналитического характера.

Во-первых, следует прояснить, какие признаки объединяют все эти значения, затем показать, как с помощью контекста можно выделить в языковой единице независимые признаки, которые в той или иной мере повторяются в многозначном веере слова.

Во-вторых, аналитически обнаружить на неожиданных сочетаниях новые значения, проявляющиеся в специфическом словесном соседстве.

Еще более обогащается представление учащихся о слове "язык" при выполнении задания: определите конкретную роль контекста в возникновении новых значений слова "язык" во фразеологизмах, представленных в "Словаре русского языка" Института русского языка. (-М., "Русский язык". Т.4.). Их больше сорока!

Применяя контекстный принцип прочитаем стихотворение Марины Цветаевой. Поэтический текст - это особое состояние языка, в котором заключена наибольшая вероятность богатейших сочетаний языковых смыслов и рождения новых. При анализе поэтического произведения М. Цветаевой "Золото моих волос..." ставится проблема: проследить процесс обретения смыслов в контексте стихотворения, то есть увидеть преобразование лингвистического явления в эстетический план.

Задача: проанализировать роль грамматических значений глагола в раскрытии поэтического замысла автора

Золото моих волос  
Тихо переходит в седость.  
Не жалеите! Все сбылось,  
Все в груди слилось и спелось.  
Спелось - как вся даль слилась  
В стонущей трубе окраины.  
Господи! Душа сбылась:  
Умысел твой самый тайный.

1. Какие слова являются антонимами в первых двух строках (золото-седость).

2. Можно ли их считать антонимами вне поэтической строки этого стихотворения?

3. Каков характер этих антонимов и какова их художественная целесообразность?

Обратим внимание на то, что в обиходной речи, в лингвистическом плане эти слова не обладают художественными свойствами, они их обретают в момент контекстуального взаимодействия. Слова становятся эстетически многомерными. Седость героини не только примета возраста, но символ и реальный знак пережитых потрясений. Образ оборачивается новыми смысловыми оттенками, когда сочетается с наречным признаком - тихо - , в характере лирической героини обнаруживается ее спокойствие и мудрость. И все это объясняется в тот момент, когда читатель осознает вступление глагольной стихии. Эта грамматическая форма сыграла свою уникальную роль в художественном воплощении чувства удовлетворенности, свершённости самого важного и возвышенного в её судьбе. Преобладание глаголов совершенного вида, прошедшего времени контрастно подчеркивает осознание духовного взлета. Возвратность глаголов акцентирует читательское зрение на древней возвратной частице (сь), которая несет смысл самостояния, самоопределения, свершения самой себя. В этом просматривается особенность поэтической натуры, полной энергии и творческой силы. Контекстуальные контрасты в эмоциональном настрое, в лексике, в структуре предложения помогают почувствовать сложный и напряженный мир творческой личности.

Таким образом, исследование контекстов различных стилей позволяет на научной основе строить филологический анализ текстов в их органической сущности, а именно, в единстве содержания и формы. Через понимание этой закономерности в обучающей практике открываются естественные возможности развития многомерных видов анализа учебного материала, проявления богатейших функций языковых средств, что становится мотивирующим условием речевой деятельности детей, повышения их общей грамотности и культуры.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Словарь русского языка. М.: издание «Русский язык», 1984, т. 4
2. Цветаева Марина. Стихотворение / М. Цветаева- Казань 1983. С. 134.

### **БАЙКАЛЬСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ШКОЛА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Я.А. Мельков (Танхой)**

Современное образование имеет дело с динамично меняющейся системой знаний и представлений об окружающем мире. Именно поэтому воспитание человека будущего предполагает развитие у него компетентностей

(способностей) к творческой работе в условиях постоянного обновляющихся знаний и открытого социокультурного пространства. Компетентностный подход вносит личностный смысл в образовательный процесс. «Личное знание, равно как и личное понимание, представляет собой не только использование усвоенного, прочитанного в качестве некоторой «ценности», но знание и понимание в смысле участия понимаемого в своей жизни» [1, с. 101].

Особая роль в развитии ключевых компетенций и реализации основных целей современного образования принадлежит проектно-исследовательской деятельности. И это не случайно. По мнению А.О. Карпова, «науку в наши дни делают очень молодые люди. Развитие отечественных инноваций не может быть успешным без *современно* выстроенной системы подготовки исследовательских кадров, которая в экономически развитых странах ставится на фундамент *раннего* исследовательского обучения, т.е. *обучения* школьников» [2, с. 7]. Развитие и расширение использования проектных технологий связано с возможностью применять иные организационные формы взаимодействия педагогов и обучающихся, которые обеспечивают *получение образования не только в рамках учебных занятий, но и в различных формах дополнительного образования.*

В современной педагогической науке существуют разные точки зрения на определение исследовательской и проектной деятельности в школе. И это не случайно, потому что проектирование и исследование представляют собой принципиально разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Естественно, что попытки провести границу между ними предпринимались в разные времена как отечественными, так и зарубежными учеными. Вслед за исследователем поведения и обучения детей Б. Хендерсоном мы разделяем применительно к образованию понятия «*свободное исследование*» и «*проблемное исследование*». При этом под свободным исследованием понимается исследование, основывающееся на любознательности. Свободное исследование, как правило, не предполагает достижение определенного заранее результата в виде решения какой-либо практической задачи.

В отличие от свободного исследования проблемное исследование (проект) всегда ориентировано на практику. Человек, реализующий тот или иной проект, не просто ищет нечто новое, интересное, он решает проблему, с которой он столкнулся в реальной жизни. При этом на пути реализации проекта ему постоянно приходится учитывать массу обстоятельств, часто находящихся далеко за пределами решаемой задачи.

В связи с вышесказанным *проектно-исследовательскую деятельность* можно понимать как деятельность по проектированию собственного исследования, которая предполагает выделение целей и задач, принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов, мониторинг и рефлексию процесса и результатов реализации проекта.

В сфере образования основным смыслом исследования является то, что оно является учебным, а главной целью проектно-исследовательской деятельности – развитие личности, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. В отличие от науки, главной целью которой является производство новых знаний, в образовании цель исследовательской деятельности заключается в приобретении учащимся исследовательской компетентности как универсального способа освоения действительности. Более того, реализация главной цели исследовательской деятельности предполагает развитие у учащегося исследовательского типа мышления, активизации его личностной позиции в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося).

С учетом вышесказанного, при организации современного образовательного процесса на первое место выходит задача планомерного формирования надлежащего уровня компетентности в проектной и исследовательской деятельности. Иными словами, речь идет об исследовательском подходе в обучении (в дальнейшем – *исследовательского обучения*) школьников, который способствует практическому овладению обучаемыми технологией проектирования и исследования.

Внедрение исследовательского обучения в практику общеобразовательного учреждения, соответственно, предполагает разработку исследовательских программ обучения по профильным предметам (содержание, методы, условия); формирование группы перспективных обучающихся, обеспечение материально-технической базы для проектно-исследовательской деятельности; включение согласованных программ исследовательского обучения в учебный процесс разных ступеней, в частности, общего образования, а также возможность продолжать исследовательскую деятельность на дальнейших уровнях образования.

НОУ «Школа-интернат № 21 ОАО «РЖД» на протяжении ряда лет целенаправленно занимается формированием ключевых компетентностей у учащихся, вовлекая их в проектно-исследовательскую деятельность, успешность которой обеспечивается рядом условий, в том числе: профессиональной готовностью учителей к ее эффективному осуществлению; мотивацией к ней учащихся и учителей; поэтапным включением в проектно-исследовательскую деятельность учащихся разных возрастов, начиная с начальной школы; тьюторским сопровождением этой деятельности со стороны педагогов школы-интерната, сотрудников Байкальского заповедника, а также ученых вузов и исследовательских центров, работников музеев Байкальского региона, Новосибирска, Москвы и Санкт-Петербурга других городов; мониторингом формирования ключевых компетентностей и учетом его данных в дальнейшей работе.

Необходимым условием для формирования эффективной системы проектно-исследовательской деятельности является, на наш взгляд, социальное партнерство.

Методологической основой развития Школы-интерната является концепция устойчивого развития [3], представляющая собой модель использования ресурсов для удовлетворения потребностей человека при сохранении окружающей среды с учетом потребностей не только настоящего, но и будущих поколений. При этом образованию отводится решающая и вместе с тем уникальная роль в понимании феномена устойчивого развития и путей его достижения.

С точки зрения целей и содержания образования в области устойчивого развития можно выделить несколько тенденций. Первая – отождествление его с экологическим образованием. Вторая тенденция – в основном, информирование учащихся об основных идеях устойчивого развития (образование об устойчивом развитии). Третья тенденция «образование для устойчивого развития» – связана с освоением новых смыслов совместного развития человека, общества, природы, подходов к выявлению и решению проблем окружающей среды на уровне понимания, изменения образа жизни и стиля профессиональной деятельности.

По-видимому, именно последнее направление наиболее полно отвечает целям и задачам устойчивого развития, сформулированным в «Повестке 21 века» и продекларированными в документах «Декады образования для устойчивого развития» ЮНЕСКО [4, с. 77].

В связи с этим коллектив школы-интерната № 21 в качестве эксперимента (начиная с 2008 г.) на всех ступенях обучения последовательно апробирует практико-ориентированную модель образования для устойчивого развития на основе комплексного изучения и решения социальных, экономических и экологических проблем. Реализация задач образования для устойчивого развития в школе-интернате во многом определяется двумя важными особенностями. *Во-первых*, она является негосударственным (ведомственным) образовательным учреждением ОАО «РЖД» и является единственным образовательным учреждением (социокультурным центром) в муниципальном образовании «Танхойское» и близлежащих станций.

*Во-вторых*, она располагается на берегу озера Байкал в непосредственной близости от центральной усадьбы ФГУ «Байкальский государственный природный биосферный заповедник» и его охраняемой территории, что, безусловно, способствует сотрудничеству учащихся и учителей с научным и эколого-просветительским отделами заповедника. Сотрудники заповедника являются консультантами исследовательских работ школьников, организуют семинары, лекции и другие эколого-просветительские мероприятия совместно с педагогами школы-интерната и другими партнерами.

Как уже было отмечено выше, местоположение нашей школы в уникальном природном комплексе оказывает существенное влияние на ее деятель-

ность. Действительно, невозможно не рассказать о своеобразном растительном и животном мире Байкальского региона или не посвятить внеклассное мероприятие легендам и стихам о Байкале. Невозможно равнодушно пройти по заповедным местам и не сделать что-то практически полезное для сохранения уникальной биосферы региона. Именно поэтому ведущей (в самых разнообразных формах) является проектно-исследовательская деятельность, ориентированная на практику. В реализации исследовательских проектов, начиная с начальной школы, широко применяются интерактивные методы обучения и воспитания, современные информационно-коммуникационные технологии.

Проектно-исследовательская деятельность осуществляется как в каждом классе в целом, так и индивидуально с одаренными детьми, а также в рамках летнего экологического лагеря и Байкальской международной экологической школы.

Байкальская международная школа представляет собой образовательный проект, основная цель которого – создание международной площадки образования для устойчивого развития в контексте задач развития исследовательской деятельности и формирования активной позиции молодёжи в сохранении природных ресурсов.

Впервые Байкальская экологическая школа «Байкал – жемчужина планеты» состоялась летом 2009 года. Именно тогда 34 школьника из Танхоя, Новосибирской области, Иркутска и Улан-Удэ учились выбирать направления исследований в соответствии со своими склонностями, интересами и способностями. На основе осознанного выбора выстраивалась траектория исследовательского группового или индивидуального проекта. Исследовательскими проектами руководили тренеры и эксперты из Байкальского заповедника и школы-интерната № 21. В работе I-й Байкальской международной экологической школы принимали активное участие волонтеры «Большой Байкальской тропы» из-за рубежа.

В 2010 году на II-ю Байкальскую школу собрались 60 участников, которые занимались проектно-исследовательской деятельностью по восьми научным направлениям. Летом 2011 года в III-й школе принимали участие 90 человек из Москвы, Нового Уренгоя, Тамбова, Тюмени, Иркутска, Горно-Алтайска, Улан-Удэ, Новосибирска и трех районов Бурятии. В качестве экспертов и тренеров к работе в школе привлекались специалисты вузов и некоммерческих организаций, среди которых преподаватели Бурятского государственного университета, а также представители Тахо-Байкал института, Большой Байкальской Тропы, Байкальской экологической волны, волонтеров из США, Германии, Франции и Аргентины.

Концепция организации IV-ой школы отличалась от предыдущих. Особенностью явилось то, что международный проект был организован совместно с двумя общественными экологическими организациями из России (г. Улан-Удэ) и Германии (г. Оснабрюк, Нижняя Саксония), что вывело летнюю школу в поселке Танхой на новый уровень развития. Органи-

заторы школы сфокусировали внимание на изучении «Культурного и биологического разнообразия регионов», что предполагало органичное соединение четырех направлений работы школы: *экологического* (практико-ориентированная деятельность), *исследовательского*, *межкультурного* (тренинг межкультурного общения) и *творческого* (арт-мастерские).

Российский партнер по проведению школы в 2012 г. - РОО «Байкальский информационный центр «Грань» является известной общественной экологической организацией Республики Бурятия, которая получила признание не только в России, но и за рубежом. Основными направлениями работы этой общественной организации являются эколого-образовательная и социально-ориентированная деятельность. Члены «Грани» занимаются сбором, обработкой и распространением экологической информации о Байкальском регионе, вовлечением населения в решение локальных экологических проблем, созданием широкой сети инновационных школ и реализацией образовательных проектов, которые предполагают выход на качественно новый уровень развития экологической культуры личности и межкультурной толерантности.

Партнером по организации IV-й Байкальской международной экологической школы на базе НОУ «Школа-интернат № 21 ОАО «РЖД» со стороны Федеративной Республики Германии выступили «Союз экологии и экообразования» и «Рабочая группа по экообразованию Местной Повестки 21» (г. Оснабрюк), которые с 1987 года работают над проблемами экологического образования и образования для устойчивого развития в Федеральной земле Нижняя Саксония. Вышеуказанные организации занимаются консультированием школ в области экообразования, проблем энергосбережения и урбанистической среды, а также реализуют экологические проекты по защите водоемов, в частности, реки Хаза. «Союз» тесно сотрудничает с университетом города Оснабрюк, занимается теоретическими исследованиями и готовит публикации, в том числе в онлайн-формате.

В 2012 году на IV-й летней школе собрались участники из Москвы, Воронежской области (г. Новохопёрск, г. Лиски), Кемеровской области (г. Новокузнецк), Новосибирской области (г. Новосибирск, г. Бердск, г. Барабинск), Забайкальского края (г. Чита, п. Агинское), Иркутской области (г. Иркутск, ст. Вихоревка, г. Тайшет, г. Нижнеудинск, ст. Слюдянка), Республики Бурятия (г. Улан-Удэ, Кижингинский, Иволгинский, Кабанский, Заиграевский и Селенгинский районы). В работе школы участвовали 14 школьников и четыре педагога из города Оснабрюк (Германия). Всего в работе IV-й Байкальской международной экологической школы приняло участие более 130 человек.

Под руководством ведущих научных сотрудников Байкальского заповедника, Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (кафедра геоботаники), Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (кафедра химии), Иркутского государст-

венного университета путей сообщения (кафедра экологии и безопасности на железнодорожном транспорте), Иркутского государственного университета (институт социальных наук), Бурятского государственного университета (кафедра зоологии, кафедра немецкого языка, кафедра перевода и межкультурной коммуникации) и др. ребята занимались проектно-исследовательской деятельностью, участвовали в тренинг-марафоне межкультурного общения, развивали творческие способности на арт-мастерских, занимались спортом, ходили в походы по экологической тропе «В джунглях Хамар-Дабана» и участвовали в развлекательных мероприятиях. Сам факт привлечения компетентных преподавателей, тренеров и экспертов из разных организаций, регионов и стран, способствовал пониманию необходимости совместных действий, направленных на решение проблем устойчивого развития.

На развитие исследовательской компетенции участников школы и реализацию задач проектно-исследовательского блока была направлена практически вся десятидневная программа школы. Работа была организована в секциях по следующим направлениям: биология (орнитология, энтомология); география (геология, геоботаника); краеведение; экология (экологический мониторинг, экосоциология, спортивный экологический туризм, энергосберегающие технологии); межкультурная коммуникация.

В ходе реализации исследовательских проектов участники летней школы из разных городов и поселков России и Германии вместе изучали биологическое разнообразие Байкальского региона, экологическое состояние прилегающей к Байкалу территории, составляли рекомендации по созданию привлекательного имиджа поселка, разрабатывали проекты по применению энергосберегающих технологий с использованием воды, ветра и солнечной энергии; исследовали прошлое и настоящее реки Осиновка и поселка Танхой, выявляли социологические характеристики местных жителей и туристов, изучали стереотипы восприятия и культурные особенности регионов.

Каждый участник Байкальской школы представил на итоговую конференцию свое собственное исследование или свой вклад в групповой проект (см. сайт [baikal-school.ru](http://baikal-school.ru)). Итоговая конференция проходила в два этапа. В пленарной части были представлены на русском и немецком языках проекты, выполненные в международных проектных группах, а также проекты, раскрывающие культурное разнообразие регионов.

Кроме итоговой конференции, на которой были представлены результаты проектно-исследовательской работы в секциях, в 2012 году в рамках Байкальской школы во второй раз проводился летний Межрегиональный тур Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского. На конференции в форме стендовых докладов 23 старшеклассника из разных регионов России представили результаты своих исследований. Экспертный совет рекомендовал две работы на XX Всероссийский тур в г. Москве. Лучшими признаны проекты: «Суточная активность дере-



венской ласточки поселка Танхой», автор Жукова Анна, ученица школы-интерната № 21 (рук. Макарова А.В.) и «Флористическое разнообразие луговых сообществ в поселке Танхой», автор Говорина Юлия, ученица школы-интерната №21 (рук. Гамова Н.С., аспирантка МГУ).

Большинство представленных исследовательских проектов было реализовано с применением лабораторного и цифрового оборудования. Это также является показателем исследовательской компетентности участников летней школы. В распоряжении проектных групп были мобильные лаборатории (Напо-Вох, Пчелка – У, Пчелка – Хим, Пчелка – Гидробиология, Цифровая лаборатория «Архимед», комплекс «Наука и развлечение»). Особенно широко использовались инструменты информационно-коммуникативных технологий в исследовательских работах по биологии и экологии, в частности:

- *технологические инструменты* (лабораторное оборудование (цифровые микроскопы, датчики цифровых лабораторий, аудио-, видео-техника);
- *виртуальные инструменты* (текстовый редактор, электронные таблицы, графические программы, web-сайты).

Примером использования электронных инструментов в процессе осуществления исследовательской деятельности может служить исследовательская работа «Суточная активность деревенской ласточки в поселке Танхой», представленная Жуковой Анной (п. Танхой). В процессе работы велись наблюдения за двумя колониями деревенских ласточек общей численностью 82 гнезд и 14 одиночных гнезд. Колонии и места одиночного гнездования были нанесены на карту. Наблюдение за гнездовым поведением производилось визуально и при помощи камеры слежения. Общее количество часов составило 45 часов, из них 27 часов – видеозапись. Анализ гнезд производился на основании осмотра шести гнезд. Морфологическому анализу подверглось пять яиц. В основу изучения морфологии легла методика Ю.В. Костина (1977). Наблюдение за суточной активностью птиц проводилось за двумя парами ласточек. Данные были обработаны статистически с использованием программы Microsoft Excel.

Как правило, большинство участников Байкальской международной экологической школы продолжают свои исследования в течение учебного года и представляет результаты на конкурсах и конференциях различного уровня. Об общей эффективности проекта свидетельствуют достижения учащихся и педагогов НОУ «Школа-интернат № 21 ОАО «РЖД» в научно-практических мероприятиях районного, республиканского, межрегионального, всероссийского и международного уровней. В частности, ежегодно школьники участвуют в республиканской и региональной конференции «Первые шаги в науку», учащиеся старших классов – во Всероссийской и региональной конференции «Юность. Наука. Культура», а также в Международной образовательной выставке обучающихся средств, оборудования, материалов, инновационных идей и опыта «УЧСИБ» (г. Новосибирск).

Анализ участия школьников в проекте за четыре последних года свидетельствует о росте мотивации к проектно-исследовательской деятельности,

повышении уровня исследовательской компетентности, активном участии в олимпиадах и конкурсах и стойком интересе к занятиям в клубах по интересам и творческих мастерских.

Кроме того, в рамках IV-ой школы работал международный волонтерский лагерь «Сохранение озера Байкал». Данный лагерь входит в число пятидесяти подобных проектов, организованных Координационным комитетом международной добровольческой службы (CCIVS) при ЮНЕСКО по всему миру и направленных на сохранение мирового природного наследия. В волонтерском лагере приняли участие молодые люди из Франции, Республики Корея, Чехии, Америки, Германии, России и Тайваня. В ходе проекта волонтеры занимались разъяснительной работой среди местного населения и участников экошколы, рассказывая об особенностях местной экосистемы и возможностях сохранения ее в первозданном виде, занимались очисткой и расчисткой прилегающей к озеру территории, строительством санитарных сооружений и др.

В ближайших планах создание на базе НОУ «Школы-интерната № 21 ОАО «РЖД» *Байкальского образовательного полигона* (природоохранной территории местного значения) с внесением в генеральный план поселения на выделенных семи гектарах прибрежной территории озера Байкал. В долгосрочной перспективе на полигоне могут проводиться комплексные исследования со школьниками и студентами по проблеме сочетания охранных и хозяйственных функций территории (выгода и риски такого сочетания).

Проект создания *Байкальского образовательного полигона*, несомненно, сочетает в себе образовательную и социально-экономическую значимость. Поэтому, учитывая сдерживающие факторы развития, мы считаем важным, определить приемлемый и гармоничный путь развития уникальной природной территории посредством эколого-информационного просвещения.

Вся вышеупомянутая деятельность Школы-интерната № 21 направлена на реализацию концептуальных основ и стратегических приоритетов инициативы «Наша новая школа» и концепции развития образования ОАО «РЖД». На пути осуществления задуманного есть первые свидетельства успешности образовательных проектов. В частности, программа и опыт реализации образования для устойчивого развития были представлены на Международных выставках УЧСИБ. За реализацию проекта коллектив школы был отмечен следующими наградами: малая золотая медаль и малая серебряная медаль (2008 г.); малая золотая медаль (2009 г.); малая золотая медаль (2010 г.); большая и малая золотые медали (2011 г.). В 2011 году конкурсной комиссией «Инициативы XXI века» во главе с президентом РАО Н.Д. Никандровым проект Байкальской международной экологической школы «Байкал – жемчужина планеты» был отмечен *Золотой подковой* в номинации «Лучший социально-экономический проект года».

С 2010 года школа-интернат имеет статус региональной экспериментальной образовательной площадки и ресурсной школы «Диалога культур» ОАО «РЖД».

Резюмируя сказанное, отметим, что Байкальская международная экологическая школа - эффективно действующая международная площадка образования для устойчивого развития и межкультурного общения, где молодежь познает систему ценностей общества, учится патриотизму и толерантности, а также знакомится с биологическим и культурным разнообразием Байкальского региона.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. – М.: Академия; АПК и ПРО, 2003. – С. 101.
2. Карпов А.О. Исследовательское образование как педагогическая парадигма современной культуры знаний // Исследовательская работа школьников: научно-методический журнал. – № 3 (37). – 2011. – С. 5–21.
3. Турченко В.Н., Шафранов-Куцев Г.Ф. Россия: от экстремальности к устойчивости (Методология устойчивого развития). – Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2000. – 204 с.
4. Дагбаева Н.Ж. Образование для устойчивого развития: содержательные линии и новые технологии // Образование в интересах устойчивого развития: опыт регионов: сб. статей. – Улан-Удэ: Изд-во БГ, 2008. – С. 77.
5. Мельков Я.А. Опыт реализации задач для устойчивого развития // Вектор науки ТГУ. – № 3 (6). – 2011.
6. Мельков Я.А. Создание международного экологического научно-исследовательского полигона // Учебно-исследовательская деятельность в образовательном пространстве современной школы: материалы всерос. научн.-практ. конф. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2011. – С.130.

### **ТЕОРЕТИЧЕН АНАЛИЗ НА СИСТЕМИТЕ ЗА ОБУЧЕНИЕ ПО АКОРДЕОН В БЪЛГАРИЯ**

**В. Ив. Василев (Благоевград, България)**

Конструиран в началото на XIX в., акордеонът изминава дълъг път на усъвършенстване и утвърждаване в световната музикална практика, като едва в края на 30-те години на XX в. започва процес на професионализиране на обучението, което все още търпи силното влияние на клавирната педагогика. Според Г. Гълъбов [3.с.145] през първата половина на XX век става пълното заместване на диаточните инструменти с хроматични, започва издаването на специализирана литература за развитие на изпълнителската тех-

ника, появяват се първите по-сериозни оригинални произведения, а популярността на инструмента нараства неимоверно.

В края на 50-те години на XX в. методиката на обучението по акордеон навлиза в нов етап, характеризиращ се с това, че тя все по-осезаемо се разграничава от клавирната педагогика. От една страна, тази еволюция във възгледите за методиката на обучението по акордеон е провокирана от социалните и културните условия, които Р. Потеров разглежда в три аспекта – исторически, икономически и комуникативен [8, с. 59]. От друга страна, те са продиктувани от постиженията в музикознанието, музикалната психология, музикалната педагогика, музикалната естетика и социология, където освен утвърдените дидактически концепции на Е. Ж. Далкроз, К. Орф, З. Кодай, Б. Барток и др., в музикално-педагогическата практика постепенно навлизат нови теоретични положения и подходи при обучението по инструмент, разкриват се психодидактическите особености на това обучение, определят се психологопедагогическите условия, осигуряващи ефективността на това обучение, въвеждат се активните методи на обучение, провокиращи субектната активност на обучаваните.

В Европа се утвърждават две водещи акордеонни школи – Русия и Германия, докато в Америка (САЩ) текат паралелни процеси, макар и не толкова динамично изразени като в Европа.

В своя исторически развой българската акордеонна педагогика преминава през няколко етапа, характеризиращи се като „интензивен преход от любителските към професионални основи” [8, с.71, 72].

Етапите, през които преминава българската акордеонна педагогика до началото на 50-те години на XX век, се характеризират с тясното ѝ обвързване с клавирната педагогика, след което започва процес на постепенно професионализиране на акордеонното обучение. Това намира най-ярко изражение в предлагания дидактически художествен материал, чрез който се търси по-пълноценно използване на изразните и технически възможности на инструмента.

Развитието на акордеонното изкуство в Европа от средата на XX век, във всичките му аспекти на проявление, дава сериозно отражение и на неговото развитие в България. За професионализирането на акордеонното обучение допълнителен силен тласък дава приетата в началото на 60-те години Учебна програма за начално обучение по акордеон [11], третираща обучението по акордеон от коренно различни позиции на клавирната педагогика, т. е. настъпва промяна в мисленето за техническите и изразни възможности на акордеона като музикален инструмент.

Различните методически системи, обслужващи началното обучение по акордеон ще бъдат разгледани по отношение на заложените в тях принципи и методи, свързани с развитието на музикално-ритмическите способности.

*Методическата система на Л. Панайотов* [5] хармонизира с публикуваната в началото на 60-те години „Единна програма за начално обучение“ и е разпределена по години, като се търси комплексно музикално и техническо развитие на учениците. Авторът обвързва развитието на музикално-ритмическите способности с изграждането на двигателни умения, но акцентира преди всичко на тези в дясната ръка, докато функциите на лявата се свеждат в основни линии до изпълнението на неусложнени ритмически акомпанименти. Основен недостатък в системата на Л. Панайотов е, че за развитието на музикално-ритмическите способности разчита единствено на добре подбрани дидактически художествен материал. Според автора, той е средство за провокиране интереса и желанието на учениците да го овладяват, без да търси специални подходи, подпомагащи развитието на тези способности. Недостатъчно е разработен въпросът за мястото на артикулациите и фразирането в развитието на музикално-ритмическите способности на обучаваните. Художественият материал обхваща много произведения в развлекателните танцови жанрове, чрез които обучаваните развиват усета си за ритъм, като по този начин се запознават с жанровите специфики на музикалния ритъм. В системата на Л. Панайотов се овладяват и метруми, характерни за българската народна музика.

Системата на Л. Панайотов е изложена в различни пособия с инструктивен характер за овладяване на различни видове техники и развитие на музикално-ритмическите способности.

По-късно Л. Панайотов пренасочва своята система към обучението на студенти, бъдещи учители: *”Курс по акордеон за студентите от учителските институти”* (1963) [6], без да я обогатява и насочи към развитието на музикално-ритмическите способности на студентите. Поради това, че дидактическият художествен материал не е съобразен с възрастовите особености и професионалното предназначение на обучаваните, тя не намира приложение в обучението на студентите от учителските институти.

През 1974 г. се публикува *”Ръководство за изучаване на акордеон в институтите за детски и начални учители”* [2], в което художественият материал е също така твърде синтезиран. За по-доброто овладяване на отделните методически единици авторският колектив разчита на допълнителни (спомагателни) пособия с инструктивна и музикално-художествена литература, които да доразвиват техническите умения на обучаваните и тяхната музикалност. Необходимо е да се отбележи, че не се открояват специални подходи за развитие на музикално-ритмическите способности

Системата на Хр. Радоев и Ат. Атанасов *”Начална школа за акордеон”* (1961) [9] предлага по-разнообразни подходи за развитие на музикално-ритмическите способности на обучаваните, като обвързват този процес по-тясно с овладяването на специфични за акордеона видове техники, постигнати чрез меха. Това обаче се отнася най-вече до дискантовото фактурно изложение, характерно с усложнения си ритмически рисунок, дока-

то в басовото се наблюдава обратната тенденция – фактурно и ритмическо олекотяване.

Ат. Атанасов доразвива идеите си, заложили в системата му, съвместно с Г. Гълъбов в *“Задочен курс по акордеон”* (1961), с тази разлика, че преподаването на отделните методически единици е подредено по-стройно, с логическа надстройка, а постепенното усложняване на фактурното изложение развива музикално-ритмическите способности и изгражда навици за точно изпълнение на ритмическите схеми не само в дискантовото, но и в басовото изложение.

Като цяло, в системите за обучение по акордеон, създавани в периода от началото на 60-те години на XX век до средата на 70-те години се наблюдава една тенденция, която съществено се отличава от по-ранните помагала, а именно – постепенно усложняване на музикалния изказ и търсене на подходи за развитието на меховата техника, в резултат на усложнените функции на лявата ръка и музикално-ритмическите способности.

От средата на 70-те години до края на XX век в музикално педагогическата практика се установяват *две системи за обучение по акордеон*, предназначени за начално обучение на деца. Първата е на Л. Панайотов, а втората на авторски колектив Б. Аврамов, Г. Гълъбов и Х. Лук („Школа по акордеон”) [1].

В своята система Л. Панайотов продължава да доразвива идеите си. Според М. Манева той „реализира нови за обучението по акордеон цели и задачи, насочени преди всичко към общото музикално развитие на учащите” [4, с.105].

Основният проблем, който възниква при обучението в случая се свързва със забавеното техническо развитие на обучаваните. Насочеността към развитие на музикалността, която Л. Панайотов разбира като отношение към музиката, подсилено чрез изучаването на музикален инструмент, води до прекалено техническо олекотяване на дидактическия материал, което забавя процеса на развитие на двигателните умения и музикално-ритмичните способности на учащите се.

*Системата на Б. Аврамов, Г. Гълъбов и Х. Лук* (1985) се отличава с това, че за разлика от всички системи, създадени до момента в България, развитието на музикално-ритмическите способности започва още от първите уроци по акордеон. Използва се ритмомер (ударен инструмент, вероятно повлиян от системата на К. Орф), чрез който учениците възпроизвеждат метрума на марш, пайдушко, на различни песни, чийто метрум и ритмическа организация се ползва като основа при изучаването на други упражнения. В процеса на изложението авторите усложняват началните упражнения, като включват такива с два ритмомера: единият за едната, а другият за другата ръка, имитиращо воденето на меха при свиренето на акордеон.

Според М. Манева „Нови за началния етап са и използваните в това пособие метроритмични упражнения по табла-клавиатури. Те се изпълняват

на пиано и с тях авторите целят да подготвят децата в ритмично отношение и да развият микротехниката им. Много удачни са препоръчаните начини за овладяване на вертикална полиритмия. При първия обучаваният се включва в диференцирано упражняване на ритмичните групи след показ от преподавателя и свързване на двете ръце без отмерване. При втория – втората от осмините на триолата се отброява като две шестнадесетини и се отмерва с (и), което отговаря на втората осмина в акомпанимента” [4.с.111, 112].

Усилията на авторите за развитието на музикално-ритмическите способности на обучаваните е продиктувано от обстоятелството, че те и двигателните умения трябва да се развиват паралелно, тъй като взаимно се допълват и едното предопределя другото, взаимно надграждайки се.

В началото на ХХI век в музикално-педагогическата практика постепенно се утвърждава системата на П. Маринов и Д. Дренска „Пътешествие с акордеон” (2001), която започва да измества системата на Л. Панайотов. Тази система е в две части и е предназначена за обучението на деца. За разлика от системата на Б. Аврамов, Г. Гълъбов и Х. Лук, тук липсват специални упражнения за развитие на музикално-ритмическите способности. Независимо от това, поместеният дидактически художествен материал се отличава с по-голямо разнообразие в метроритмическо отношение. Пиесите в неравноделни метруми са слабо застъпени в помагалото. Като цяло художественият материал не се отличава със стилово разнообразие, но пиесите с полифонична фактура са достатъчно застъпени. Добре е представено и овладяването на различните артикулации.

В последното десетилетие на ХХ век се появиха методически пособия за обучение на студенти от педагогическите специалности във висшите училища. Сред тях могат да се посочат:

1. „Школа за акордеон” (1993), с автор С. Сиджимова [10];
2. „Начална школа по акордеон” (1993), с автор Е. Петкова [7].

Материалът и в двете издания е представен в синтезиран вид, достатъчно по обем – инструктивен и художествен, предлагащ за усвояване разнообразни ритмически модели – дискантови, басови и смесени, в различни метруми и темпа, за развитието на музикално-ритмическите способности на обучаваните и техните двигателни умения.

Интерес представлява и „Системата за обучение по акордеон” на Р. Потеров. Това е първата методическа система за начално обучение, предназначена за студенти от висшите училища. Системата е изложена в: „Начална школа” (1999); „Етюди за овладяване на терцбасите” (2000); „Етюди за овладяване на кръстосаните басы” (2001); „Начални пиеси” (2002); „Детски пиеси от български композитори” (2001) в съавторство с В. Василев; „Детски пиеси от чужди композитори” (1999) в съавторство с В. Василев; „Леки пиеси за акордеон” (1995); „Христоматия по акордеон” (1995).

Предлаганата от Р. Потеров система се характеризира с богат инструктивен и художествен дидактически материал, осигуряващ развитието на му-

зикално-ритмическите способности. В много от музикалните произведения са използвани оригинални фактурни решения с усложнен ритмически рисунок в различните фактурни изложения (дискантово, басово и смесено), в това число и различни ритмически модели чрез усложнени мехови прийоми.

Около “Началната школа” са обединени останалите помагала, които допълват с инструктивен и художествен материал всяка една от представените методически единици в нея. Подборът на художествения дидактически материал е съобразен с възрастовите особености на обучаваните, което подпомага процеса на развитие на двигателните умения и музикално-ритмическите способности. От друга страна, за интензифициране на този процес в системата е залегнал принципът за активно използване на музикално-слуховия опит на обучавания.

В системите за обучение по акордеон в България се наблюдава тенденцията, възникнала в края на 60-те години и особено ярко проявяваща се след средата на 70-те години на XX век, за търсене на баланс между техническото и музикално развитие на обучаваните, като специално внимание се обръща на развитието на музикално-ритмическите способности в резултат на усложненото фактурно изложение на художествения материал с дидактическа насоченост. В музикално-педагогическата практика се утвърждава системата на Б. Аврамов, Г. Гълъбов и Х. Лук, която постепенно измества тази на Л. Панайотов.

От направения теоретичен анализ на методичните системи за обучение по акордеон в България могат да се направят следните констатации:

1. Наличие на стремеж за подбор на такъв дидактически художествен материал, който да е в унисон с възрастовите особености на обучаваните и да провокира определено емоционално отношение, като предпоставка за по-интензивното овладяване на двигателните умения и развитие на музикално-ритмическите способности;

2. Развитие на музикалните способности на основа на интонационен материал, характерен с националната си принадлежност. В това отношение българският фолклор, с характерните му метруми, предлага много големи възможности за развитие на музикално-ритмическите способности;

3. Тенденцията за разработване на многочастни методични системи (като например в САЩ и Европа), осигуряващи стъпаловидното усвояване на двигателните умения на обучаваните е по-слабо изразена в българските методични системи;

4. Българските системи за начално обучение по акордеон не се наблюдава разнообразие на подходи, свързани с развитието на музикално-ритмичните способности на обучаваните. В България началото на тази тенденция е поставена едва в края на XX в. със системата на Б. Аврамов, Г. Гълъбов и Х. Лук.



## ЛИТЕРАТУРА:

1. Аврамов Б., Гълъбов Г., Лук Х., Школа за акордеон, Музика, 1985.
2. Антонова Цв., Стоянов Вл., Петров К., Трифонов К., Ръководство за изучаване на акордеон в институтите за детски и начални учители”, 1974.
3. Гълъбов Г., Акордеонът в съвременната музикална практика, В: сб. Обучението по акордеон, С., 1981, с. 145.
4. Манева М., История на методиката на обучението по акордеон в България, Пловдив, 2003, с. 105.
5. Панайотов, Л., Курс по акордеон. Методически тетрадки – 1962, 1965, 1966, 1967, 1973.
6. Панайотов Л., Курс по акордеон за студентите в учителските институти, 1963.
7. Петкова, Е., Начална школа по акордеон, Блг, 1993.
8. Потеров Р. Концертните произведения за акордеон от български композитори, ч. I, Блг, 2003, с. 59.
9. Радоев Хр., Атанасов Ат., Начална школа за акордеон, 1961.
10. Сиджимова С., Школа за акордеон, Блг, 1993.
11. Учебна програма по акордеон за ДМШ и кръжоци, 1967.

## РОЛЬ САЙТА В СОЗДАНИИ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

**Л.Ю. Карпова, Н.В. Яковлева (Юрга)**

В современной практике информатизации образования достаточно актуальным стоит вопрос о создании сайта образовательного учреждения. Невозможно в современной ситуации переоценить значимость представительства школы в сети Интернет для развития образовательного учреждения.

В рамках ПНП «Образование» все школы подключены к сети Интернет. Как использовать это наиболее эффективно? Такой вопрос задают многие, но именно в школах часто не знают не него ответа. Пока наиболее распространенной практикой остается получение различного рода информации. Для этого используются сайты образовательных учреждений; сайты, отвечающие интересам конкретного пользователя; сайты методической поддержки и дистанционного обучения и т.д.

Вместе с тем, полезно иметь сайт своей школы в Интернете, который позволяет разместить в сети новости, фотографии с различных школьных и внешкольных мероприятий, поучаствовать в форумах, посмотреть, о чем размышляют и что предлагают коллеги в различных сообществах.

Сайт – это и один из компонентов имиджа современной школы, и PR-площадка образовательного учреждения, и средство внутри и внешкольного

взаимодействия информационных адресатов школ. Он является тем самым «окном в мир», через которое школа смотрит вовне, а извне люди смотрят на школу. Благодаря сайту деятельность школы становится прозрачной, открытой для всех, и это – новое положение для школы. Поэтому создание сайта в школе проблема не столько технологическая, сколько управленческая, организационная.

Школьный сайт – не книга, однажды написанная и существующая во времени без изменений, а вечно меняющийся организм. Сайт живет, пока он развивается, видоизменяется, есть мнение: если после трех лет существования ваш сайт структурно и контентно идентичен первоначальному варианту, значит сайт по сути своей «мертвый». Сайт мало создать, сложнее организовать его работу, регулярное обновление, сделать так, чтобы сайт жил. И здесь возникает проблема человеческих ресурсов.

Вопрос, кто в школе будет отвечать за создание и развитие школьного сайта, – далеко не праздный. У нас в гимназии сайт существует более 10 лет. Отвечает за его жизнеспособность заместитель директора по УВР, так как именно эта фигура, на наш взгляд, может объективно и полно отражать жизнеспособность школы на сайте, контролировать своевременное обновление информации, планировать работу по его развитию. К сожалению, в штатном расписании школы формально нет ответственного за подобную работу. Новая система оплаты труда сделала эту мечту нереальной, так как по максимуму сократила свободные руки, поэтому для директора очень важно так организовать работу с сайтом, чтобы она не вызывала раздражение у без того перегруженных учителей и «замов».

В нашей гимназии ежегодно в сентябре издается приказ, в котором прописывается алгоритм работы по обновлению и развитию сайта гимназии, прописан регламент обновления информации на сайте, назначены ответственные по информационному обеспечению разделов сайта, ответственный за техническую поддержку. На планерках ежемесячно заместитель директора отчитывается о мероприятиях по обновлению и пополнению информации на сайте, по его модернизации. Издается приказ о поощрении педагогов, принявших активное участие в обновлении сайта. Качество работы с сайтом отражено в балах через фонд стимулирования.

Все мы понимаем, что главное в работе школьного сайта – это актуальность материалов, которые на нем размещены. Заместитель директора по УВР может лично не понимать в технологии создания сайта (в серверах, доменах – хостингах) – этим займутся другие, главное, чтобы ваш заместитель смог организовать деятельность команды по работе над сайтом. И неверным административным решением будет взвешивать всю эту работу на одного учителя информатики.

Перед тем как создать свой сайт, нам пришлось изучить опыт работы школьных сайтов, составить впечатление на уровне «нравится – не нравит-

ся». Ответить на два важных вопроса: «Зачем нам нужен сайт?» и «Что может гимназия получить благодаря наличию хорошего сайта?».

Какие идеи должен отражать школьный сайт? Каковы цели и задачи, которые будет «решать сайт». Как правило, это создание имиджа, привлечение дополнительных кадров и учащихся, организация взаимодействия с другими образовательными учреждениями, реклама и т. д.

Сегодня в числе заинтересованных в сайте гимназии: администрация, родители, ученики, педагоги, социальные партнеры, выпускники, ВУЗы, бизнес и т.д. Сайт будет «живучим» в случае учета интересов всех возможных пользователей.

Структура сайта гимназии имеет следующие разделы: информационная справка, цель гимназии, герб гимназии,, флаг гимназии, здание гимназии, наши достижения, руководство и управление, об учителях, о гимназиях, методическая служба, воспитательная работа, психологическая служба, конференции, связь с вузами, исследовательская лаборатория, ЕГЭ, новости, блоги. На очереди и другие разделы, например, «управляющий совет», «социальные партнеры».

Полагаем, что сегодня с помощью сайта нам удастся решать задачи поддержки и развития имиджа гимназии, ее рекламы, информирования об ее услугах, привлечения новых партнеров. При этом, используется не только сайт гимназии: составлен банк электронных адресов родителей и учителей гимназии, внедрены электронные журналы, электронные дневники. Это делает гимназию более открытой, привлекательной в социуме.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Вальдман И.А. Каждый родитель желает знать... Как подготовить открытый отчет школы // Управление школой. 2005, №13.

## **Тьюторское сопровождение процесса формирования научно-исследовательской компетенции обучающихся**

**Г.Ф. Лосева (Ангарск)**

Настоящая статья посвящена исследованию проблемы «поддержки» исследовательской деятельности школьников средствами технологии тьюторства, в частности, поиску эффективных групповых форм тьюторского сопровождения детей с потребностями творчества.

Замысел на первом этапе заключается в том, чтобы выявить обучающихся, проявляющих интерес к исследовательской деятельности, подготовить учителей к работе с такими детьми, отработать механизм тьюторского сопровождения детей при подготовке к творческим и

исследовательским конкурсам, олимпиадам, соревнованиям и другим событиям.

Традиционно базовым процессом обучения является процесс трансляции культуры в ее знаниевой форме. Взрослый, который обеспечивает этот процесс, — учитель. Учитель (позиционно) — это тот, кто учит, то есть передает элементы культуры и работает с ними, чтобы они закрепились у школьников в виде знаний, умений и навыков. В традиционном понимании образовательного пространства акцент делается на обучении, а процессы социальной практики и образовательной рефлексии, как правило, не рассматриваются. В тьюторской же модели, в отличие от традиционной, процессы обучения, социальной практики и образовательной рефлексии рассматриваются как рядоположенные, при этом, ведущая функция — за процессом образовательной рефлексии.

У тьюторства, по нашему мнению, большое будущее. В настоящее время у нас есть возможность тьюторского сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями; в будущем, возможно, границы будут расширены. Значимость проекта для муниципальной системы образования заключается в том, что за счёт создания индивидуальных образовательных маршрутов, индивидуальной работы с обучающимися возможно:

- выходить на региональный, всероссийский уровень научно-практических конференций, достичь значимых результатов;
- созданные на базе учреждения методические наработки, механизмы тьюторского сопровождения могут быть взяты за основу и переработаны другими учреждениями.

В рамках нашего исследования по формированию исследовательской компетенции, при которой ученик сам управляет процессом своего обучения и познания [1]), нам близка позиция В. Адольфа и Н. Ильиной, которые в ходе моделирования процесса подготовки педагога к инновационной деятельности выделяют содержательный, организационный и результативный компоненты [2]:

#### *Содержательный компонент.*

Во время уроков ученикам предлагаются конкретные, подлежащие усвоению, фиксированные в учебниках и учебных пособиях элементы содержания образования, входящие в курс обучения. Содержательный компонент должен быть связан с дополнительным материалом, обеспечивающим обогащение знаний, умений и навыков по предмету и одновременно являющимся материалом для овладения кластерами исследовательской компетенции. В данном случае кластеры исследовательской компетенции – взаимосвязанные между собой личностные качества ученика, являющиеся критериями сформированности исследовательской компетенции: знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки исследовательской деятельности, навыков продуктивной деятельности, грамотности, аккуратности и др.

*Организационный компонент* призван создавать образовательную среду, позволяющую ученику осваивать определенное содержание.

Процесс формирования исследовательской компетенции, представим следующим образом: принятие учеником материала для изучения; построение и реализация стратегии действия по освоению материала; организация рефлексии и обратной связи, коррекция промежуточных результатов; завершение изучения материала, подведение итогов. Такая организация учебного процесса позволяет учителю выявлять структуру исследовательской деятельности ученика, а деятельность ученика, в свою очередь, будет носить исследовательский характер.

*Результативный компонент* направлен на разработку средств диагностики и осуществление мониторинговых исследований, связанных с измерением уровня сформированности исследовательской компетенции. Первый уровень, как правило, – это самооценка своих действий учеником. Второй уровень – взаимооценка, когда учащиеся, обменявшись тетрадями, проверяют работу товарища. Третий уровень – оценка учителя. И уже четвертый уровень – это независимая оценка, которая может быть выставлена членами жюри при защите обучающимися исследовательской работы, проекта или конкурсной комиссией после представления доклада во время проведения предметной недели на основании подготовленного реферата.

Представленный нами процесс формирования исследовательской компетенции не обязателен для применения во всех формах образовательной деятельности учащихся. Педагогу необходимо продумывать свои действия, строить учебный процесс таким образом, чтобы ученику было интересно учиться, чтобы он всегда испытывал ситуацию успеха. Здесь основными критериями могут служить:

- рост познавательной и творческой активности учащихся (рост количества членов школьного научного общества);
- повышение результатов учащихся на предметных олимпиадах, творческих и исследовательских конкурсах, научно-практических конференциях;
- повышение качества подготовленных проектов и результативности участия в творческих и исследовательских конкурсах;
- возможность самоутверждения, поднятие социального статуса учащихся, не имеющих особых успехов в учёбе.
- профессиональный и личностный рост педагогов - успешное участие педагогов школы в конкурсах профессионального мастерства, научно-практических конференциях, публикации в научно-методических журналах.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Воровщиков С.Г. Внутрешкольная система развития учебно-познавательной компетентности старшекласников // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-8.htm>.

2. Комарова Ю.А. Дидактическая система формирования научно-исследовательской компетентности средствами иностранного языка в условиях последиplomного образования. Автореф. дисс. ... к.п.н. – СПб., 2008. – с. 10.

3. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. Матер. для опытно-эксперим. работы в рамках Концепции модерн. российского образ. на период до 2010 года. – М., 2002.

4. Кравцова Н.В. Использование исследовательских методов для формирования и развития исследовательской и познавательной компетентности школьников. [http://lincey38-bel.narod.ru/files/opit/Kravcova\\_opit.doc](http://lincey38-bel.narod.ru/files/opit/Kravcova_opit.doc)

## **ИНТЕРКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ «МЕГАПОЛИСА»**

**Э.О. Кочарян (*Тбилиси, Грузия*),  
А.Г. Ахтян (*Москва*)**

Технология интеркультурного воспитания детей включает и учитывает:

1. Проведение занятий по ознакомлению детей с художественной литературой, подготовка к выразительному и повторному чтению.

2. Влияние иллюстративного материала на восприятие детьми информации, заучивание наизусть для развития памяти ребёнка, имитации.

3. Ознакомление с языком жестов и эмоций, методами управления чувствами и инстинктами в мультиэтнической среде.

4. Организацию национальных уголков, организация национальных праздников, просмотр визуальных материалов (телепрограмм, сюжетов, документальных, художественных и анимационных фильмов, слайдов)

5. Организацию насыщенного культурного отдыха, основанного на принципах здоровой конкуренции, приобщения и духовного обогащения (театр, экскурсии и походы, спортивные соревнования и выставки).

В мультиэтнической среде руководствуются обычными основами и законами детской педагогики и психологии. Вопрос состоит в том, на сколько сам воспитатель готов морально и интеллектуально к работе с мультиэтническим коллективом. Воспитатель должен быть беспристрастным, объективным, придерживаться главной идеи саморазвития личности ребёнка в процессе свободного воспитания.

Современная педагогика и новая система сенсорного воспитания (online), образования, основанная на целенаправленном формировании сенсорных способностей детей в разных видах деятельности, освобождает человеческий фактор и сам факт "прямого контакта" воспитателя с воспитанниками, что в свою очередь вызывает "помехи в коммуникации" и влияет на

уровень развития критического и аналитического мышления среди детей и подростков. Большим достижением является внедрение системы дидактики в детские сады, действующая эффективно по сей день. Феномен "мультиэтнического сожительства" (кохабитации) требует проведения серьезных академических исследований, направленных на более полное использование возможностей умственного развития детей дошкольного возраста, повышение роли дошкольного воспитания в решении общих задач совершенствования системы национального и межкультурного образования в связи с требованиями научно-технического прогресса. Как и прежде, в центре внимания должны быть вопросы формирования личности ребёнка, эстетического воспитания, положительных взаимоотношений детей в совместной деятельности, развития мультикультурализма, нравственных представлений, воспитания начал патриотических чувств. Большое место должно отводиться вопросам трудового воспитания дошкольников в детском саду и семье, в процессе которого формируются первые трудовые навыки и любовь к труду, которых так не хватает в современном обществе, стремящемся к "лёгкой наживе". Воспитательный процесс должен основываться на развитии детского творчества и интерактивные игры. В процессе воспитания важную роль играют метод, используемых в детской психологии: систематическое наблюдение, беседы, сбор и анализ продуктов детской деятельности (рисования, лепки, конструирования, литературного творчества), а также различные виды эксперимента. Грузинская психологическая школа (Д. Н. Узнадзе, Р. Г. Натадзе, Б. И. Хачапуридзе и др.) изучила и утвердила вопросы условий возникновения установок личности и их влияние на протекание психических процессов у ребёнка.

Моральную и психическую основу детей необходимо закладывать, влияя на детей внешними психо-эмоциональными факторами.

Для их эффективного использования, необходимо:

1. Проведение занятий по ознакомлению детей с художественной литературой, подготовка к выразительному и повторному чтению.
2. Влияние иллюстративного материала на восприятие детьми информации, заучивание наизусть для развития памяти ребёнка, имитации.
3. Ознакомление с языком жестов и эмоций, методами управления чувствами и инстинктами в мультиэтнической среде.
4. Организация национальных уголков, организация национальных праздников, просмотр визуальных материалов (телепрограмм, сюжетов, документальных, художественных и анимационных фильмов, слайдов).
5. Организация насыщенного культурного отдыха, основанного на принципах здоровой конкуренции, приобщения и духовного обогащения (театр, экскурсии и походы, спортивные соревнования и выставки).

Ни с чем не сравнимую радость вызывает у детей праздничное, радостное представление, групповое мероприятие, акция. Дошкольники очень впечатлительны, они особенно поддаются эмоциональному воздействию. В

силу образно-конкретного мышления малышей инсценировка художественных произведений помогает ярче и правильнее воспринимать их содержание. Однако им интересен не только просмотр спектакля в настоящем театре, но и деятельное участие в своих собственных представлениях (разучивание ролей, отработка интонационной выразительности речи).

Увиденное и пережитое в настоящем театре и в самодеятельных театрализованных представлениях расширяет кругозор детей, вызывает потребность рассказывать о спектакле товарищам и родителям. Все это, несомненно, способствует развитию речи, умению вести диалог и передавать свои впечатления в монологической форме.

В детском саду используются разнообразные виды театрализованных представлений: театр картинок, театр игрушек, театр петрушек. Уже в период заучивания потешек и незатейливых стишков воспитатель может на столе, как на своеобразной эстраде, разыграть для детей спектакли-миниатюры, где роли действующих лиц «исполняют» игрушки. Театр игрушек воздействует на маленьких зрителей целым комплексом средств: это и художественные образы, и яркое оформление, и точное слово, и музыка. Организация показа таких миниатюр не требует особой подготовки, дети в основном выступают в роли зрителей.

С расширением кругозора детей сценические представления усложняются: увеличивается число действующих лиц, более сложными становятся сюжеты спектаклей. Практически большинство художественных произведений, составляющих обязательный минимум программы или включенных для дополнительного изучения, могут быть инсценированы одним из указанных способов.

При выборе приема театрализации (театр картинок, театр кукол, театр теней и т. д.), при разработке сценария по выбранному художественному произведению воспользуйтесь рекомендациями, данными в вышеуказанных книгах.

Организация просмотра телепередач.

Слушание и просмотр детьми телепередач требует внимательного руководства со стороны воспитателей и родителей. Частые просмотры телепередач не рекомендуются, так как снижают интерес, внимание детей. Внимательное изучение программ радио-и телепередач позволит воспитателю выбрать те, которые он, естественно, впишет в план воспитательной работы.

Телепередачи должны органично входить в систему приемов и методов воспитания детей, но при этом воспитатель должен предварительно обдумать, что он включит в план и с какой конкретной воспитательной целью.

Детские телепередачи веселые, музыкальные. Они глубоко захватывают детей. Песенки из фильмов они запоминают надолго. Вместе с тем после просмотра мультфильма полезно беседовать с детьми о нем. Беседу можно начинать вопросом: «Дети, вам понравился этот фильм?» Далее воспитатель так направляет ее, чтобы выяснить, как дети поняли содержание.



При просмотре телепередачи воспитатели должны следить, чтобы малыши вели себя культурно, не выражали своих чувств громкими репликами, не мешали смотреть товарищам. Фильм о дружбе, о доброте трогает всех ребят, они увлеченно пересказывают эпизоды из него. Нравоучительные: «Ну, погоди!», «Бременские музыканты», «Кот Леопольд», «Маша и медведь» и др.

Организация просмотра телепередач для детей требует не просто знания сюжетов мультфильмов, спектаклей, а глубокого понимания идейного содержания и воспитательной роли произведений. Нельзя допускать бессистемного просмотра передач. Информация, не осмысленная настоящим, не развивает, а раздражает и утомляет восприятие малышей.

Воспитатель должен понимать, что только правильно выбранные передачи способствуют расширению знаний детей о мире, в котором они живут, помогают реализовать важные воспитательные цели.

Организация слушания радиопередач.

Слушание радиопередач требует от ребенка внимания к слову, развивает его речь и интеллект. Предварительно надо подготовить детей к слушанию передач по радио, показав несколько озвученных диафильмов: привыкнув воспринимать речь диктора с пластинки, они воспримут и речь диктора радио.

Слушая интересную радиопередачу, малыши сами мысленно рисуют события, героев, картины природы, т. е. соотносят слова с предметами и явлениями внеязыковой действительности. Многие радиопередачи для детей составлены из произведений, которые рекомендованы для рассказывания и чтения в детском саду, в исполнении таких мастеров искусства, как Р. Плятт, Н. Литвинов, М. Жаров и др., а также в исполнении авторов - А. Барто, К. Чуковского, Н. Носова.

Воспитатель должен создать такую обстановку, чтобы ничто не отвлекало детей, чтобы они всецело углубились в мир сказки, рассказа. После прослушивания радиопередачи организуется ее обсуждение. Дети частично пересказывают содержание по наводящим вопросам воспитателя, выражают свое отношение к делам и поступкам героев. Если необходимо, он зачитывает фрагменты из прослушанного произведения, комментирует события.

Обеспечивая воспитательное воздействие, воспитатель не должен утомлять детей назидательностью.

За период пребывания в детском саду будущие школьники прослушают и перескажут много сказок, рассказов, стихов. При этом внимание детей постоянно привлекают и к самой книге — величайшему достижению человеческого ума. Воспитание благоговейного отношения к книге начинается в самом раннем возрасте, когда взрослые, бережно взяв в руки детскую книжку, читают ее малышам. Замечено, что равнодушное и неуважительное отношение к книге взрослых наносит огромный вред воспитанию детей.

Будущий маленький читатель во всем подражает взрослым. Если он видит, что воспитатель моет руки, прежде чем раскрыть книгу, никогда не перегибает ее, аккуратно переворачивает страницы, а встретив мятые, разрисованные, выражает неудовольствие, ребенок и сам постепенно становится защитником книги.

Пусть малыш не умеет еще читать, но его учат рассматривать книги не только совместно со взрослым, но и самостоятельно. Дети уже в младшем возрасте должны усвоить: книги — наши друзья. Терпеливо и настойчиво воспитатель учит, как нужно достать книгу с полки, как правильно ее рассматривать и как поставить на место. Постепенно дети усваивают такие слова: переплет, обложка, страница, а немного позже — корешок.

В каждой возрастной группе детского сада устраиваются своеобразные информационные центры — уголки книг, фотоплакаты и народные вещи. На специальных легких и красивых витринах, на полочках или в шкафчиках выставляются книги, рекомендованные детям данного возраста «Программой воспитания в детском саду», близкие и доступные по тематике. Как правило, книги эти богато иллюстрированы, в хорошем состоянии. Фото и другие иллюстрированные и демонстрационные материалы.

В уголке периодически организуются тематические выставки, например: «Сказки А.С. Пушкина», «Наши книжки о природе», национальные костюмы, кухня, праздники. Экспонируются также иллюстрации известных художников, соответствующие содержанию выставки, отдельно или в тематических альбомах.

Естественно, творческие биографии поэтов, писателей, художников, национальных героев малыши усвоить не могут, но запоминают отдельные эпизоды из их жизни: А.С. Пушкин любил свою няню Арину Родионовну и писал сказки и стихи, И.А. Крылов писал интересные басни про зверей и др.

Желательно, чтобы дети побывали на экскурсии в библиотеке, в книжном магазине, посмотрели большие книжные витрины. Большую радость доставит им покупка здесь нескольких книг для группы. В тех детских группах, где воспитатели умно и тактично ведут работу, книгу встречают радостно, как самого дорогого друга.

В младшей и средней группах дети слушают и по вопросам воспитателей пересказывают много потешек, сказок, рассказов, стихотворений. Дети старшего дошкольного возраста подходят уже к новому виду занятий — специальным беседам о прочитанных книгах.

Следует отметить, что пересказ прослушанного непосредственно за рассказом не вызывает большого интереса у детей. Но, тем не менее, он необходим детям всех возрастов, поскольку способствует развитию связной монологической речи, уяснению и запоминанию содержания. Пересказывая художественные произведения, ребенок развивает память, мышление, воображение.

Очень важно для таких занятий-бесед выделить те произведения, которые по-настоящему увлекают и волнуют малышей и целенаправленно развивают у детей логичность рассуждения.

В ходе занятий не следует ставить много наводящих вопросов: чересчур детальные вопросы тормозят самостоятельность детской мысли.

В зависимости от конкретных условий проведения занятий - бесед о прочитанных книгах — воспитатель должен искать свои приемы и формы работы с книгой.

В работе необходимо использовать игровые и дидактические упражнения, направленные на:

- стимуляцию осознания звуковой стороны речи («Какое слово (звук) потерялось?», «Доскажи словечко» и др.);

- стимуляцию слухового внимания («Угадай, на чём играю?», Угадай, что делают?» и др.);

- совершенствование фонематического восприятия и воспитание правильных фонематических представлений («Зашифрованное слово», «Телеграф», «Магнитофон» и т. д.);

- развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления:

- а) отработка ориентировочной фазы при выполнении перцептивных и конструктивных заданий (кубики Коса и др.);

- б) совершенствование оперирования сенсорными эталонами и овладение соответствующими словесными понятиями («Угадай, что задумано», «Догадайся, что нарисовал художник» и др.);

- в) развитие навыков мысленного перемещения и трансформации зрительных образов («Складывание картинок», модификации матриц Равенна и др.)

- г) формирование навыков схематического изображения пространственных отношений («Лабиринты», «Куда спряталась?» и др.).

Формирование изобразительно-графических способностей:

- а) дорисовывание незаконченных рисунков;

- б) игра «Кто наблюдательнее?» - рисование с натуры;

- в) дорисовывание рисунков с недостающими деталями;

- г) воспроизведение фигур и сочетаний нескольких фигур по памяти;

- д) письмо букв и слов по шаблонам;

- развитие последовательности действий и планирование (игры на выполнение многошаговых инструкций и т. д.);

- развитие последовательности в пространстве («Что изменилось», «Живые цепочки» и др.);

- развитие последовательности во времени («Зарядка», отстукивание ритмов, порядок времён дня, времён года, дней недели и др.);

- перекодирование временной последовательности в пространственную и обратно («Картинки-невидимки» и др.);

- развитие последовательности в речи («Перепутаница», «Пароль», «Повтори и добавь» и т. д.);
- развитие способностей к концентрации, распределению и переключению внимания (акцент следует делать на формировании произвольной регуляции внимания):
  - а) на развитие устойчивости внимания (сортировка, нанизывание бусинок, «кто с кем разговаривает по телефону» и т. п.);
  - б) умение переключать внимание («синхронный счёт»);
  - в) для развития способности произвольно переключать внимание (таблицы Шульте).

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Караманенко Т.Н., Караманенко Ю.Г. Кукольный театр — дошкольникам. М., 1982.
2. Развлечения в детском саду /Сост. Л. С. Фурмина, А. Е. Ши-бицкая, Л. В. Пантелева. М., 1975.
3. Горбушина Л. А., Николаичева А. П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. М., 1983.

## **СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОУ**

**О.В. Илларионова (Тольятти)**

Современная педагогическая наука широко исследует проблему разностороннего развития ребенка, формирование у него универсальных, творческих способностей до уровня соответствующего возрастным возможностям. Все более значимым становится формирование у детей знаний, синтезирующих целостную картину мира, умение находить рациональные решения в любых нестандартных ситуациях. В этот период закладываются основы взаимодействия с природой, при помощи взрослых ребенок начинает осознавать ее как общую ценность для всех людей. Все выдающиеся мыслители и педагоги прошлого придавали большое значение природе как средству воспитания детей. Я.А. Коменский видел в природе источник знаний, средство для развития ума, чувств и воли. К.Д. Ушинский был за то, чтобы «вести детей в природу», чтобы сообщать им все доступное и полезное для их умственного и словесного развития.

Дошкольники – прирожденные исследователи. И тому подтверждение - их любознательность, стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решения в проблемной ситуации. Здесь активность ребенка

направлена на постижение устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их упорядочивание и систематизацию.

Термин «экспериментирование» понимается нами как особый способ духовно-практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность, скрытую в обычных ситуациях. Экспериментирование – это творческий процесс и эффективный прием развития ребенка. Наибольшего развивающего эффекта этот прием достигает при косвенном руководстве взрослым опытно-экспериментальной деятельностью дошкольников. Так как именно в этом случае познавательная-исследовательская деятельность выполняет основные развивающие функции:

- развитие познавательной инициативы (любопытности);
- освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочивания опыта: причинно-следственных, родовидовых (классификационных), пространственных и временных отношений;
- перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа-рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;
- расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу.

Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель естественнонаучного явления и обобщить полученные действительным путем результаты, сопоставить их, классифицировать и сделать выводы о ценностной значимости физических явлений для человека.

Ценность реального эксперимента, в отличие от мысленного, заключается в том, что наглядно обнаруживаются скрытые от непосредственного наблюдения стороны объекта или явления действительности; развиваются способности ребенка к определению проблемы и самостоятельному выбору путей ее решения; создается субъективно-новый продукт.

В развитии исследовательских способностей детей изучению природы мы отводим особое место. Ведь природа – открытый, неисчерпаемый источник для детских наблюдений и экспериментов. Дети интуитивно ощущают себя ее частью, и потому взаимодействие с природой для них органично и естественно. Опытная-экспериментальная деятельность является ведущей в освоении содержания нашей программы «Мир вокруг нас». Она позволяет ребенку не только ориентироваться в окружающем мире, но дает необходимый опыт в умении сравнивать, сопоставлять, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения, осознавать причинно-следственные связи в природе, самим открывать свойства и отношения, отыскивать закономерности. Ознакомление дошкольников с природой мы проводим плано-

мерно и в системе в течение всего года. Огромную роль в познании окружающей действительности летом для ребенка играет практическая, исследовательская деятельность в природных условиях территории детского сада. При этом учитывается следующее:

1. Экспериментально-исследовательскую деятельность с детьми проводится не в форме регламентированных занятий, а в форме непринужденной познавательно-исследовательской совместной деятельности взрослого с детьми, где взрослый партнер, учитывает детские интересы и инициативы.

2. Целенаправленно воспитывается у детей основы исследовательской культуры, стремление к приобретению новых знаний, Так как исследовательское поведение - один из важнейших источников получения представлений о мире.

3. Используются элементарные опыты, лабораторные занятия, наблюдения, экскурсии – активные способы познания природы, что дает возможность сформировать и конкретные, и обобщенные представления о живой и неживой природе, выделять наиболее значимые признаки наблюдаемых объектов и явлений. Здесь знания не даются ребенку в готовом виде: а создается среда, где он имеет возможность «добыть» их сам.

Необходимым условием для первоначального ознакомления детей с природой мы считаем – создание предметно-развивающей среды при соблюдении трех принципов: активности, побуждающей к действию; стабильности - воспитатель стабилен, а среда меняется; комфортности - всем удобно.

П. Лич - автор исследований о развитии детей до 5 лет утверждает: «Если Вы отвели ребенку место, обеспечили предметами и игрушками, о развитии своего мышления он позаботится сам. Он - экспериментатор и изобретатель, поэтому ваше дело лишь предоставить в его распоряжение лабораторию, оборудование и ассистента (себя), когда таковой ему потребуется. Что он будет делать с этим оборудованием – это уже его забота. Как любому ученому, ему нужна в его научной работе независимость».

Для того, чтобы создать необходимые условия на территории детского сада для экспериментальной деятельности. Был разработан проект «Степашкина академия».

Основная задача работы творческой группой по созданию развивающей среды: создание эмоционально-комфортных, благоприятных условий для развития познавательно исследовательской деятельности на летних площадках.

Для построения развивающей среды мы руководствовались принципами, предложенными В.А. Петровским: принцип открытости; гибкого зонирования; стабильности-динамичности развивающей среды; полифункциональности.

*Принцип открытости* мы реализовывали в нескольких аспектах: открытость природе, открытость культуре, открытость обществу, открытость своего «Я».

Так, в предметно-развивающую среду прогулочных веранд у нас включены не только естественные, природные объекты, но и искусственные. В старших, подготовительных группах на площадках появились экспериментально-исследовательские центры: «Почемучка», «Мудрая сова «Светлячок», «Всезнайки», «Капитошка», «Капелька» и др. где по инициативе ребенка или взрослого решаются проблемные ситуации. Создавая, мини-лаборатории на участке мы учитываем следующие *дидактический, стимулирующий* компоненты и *компонент оборудования*.

На игровой веранде мы выделяем место для постоянной выставки. Размещаем различные коллекции, экспонаты, редкие предметы (раковины, камни, кристаллы, перья, разные виды шишек, и др.). В экспериментально-исследовательских центрах, находятся схемы, алгоритмы, пиктограммы. Простейшие приборы и приспособления, согласно возрасту детей: модели градусников, лупы, весы, циркули, песочные часы и многое другое. Причем учитываем, что все, что находится, в данных центрах должно носить характер уличного варианта, то есть карточки, схемы ламинируем. Интерактивные ширмы познавательного характера (птицы, деревья, кустарники, грибы, лекарственные растения, схемы круговорота воды в природе и др.) делаем на банерной ткани.

Обобщать результаты своих наблюдений за погодными явлениями дети учатся при ведении календарей погоды, которые размещаются на прогулочных верандах.

Открытость обществу и открытость своего «Я» реализуем через персонализацию среды прогулочных веранд. Каждая площадка имеет свою «изюминку» в оформлении: «Цветочная», «Луговая», «Земляничная», «Радужная», «Морская», «Звездная». Работает у нас тематическая площадка «Степашкина академия» - лаборатория под открытым небом. На данной площадке в яркой цветовой гамме выделены центры для экспериментов, наблюдений, исследований. В них живут персонажи очень близкие и знакомые детям. Эти персонажи помогают педагогам в организации совместной деятельности. От имени их дети получают письма, задания, просьбы. В «Степашкиной академии» есть «Каркушин флюгер» - для наблюдения за направлением и силой ветра; «Хрюшина площадка» - там дети могут проводить эксперименты с песком, глиной; «Царство царевны лягушки» - где в другой обстановке ребята могут провести опыты с водой; «Степашкин фитогород»- дает возможность детям знакомиться, наблюдать за развитием и ростом лекарственных, полезных растений.

*Принцип гибкого зонирования* учитывается в организации различных пересекающихся сфер активности. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься в одно и то же время, не мешая друг другу, разными экспериментами с песком, водой, работать с интерактивными панно. С этой целью у нас на площадках много стационар-

ных столов, скамеек разного типа. «Центры песка, воды», сконструированных специально для улицы.

*Принцип стабильности-динамичности* среды тесно связан с принципом гибкого зонирования. Предметно-развивающая среда веранд меняется в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей, образовательной программы. Организация работы тематической площадки «Степашкина академия» делает предметно-развивающую среду по экспериментированию более динамичной. Микросреда включающая оформление конкретной совместной деятельности, определяется ее содержанием и является специфичной для нее.

*Принцип полифункциональности предметного мира* реализуется с помощью различных модульных ширм. Интерактивные, познавательные ширмы способствуют развитию воображения и знаково-символической функции мышления дошкольников.

Реализация задач по использованию экспериментальной деятельности дошкольников для развития познавательной активности детей в полной мере возможна лишь при условии тесного взаимодействия детского сада и семьи. С этой целью для родителей проводим консультации, дни открытых дверей. Родители принимают активное участие в конкурсах уголков детского экспериментирования, помогают в их оборудовании и пополнении необходимыми материалами, способствуют удовлетворению познавательных интересов детей в экспериментировании в домашних условиях.

Создавая условия на территории детского сада для экспериментально-исследовательской деятельности детей, мы помним, что процесс воспитания начал экологической культуры должен быть интересным, насыщенным, эстетически развивающим, максимально приближенным к объектам живой и неживой природы, что позволяет воспитать социально-активных, творческих личностей, способных понимать и любить окружающий мир, природу и бережно относиться к ним. Результатом работы над проектом «Степашкина академия» стала создание экологической тропы на территории детского сада, которая представляет собой объекты, станции, точки – эти объекты разнообразны, привлекают внимание ребенка, доступны для наблюдений и экспериментов. В экологическую тропинку у нас вошли центры экспериментально-исследовательской деятельности на игровых площадках старших, подготовительных групп и лаборатория под открытым небом «Степашкина академия». Территория нашего детского сада представляет гармоничный микромир, уютный, функциональный и самодостаточный, где созданы необходимые условия для экспериментальной деятельности детей.

Такое окружение вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к творческой деятельности, развивает речь, способствует интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста.



## **ИНТЕГРАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Т.В. Москвина (Москва)**

В современной России необходимым фактором развития человека и общества является интеграция воспитания и обучения учащихся. Несмотря на необходимость выхода в социум высокообразованного конкурентоспособного выпускника, следует помнить об исключительной важности воспитания человека, формирования его психического, физического и социального здоровья. В качестве социального института школа ставит перед собой задачи обучения учащихся и формирование их личности, способной успешно социализироваться; ведется целенаправленное создание условий для формирования базовой культуры школьников. Современная педагогика должна исходить из положения необходимости развивать у школьников качества, участвующие в реализации человеком себя как существа общественного и как неповторимую личность, со своими специфическими запросами и индивидуальными способами социальной самореализации, что отмечается различными учеными в своих исследованиях [2, 5, 6].

История человечества неразрывно связана с историей социума, социальными отношениями и социальным воспитанием. Начинать социальное воспитание необходимо с младшего школьного возраста, так как в данный возрастной период приобретенные знания и умения трансформируются в дальнейшем в прочные убеждения и жизненную позицию. В связи с потребностями общества в грамотном введении в социум учащихся начальных классов идет поиск активных форм и методов обучения и воспитания, возникает потребность в создании их новых трансформаций и переработке давно забытого старого и извлечении лучшего из исторического опыта. Одним из инновационных методов, позволяющих объединить усилия социальных педагогов, учителей и других сотрудников общеобразовательных учреждений в обучении и социальном воспитании младших школьников, является метод проектов.

Разработанный зарубежными педагогами метод проектов (С. Робинсон, Д. Рункель, М. Вудворт, Д. Дьюи, Ч. Ричардсон, Х. Манн, Д. Снезден, Р. Стимпсон, У. Килпатрик и др.) а затем адаптированный к российским условиям отечественными учеными в начале XX века, несколько десятилетий подряд был не использован в образовании и воспитании. С начала 90-х годов начинается его возрождение. Не являясь новым средством в педагогике, метод проектов считается «педагогической технологией XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно меняющемся мире постиндустриального общества» [1, с. 5]. Сущность данного метода заключается в обучении школьников элементам исследования при направляющей

роли педагога познавательной деятельности учащихся. За время существования метода проектов его содержание пополнялось новыми приемами, методиками (например, связанными с использованием интерактивных методов обучения и мультимедийных технологий), но суть метода осталась прежней – «стимулирование интереса обучающихся к постановке и решению новых проблем, приобретению навыков исследования, практическому применению полученных знаний» [4, с. 5].

Проблема использования проектной деятельности в обучении и воспитании учащихся поднималась в различных исследованиях ученых, рассматривающих метод проектов в философском (А.П. Огурцов, И.Г. Фихте, М. Хайдеггер, Г.П. Щедровицкий, П.К. Энгельмейер), социальном (А.Н. Ковтунова,) и педагогическом (Г.В. Афанасьев, В.С. Безрукова, В.Г. Веселова, Е.А. Вострикова, Н.А. Гордеева, В.И. Загвязинский, Е.С. Заир-Бек, Н.В. Серегина, Н.В. Матяш, С.И. Мелехина, Т.В. Усатая, Н.Я. Яковлева и др.) аспектах. История возникновения и развития метода проектов прослеживается в работах П.П. Блонского, В.П. Вахтерова, Д. Дьюи, У.Х. Килпатрика, Э. Коллингса, Л.Э. Левина, С.Т. Шацкого. На данный момент в работах отечественных и зарубежных исследователей (М.Б. Павловой, Дж. Питта, Е.С. Полат, И.А. Сасова, В.Д. Симоненко и др.) нашли свое отражение различные вопросы, связанные с организацией проектной деятельности школьников.

В течение последних десяти лет проектная деятельность школьников активно развивается. Департаментом образования г. Москвы подчеркивается необходимость «осознать проектную и исследовательскую деятельность обучающихся как неотъемлемую часть образования, отдельную систему в образовании, одним из направлений модернизации современного образования» [3]. В процессе проектной деятельности полнее обеспечиваются современные требования к развитию личности учащихся, учитываются их индивидуальные и возрастные особенности, развиваются коммуникативные, личностные, технологические и творческие способности.

В современной педагогической науке существуют различные трактовки метода проектов (Е.С. Полат, В.Н. Стернберг, Г.М. Коджаспирова, Н.Ю. Пахомова, М.Л. Сердюк и т.д.). Так, Е.С. Полат определяет метод проектов как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [4, с. 66]. В.Н. Стернберг в результате исследований делает вывод, что «в современном толковании термин «метод проектов» представляет собой творческую работу учащихся в рамках заданной темы», и отмечает «интегрированный характер «метода проектов», его способность вмещать в себя различные методы обучения и воспитания» [7, с. 76-77]. С нашей точки зрения, метод проектов *в социальном воспитании младших школьников* – это одна из технологий личностно-деятельностного подхода к обучению и воспитанию, основанная на моделировании социального взаи-

модействия в малой группе в процессе планомерного создания условий учебного и воспитательного процесса, направленная на формирование социальной зрелости и позитивное развитие личности, на ее духовно-ценностную ориентацию посредством включения в различные виды социальных отношений в общении, игре, в учебной и общественно-полезной деятельности.

Для всех участников образовательного процесса ГБОУ ЦО « 1473 имени Г.А.Тарана важно социальное воспитание, направленное на своевременное обеспечение социальной безопасности учащихся и реализацию метода проектов в качестве эффективного метода формирования социального здоровья младших школьников. Содержание, формы и методы обучения должны обеспечивать гармоничное развитие личности участников учебно-воспитательного процесса на основе социокультурного опыта и духовно-нравственных ценностей культур народов России.

Проектная деятельность, организованная в ГБОУ ЦО № 1473, представлена двумя основными блоками. *Во-первых*, учителями и детьми создаются проекты, связанные с процессом воспитания культуры безопасности, обучением младших школьников безопасной жизнедеятельности. Основной целью процесса обучения безопасной жизнедеятельности является формирование у обучаемых опыта прогнозирования, предупреждения, преодоления, минимизации и преодоления последствий опасных ситуаций, вредных и опасных факторов жизнедеятельности. Содержание обучения безопасной жизнедеятельности включает знания (о причинах опасных и вредных факторов, о характере их воздействия, о типичных ошибках при самоспасении, о средствах безопасности, о способах самоконтроля и т.д.), умения (деятельность в обычных и опасных условиях), опыт творческой деятельности (по использованию и созданию средств безопасности), опыт эмоционально-ценностного отношения (к проблемам безопасности личности и общества). Обучение основам безопасности не должно сводиться к простому инструктажу. Проектная деятельность позволяет уделять больше внимания организации различных видов деятельности и приобретению опыта. Для приобретения навыков и умений используются разнообразные практические методы, позволяющие включить в процесс усвоения знаний различные виды деятельности детей: упражнения, тренировки, игровые ситуации, являющиеся составными частями ролево-игровых типов проектов. В результате подобной работы у детей формируются, обогащаются и систематизируются представления о социальном окружении с присущими ему опасностями, накапливается жизненный опыт.

*Во-вторых*, основным направлением проектной деятельности нашей школы является воспитание гармоничной, устойчивой к стрессам личности, имеющий твердый жизненный стержень: духовно-нравственное воспитание. Вот уже четвертый год ГБОУ ЦО № 1473 участвует в реализации экспериментальной программы «Социокультурные истоки». Система «Истоков»

способна интегрировать предметы гуманитарного и естественнонаучного направлений в единое образовательное пространство. В условиях разрастания негативной информационной среды, смещения шкалы ценностей, утраты духовных ориентиров и взаимопонимания между поколениями проектная деятельность по «Истокам» обеспечивает самое главное для формирования социальной безопасности в будущем – осуществляет функцию спасения личности от разрушения, ориентирует на фундаментальные культурные ценности русского народа.

Для всех участников образовательного процесса нашей школы, где учащиеся являются представителями различных национальностей, важно социальное воспитание, направленное на своевременное предупреждение возникновения национальных конфликтов. При включении младших школьников в проектную деятельность темы, предлагаемые в качестве проектных, посильны пониманию ребенка [1, с.8]; выполнение проектов осуществляется от простых действий (проект-наблюдение «Люди каких национальностей живут рядом со мной», проект-рассказ «Мудрость сказок народов мира») к сложным коллективным проектам. Естественно, возраст накладывает ограничения на организацию проектной деятельности учащихся начальных классов, однако начинать вовлекать младших школьников в проектную деятельность можно и нужно, ведь именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений.

В соответствии с признаком доминирующего в проекте метода в нашей школе применяются следующие типы проектов: исследовательские («Деньги народов России (мира)»), творческие (концерты, связанные с народными танцами и песнями, спектакли и драматизации по сказкам различных народов), *ролево-игровые* (КВН, викторины, конкурсы), *информационные* (доклады, презентации по традициям и обычаям народов различных культур), практико-ориентированные (дизайн народного костюма, проект национального жилища разных народов, сувениры, изготавливаемые по образцам народных промыслов и т.д.). Особая роль отводится экскурсионным проектам. Каждая такая экскурсия-проект тщательно планируется, перед детьми ставятся вопросы, ответы на которые они должны получить во время экскурсии. Итоги экскурсии обязательно обсуждаются. Дети рассказывают или пишут свои отзывы, вербализуя впечатления, наблюдения, полученные знания. По результатам экскурсии учащиеся отображают увиденное в рисунках, поделках на уроках труда и Изо (например, долгосрочный проект-экскурсия «Удивительный Этномир» уже четвертый год собирает в дорогу в Калужскую область учащихся параллели четвертых классов, где они изучают жизнь, традиции, жилища, народные промыслы с последующей рефлексией).

В заключение хотелось бы отметить, что социальное воспитание участников образовательного процесса, формирование его социального здоровья начинается именно с начальной школы, когда у ребят формируются са-

мые общие представления об окружающем их обществе и своем месте в нем. Учитывая специфику данного возраста, следует помнить, что пережитое эмоционально приобретет форму глубоких личных взглядов и убеждений. Первостепенная задача всех участников образовательного процесса - научить детей любить жизнь, показать все ее многообразие и возможности, воспитать гармоничную и устойчивую к стрессам личность, приучить к самостоятельности, самообразованию и стремлению к повышению качества жизни. Если с первых дней учитель ведет воспитательную работу, занимаясь формированием патриотизма и культуры межнациональных отношений, в том числе средствами проектной деятельности, когда ребенок пропускает все полученные знания через личный опыт, то в подростковом возрасте возможно предупреждение конфликтных межэтнических ситуаций в школе, что подтверждается опытом нашего центра образования. Ученые приходят к выводу, что социальное здоровье находит отражение в таких характеристиках, как: адекватное восприятие социальной действительности, интерес к окружающему миру, адаптация (равновесие) к физической и общественной среде, направленность на общественно полезное дело, культура потребления, альтруизм, эмпатия, ответственность перед другими, бескорыстие, демократизм в поведении. Все данные характеристики прослеживаются при работе учащихся над коллективным проектом, а значит, нам, учителям общеобразовательных учреждений, не стоит забывать об использовании метода проектов в социальном воспитании младших школьников.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Господникова М.К. Проектная деятельность в начальной школе. – Волгоград: Учитель, 2009. – 131 с.
2. Иванов А.В. Педагогика среды: Учеб. пособие для студ. высших пед. учебных заведений. – М.: АПКиППРО, 2011. – 342 с.
3. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы. Письмо Департамента образования г.Москвы от 20.11.2003 № 2-34-20.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка// Иностранные языки в школе. 2000. № 2.
5. Попова С.В. Проектная деятельность в начальных классах: методическое пособие. – Борисоглебск, БГПИ, 2009. – 24 с.
6. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе. Методическое пособие./М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.
7. Стернберг В.Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века: дис. к. п. н.- Владимир, 2002.

## ПРОЕКТ «СРЕДА ОТКРЫТИЙ»

**Л.И. Филатова, Е.М. Волкова (Санкт-Петербург)**

Реализация проекта «Среда открытий» в школе № 433 Санкт-Петербурга способствовала эффективному использованию исследовательского подхода в обучении, формированию современной, насыщенной разнообразными образовательными ресурсами школьной среды с широким применением инновационных информационных технологий и последующей интеграцией в городское образовательное пространство.

SWOT-анализ проекта позволил нам определить стратегическое направление развития школы, перспективы ее роста как инновационной среды открытий, опирающейся на осмысленное сочетание традиций и инноваций, ориентированной на внедрение ФГОС второго поколения, преемственность всех ступеней обучения, здоровьесбережение, интеграцию основного и дополнительного образования, сетевое взаимодействие, активизацию работы органов государственно-общественного управления и др.

Оценивая в SWOT-анализе факторы и явления, оказывающие влияние на проект, мы заявили о разработке и внедрении модели эффективного гуманитарного образовательного пространства с последующим изменением статуса образовательного учреждения. И уже в декабре 2012 года свое 75-летие наша школа отмечала в статусе гимназии, успешно пройдя аккредитацию.

Осуществляется переход начальной школы на выполнение ФГОС второго поколения на основе инновационных изменений в организации и содержании педагогического процесса, обновления содержания учебных предметов и характера результатов обучения.

А наш проект продолжает оставаться актуальным, ведь его миссией является предоставление максимально широкого поля возможностей самореализации учащимся и учителям гимназии, обеспечение высокого уровня обучения и воспитания. Так, например, весной 2011 года только начиналась теоретическая подготовка к внедрению электронного журнала, а сейчас это уже привычные будни школьной жизни.

Приоритетным направлением развития гимназии является создание гуманитарного образовательного пространства с ориентацией на использование гуманитарных педагогических технологий, а проектно-исследовательский метод становится обязательным элементом образовательного процесса, направленного на формирование ключевых компетенций учащихся. При этом непреложным условием обучения является уважение личности каждого ребенка, выявление и развитие его индивидуальных способностей, формирование умения ориентироваться в постоянно меняющихся жизненных ситуациях, способности творчески мыслить и находить нестандартные решения, грамотно работать с информацией.

Наша гимназия имеет высокий уровень условий организации образовательного процесса: два компьютерных класса (один из них – мобильный), 15 мультимедийных проекторов, 18 ноутбуков, 2 интерактивные электронные системы «Мимео», 10 интерактивных досок, состав периферийного оборудования включает в себя принтеры, сканеры, документ-камеры. В 2007 году школа стала победителем конкурса общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы.

И все-таки при разработке проекта, прежде всего, мы помнили о сформированном в школе коллективе учителей-единомышленников. Это профессионалы, обладающие большим творческим потенциалом и высоким общекультурным уровнем, владеющие современными способами презентации результатов обучения, имеющие опыт работы с портфолио достижений, способные осуществлять тьюторское сопровождение учащихся и работать по программе «Одаренные дети», дистанционно обучать детей-инвалидов и заниматься исследованиями в рамках научного общества учащихся и др.

В последнее время в школах все чаще возникает проблема загруженности учащихся и учителей, всем катастрофически не хватает времени, поэтому наш проект представляет собой попытку облегчить работу учителя и обучение учащегося, помочь всем участникам образовательного процесса (и родителям!) избежать перегрузок. Тогда у учащегося формируется положительная мотивация к учению, а перед учителем открывается возможность, оставаясь новатором, создающим на уроке ситуацию успеха и уверенности, делающим каждый урок интересным и увлекательным, быть при этом хорошей женой (к сожалению, учитель-мужчина у нас только один), заботливой мамой и бабушкой, заниматься спортом, посещать театр, просто отдохнуть. Усталый учитель не в силах искать новые формы обучения, ему не до творчества и экспериментов. «Это урокодатель», - говорят о таких с сожалением.

В результате реализации проекта создается продукт - Информационно-образовательный портал гимназии. Наша гимназия находится в г. Сестрорецке, в самом сердце Курортного района Санкт-Петербурга, достаточно далеко от исторического центра города, фактически в пригороде на границе с областью. Из-за этой отдаленности от Санкт-Петербурга нам просто жизненно необходим информационно-образовательный портал, позволяющий укреплять партнерские взаимоотношения с другими образовательными учреждениями, центрами культуры, музеями, ВУЗами, СМИ и др.

Главной причиной создания портала является назревшая необходимость в изменении образовательного пространства гимназии, поскольку наши дети, свободно ориентируясь в современных средствах коммуникации, привыкли получать информацию в интерактивном режиме и реализовывать свои идеи в виртуальном пространстве.

Проект «Среда открытий» способствует установлению связей с образовательными учреждениями Санкт-Петербурга, России и зарубежья с це-

лью обмена опытом ведения проектной и исследовательской деятельности. В этом учебном году мы начали сотрудничество с литовской гимназией города Аникщай, знакомство педагогических коллективов проходило в форме видеоконференции.

Сотрудничество нам предложили авторы-разработчики проекта «Молодежный портал города Сестрорецка» - универсальной интерактивной площадки, созданной для осуществления многосторонней связи между всеми структурами города и обратной связи с населением. В разработке этого проекта принимали участие и выпускники нашей школы.

Наш информационно-образовательный портал позволяет сконцентрировать все образовательное учреждение в единой точке доступа к Интернет-ресурсам, становится инструментом, предоставляющим всем заинтересованным субъектам образовательного пространства гимназии возможность строить и использовать эффективное образовательное взаимодействие. Портал предназначен для различных категорий пользователей: учащихся, учителей, администрации, родителей, а также образовательных учреждений и специалистов района и города.

Организация работы над проектом началась с формирования инициативной группы, которая проанализировала заказы, поступившие от всех участников образовательного процесса, выявила информационные потоки, имеющиеся в гимназии, и разработала структуру портала.

Создание Информационно-образовательного портала включает подготовку комплекса программно-технических средств и реализацию организационно-методических мероприятий для обеспечения и поддержания процессов сбора, накопления и представления коллективных знаний, способствующих:

- развитию единого информационного пространства;
- расширению возможностей обучения, делающих учебный процесс более увлекательным;
- более эффективному использованию информационных ресурсов для решения проблем образовательного процесса;
- повышению качества образования на всех ступенях обучения в условиях перехода на ФГОС второго поколения;
- оптимизации системы работы с одаренными детьми;
- формированию сетевых сообществ учащихся, учителей и родителей;
- формированию новой образовательной среды, основанной на open доступе к интеллектуальным продуктам образовательной, научной и творческой деятельности и сетевом взаимодействии с заинтересованными в сотрудничестве специалистами и организациями;
- оптимизации системы здоровьесберегающей среды;
- системе взаимодействия с сайтами образовательных и других заинтересованных в сотрудничестве учреждений района и города.



Содержание Информационно-образовательного портала гимназии составляют ресурсы и инструменты непрерывного развития образовательного процесса. При создании портала учитывается возможность структуризации данных по категориям, что будет способствовать эффективному распределению информации.

Портал гимназии состоит из следующих основных разделов (сайтов):

- Учителя гимназии.

Учителя смогут: получить информацию о педагогической и методической литературе, доступ к Интернет-ресурсам учебного назначения; создавать собственные цифровые образовательные ресурсы по предмету, образовательные проекты, конкурсы, викторины; обмениваться информацией по методике преподавания в рамках виртуальных методических объединений; создавать web-странички, сайты и получать новый образовательный ресурс, который будет доступен учителям других школ; участвовать в работе педагогических Интернет-объединений, фестивале «Открытый урок» и др.

• Уроки. Методики. Подготовка к ЕГЭ. Научное общество учащихся. Публикации. Вне урока. Библиотека.

Создание и поддержка электронного библиотечного каталога. Информация о новых поступлениях. Использование информации, размещённой в сети Интернет и др.

- Семья.

Родители могут получать информацию и консультации по вопросам современного образования, отслеживать успеваемость и посещаемость своего ребенка, вносить свои предложения по улучшению качества образовательного процесса.

Родителям будут доступны следующие функции: доска объявлений; просмотр электронного журнала; контроль посещаемости уроков; интерактивная форма общения с учителями; просмотр родительских собраний; знакомство с исследовательскими проектами детей; знакомство с нормативной, медицинской, педагогической информацией; просмотр общешкольных мероприятий и др.

- Дистанционное обучение.

Поскольку в структуру портала входят сайты образовательного и консультативного характера, то возможно дистанционное сопровождение учащихся с составлением индивидуального маршрута обучения. Система дистанционного обучения позволит не допустить пробелов в знаниях учащихся, пропустивших занятия по болезни. В эту систему можно привлекать преподавателей ВУЗов, учителей других ОУ, специалистов Информационно-методического центра.

- Психологическое сопровождение
- Школы района

Составление базы данных по школам и учреждениям дополнительного образования, их специализация и предоставляемые ими образовательные услуги. Связь с администрацией школ, выход на сайты школ.

- Отдел образования и молодежной политики администрации Курортного района Санкт-Петербурга
- Информационно-методический центр Курортного района
- Форум

Раздел «Форум» позволит: формировать обратную связь между субъектами образовательного пространства; осуществлять обмен мнениями между участниками образовательного процесса по различным проблемам образования.

На главную страницу портала выносятся модули: о проекте; новости образования; партнеры; программы; медиаресурсы; федеральный центр информационно-образовательных ресурсов; виртуальный музей гимназии; гимназия сегодня.

Учащиеся с помощью портала смогут:

- вести поиск информации для решения учебных задач и осуществления проектно-исследовательской деятельности;
- участвовать в олимпиадах, викторинах, конкурсах, исследовательских проектах;
- участвовать в дистанционном тестировании;
- использовать в учебной работе имеющиеся образовательные ресурсы (тренажёры, репетиторы, энциклопедии, справочники и т.д.);
- переписываться со сверстниками.

Интегральными (обобщающими) показателями эффективности реализации проекта будут: увеличение числа субъектов образовательного процесса, удовлетворенных организацией и содержанием образования в гимназии; расширение системы внешних социальных связей гимназии; повышение рейтинга и конкурентноспособности гимназии в образовательном пространстве города и района. В наших ближайших планах проведение видеосеминара с РГПУ им. Герцена по актуальным проблемам образования.

## **К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ РАБОТЫ С МОЛОДОЙ СЕМЬЕЙ**

**С.В. Жундрикова (Москва)**

Как известно, личность формируется под влиянием множества различных факторов, в их числе как биологические, так и социальные. Несомненно, главным социальным фактором является семья. Воспитание, социализация ребенка находятся в зависимости от состава семьи, социального статуса, от отношений в семье, от взаимодействия членов семьи с социумом. От-

ношения в семье, как супружеские, так и детско-родительские, влияют на мировоззрение ребенка, выбор им смысловых приоритетов, как в личной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Именно в семье индивид получает первый жизненный опыт, опыт нравственности, норм поведения и человеческих отношений, поэтому очень важно в какой семье воспитывается ребенок: благополучной или неблагополучной.

Наука и практика располагают многочисленными данными, свидетельствующими о том, что без ущерба для развития личности ребенка невозможно отказаться от семейного воспитания, поскольку оно дает ребенку всю гамму чувств и эмоций, широчайший круг представлений о жизни. Семья была, есть и всегда будет главнейшим институтом воспитания и важнейшей средой формирования личности.

Семья, как социальный институт, имеет свой жизненный цикл, в котором молодая семья стоит у его истоков, с нее начинается становление зрелых, стабильных отношений между супругами, приобретение опыта родительства.

Молодая семья – возраст семьи до пяти лет, возраст супругов в этой семье до 30 лет, как правило, ребенок раннего и младшего дошкольного возраста.

Молодые семьи составляют значительную часть российских семей. Семьи создаются в молодые годы, ориентировочно средний возраст вступления в брак - 22,2 лет для женщин и 24,4 лет для мужчин, 70% заключаемых браков - первые. Деторождение, а, следовательно, будущее нации в основном связано с молодой семьей (3/4 общего числа детей - у родителей моложе 30 лет).

Как известно, первые три года супружеской жизни наиболее сложные и нестабильные. По России в целом складывается такая ситуация: в 2010 году зарегистрировано 1215066 браков, а разводов – 639321, т.е. распадается каждая вторая семья. По годам семейной жизни разводы распределяются так: до 1 года - 3,6%, от 1 до 2 лет - 16%, от 3 до 4 лет - 18%, от 5 до 9 лет - 28%, от 10 до 19 лет - 22%, от 20 и более лет - 12,4%. Таким образом, за первые 4 года семейной жизни происходит около 40% разводов, а за 9 - около 2/3 их общего числа.

Статистика показывает, что наиболее ответственный период в жизни семьи, когда супругам от 20 до 30 лет. Установлено также, что браки, заключенные до 30 лет, в среднем вдвое долговечнее браков, возникших, когда супругам было за 30. Абсолютное большинство разводов приходится на возраст от 18 до 35 лет. Резкий подъем начинается в возрасте 25 лет. В 64% случаев суд предлагает разводящимся подумать и дает на это несколько месяцев. Забирают заявление о разводе около 7% супругов.

Таким образом, в зону максимального риска разводов и увеличения числа неполных семей попадают молодые пары.

Стабильная семья может быть создана при определенной готовности молодых людей к семейной жизни.

Как показывают социально-психологические и социально-педагогические исследования, отмечаемые тенденции в развитии семейного института приводят к уменьшению его педагогического потенциала и сокращению его адаптационных резервов. В связи с этим приобретает особое значение понятие “готовность к семейной жизни”, по мнению А.Н. Сизанова “готовность к семейной жизни” включает в себя социально-нравственную, мотивационную, психологическую и педагогическую готовность. Педагогическое содержание работы с семьей включает также профилактику, коррекцию семейного неблагополучия, формирование социально здоровой семьи. В связи с этим, можно отметить, что в настоящее время возросла востребованность разработки конструктивных форм социально-педагогического сопровождения и поддержки молодой семьи, создание педагогически целесообразных технологий работы с семьей по формированию готовности у молодых супругов к семейной жизни.

## **РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПОДРОСТКОВОГО ЭКСТРЕМИЗМА ШКОЛЬНИКОВ**

**М.А. Тришина (Москва)**

В последнее время, в Российской Федерации, и особенно в городе Москве достаточно остро встала проблема подросткового экстремизма.

По данным МВД РФ сегодня в стране действуют около 150 экстремистских молодежных группировок. В их деятельность вовлечены почти 10 тысяч человек. Больше всего молодых экстремистов проживают в Москве, Санкт-Петербурге, Ростовской, Воронежской, Самарской, Мурманской и Нижегородской областях.

По словам генерального прокурора России Юрия Яковлевича Чайки «Ни политический, ни религиозный, никакой другой экстремизм не возникает сам по себе. Он – следствие состояния общества. Оценивая глубинные причины экстремистских настроений, мы соглашаемся со специалистами, считающими, что в их основе лежат, прежде всего, социально-экономические причины: социальное неравенство, бедность, отсутствие социальных перспектив, особенно для молодых граждан страны».

Все эти категории подходят под работу социального педагога. Именно социальный педагог необычайно чутко может уловить социальные изменения и вовремя их перевести в позитивное или нейтральное русло.

В России юридическое определение того, какие действия считаются экстремистскими, содержится в статье 1 Федерального Закона № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности».

В соответствии с поправками от 29 апреля 2008 г. к экстремистской деятельности (экстремизму) относятся:

- насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности Российской Федерации;
- публичное оправдание терроризма и иная террористическая деятельность;
- возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной розни;
- пропаганда исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии;
- нарушение прав, свобод и законных интересов человека и гражданина в зависимости от его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии;
- воспрепятствование осуществлению гражданами их избирательных прав и права на участие в референдуме или нарушение тайны голосования, соединенные с насилием либо угрозой его применения;
- воспрепятствование законной деятельности государственных органов, органов местного самоуправления, избирательных комиссий, общественных и религиозных объединений или иных организаций, соединенное с насилием либо угрозой его применения;
- совершение преступлений по мотивам, указанным в пункте «е» части первой статьи 63 Уголовного кодекса Российской Федерации;
- пропаганда и публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики, либо атрибутики или символики, сходных с нацистской атрибутикой или символикой до степени смешения;
- публичные призывы к осуществлению указанных деяний либо массовое распространение заведомо экстремистских материалов, а равно их изготовление или хранение в целях массового распространения;
- публичное заведомо ложное обвинение лица, занимающего государственную должность Российской Федерации или государственную должность субъекта Российской Федерации, в совершении им в период исполнения своих должностных обязанностей деяний, указанных в настоящей статье и являющихся преступлением;
- организация и подготовка указанных деяний, а также подстрекательство к их осуществлению;
- финансирование указанных деяний либо иное содействие в их организации, подготовке и осуществлении, в том числе путём предоставления учебной, полиграфической и материально-технической базы, телефонной и иных видов связи или оказания информационных услуг.

Как известно в соответствии с уголовным правом, уголовная ответственность ребенка начинается с 14 лет. И наказание может наступить подростка лишь по его достижению данного возраста. Т.к. уголовный кодекс

более ориентирован на взрослое население, главной задачей всего общества является не допущение экстремистских проявлений у детей и подростков. И социальный педагог является главным инициатором профилактики различных негативных явлений, в том числе и профилактики экстремизма.

В связи с вышесказанным можно предложить социальным педагогам такую форму профилактики подросткового экстремизма.

Целесообразно будет поговорить с подростками на тему «Что такое экстремизм». Разговор лучше строить в форме диалога, что бы ребята смогли высказаться. Далее следует раскрыть некоторые законы и меры наказания за их не соблюдение. Многие подростки в силу своей законодательной неграмотности могут даже и не подозревать о том что, за деяния подобного толка возможно наказание. А то, что имеет довольно жесткое наказание уже теряет в глазах подростка привлекательность.

*Предлагаемые статьи для обсуждения:*

Кодекс города Москвы об административных правонарушениях.

Статья 4.29. Повреждение информационных щитов.

Статья 8.13. Несанкционированное размещение информации на объектах.

Статья 14.3. Надругательство над гербом и (или) флагом города Москвы.

Статья 14.4. Неправомерное использование герба и (или) флага города Москвы.

Статья 14.8. Незаконные действия по отношению к гербовым эмблемам и (или) флагам административных округов города Москвы.

Конституция Российской Федерации.

Статья 21. Охрана достоинства личности.

Статья 22. Свобода и неприкосновенность личности.

Статья 44. Свобода самовыражения и сохранность исторического и культурного наследия.

Уголовный кодекс РФ.

Статья 148. Свобода совести и вероисповедания.

Статья 212. Массовые беспорядки.

Статья 213. Хулиганство.

Статья 214. Вандализм.

Статья 243. Уничтожение или повреждение памятников истории и культуры.

Статья 280. Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности.

Статья 282. Возбуждение ненависти либо вражды, а равно унижение человеческого достоинства.

Статья 282.1. Организация экстремистского сообщества.

Статья 282.2. Организация деятельности экстремистской организации.

Статья 357. Геноцид.

Приверженность к экстремизму не имеет предрасположенности к расе, полу и материальному благополучию. Даже моральный уровень подростков занимающимися противоправными действиями, попадающими под понятие «экстремизм», различен. Это может быть и подросток из «трудной» семьи, и подросток, имеющий родителей-академиков. Одному подростку – нарушителю, может нравиться классическая музыка, а другому тяжелый рок. Один будет заниматься футболом, а другой будет играть в компьютерные игры.

Так же, различны, могут быть и их психологические типы. Один будет стихийным лидером и ярко выраженным холериком, другой же будет молчаливым сангвиником.

Из этого следует, что невозможно выделить какие либо отличительные черты потенциального подростка – экстремиста, невозможно нарисовать портрет отдельной личности, поэтому профилактические мероприятия следует проводить со всеми детьми, лишь выявляя и предупреждая появление мотивов противоправных действий.

У подростков-нарушителей так же могут быть различны мотивы противоправных действий.

К мотивам подростковой экстремистской деятельности можно отнести:

#### *1. Социальные стереотипы.*

##### *А) Мода.*

То есть, те модные социальные стереотипы девиации, актуальные и современные подростковому периоду индивидуума, когда каждому подростку так важно доказать свою лидерскую позицию, свою конкурентоспособность и свою «не похожесть» на других подростков. К примеру, если в данный период времени будет модно (т.е. будет достаточное количество модной литературы, фильмов, символики) быть «в оппозиции», это будет достаточно привлекательно для подростка.

##### *Б) Семья.*

Ни что так сильно не влияет на составление своего мнения у подростка как микросреда семьи. Подросток на 70 % воспринимает окружающий его мир в тех красках и понятиях, в которых воспринимают его родственники. Если у взрослых есть поводы для недовольства окружающим миром, то они обязательно найдут и свое отражения в взглядах подростка.

#### *2. Психологические мотивы*

В этом мотиве выступает на первое место внутренний психологический мир самого подростка. Желание самоутвердиться, доказать самому себе на что он способен, да и просто удовлетворить подростковый негилизм. А может быть и доказать окружающим свое право на точку зрения присущую именно этому подростку.

Несомненно, какими бы мотивами не руководствовался подросток, экстремизм – явление асоциальное, обязательно должно подвергаться профилактике и у современной социальной педагогики есть необходимый по-

тенциал для организации этого направления социально-педагогической работы.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Чупров В.И., Зубок Ю.А. Молодежный экстремизм: сущность, формы проявления, тенденции. М., 2009;
2. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ "О противодействии экстремистской деятельности";
3. Кодекс города Москвы об административных правонарушениях (с изменениями на 27 марта 2013 года);
4. Конституция Российской Федерации;
5. Уголовный кодекс Российской Федерации (от 13 июня 1996 года N 63-ФЗ).

### **РАЗДЕЛ V. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

#### **СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОУ**

**З.А. Боброва (Норильск)**

Дошкольное детство – период интенсивного роста и развития организма, повышенной его чувствительности к влияниям природной и социальной среды, в этом контексте профилактические, оздоровительные и воспитательные мероприятия, проводимые в детском саду, выполняют первостепенную роль в сохранении и укреплении как физического, так и психологического здоровья воспитанников.

Существует множество определений понятия здоровья. И.И. Брехман определяет здоровье как «способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации» [2, с. 167]. По Петленко В.П., здоровье - состояние равновесия, баланса между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями среды [7, с. 178]. Здоровье – это полное физическое, духовное, умственное и социальное благополучие. Гармоничное развитие физических и духовных сил, принцип единства организма, саморегуляции и уравновешенного взаимодействия всех органов.

Из перечисленных определений следует, что понятие «здоровье» отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания.



Здоровье человека определяется не только отсутствием нарушений в организме, но и отражает способность адаптироваться к меняющимся социальным условиям жизни, состоянием когнитивных и психических процессов.

Психологическое здоровье можно определить как динамическую совокупность психических свойств, обеспечивающих: а) гармонию между различными сторонами личности человека, а также между человеком и обществом; б) возможность полноценного функционирования в процессе жизнедеятельности [6, с. 72]. О психологическом здоровье ребёнка свидетельствует сформированность у него основных возрастных личностных новообразований, а те или иные трудности в их формировании указывают на определённые нарушения психологического здоровья [6, с. 98].

Поскольку психологическое здоровье предполагает наличие динамического равновесия между индивидом и средой, то критерием является гармония между ребёнком и социумом, а именно, способность приспособления к окружающему миру, с одной стороны, и возможность творческого его преобразования – с другой стороны.

Высшим, креативным, уровнем психологического здоровья характеризуются дети с устойчивой адаптацией к среде, имеющие резерв сил для преодоления стрессовых ситуаций и активно, творчески относящиеся к окружающей их действительность. К среднему, адаптивному уровню относятся дети, в целом адаптированные к социуму, но проявляющие лишь отдельные признаки дезадаптации и несколько повышенную тревожность. Такие дети не имеют запаса прочности психологического здоровья. К низкому, дезадаптированному, уровню относятся дети с выраженной дезадаптацией.

Индикатором состояния ребёнка являются эмоции, помогающие воспринимать действительность и реагировать на неё. Эмоции определяют всю жизнедеятельность детей, опосредуют процесс познавательной активности, помогают воспринимать действительность и реагировать на неё [3, с. 112].

Развитие ребёнка тесно взаимосвязано с получаемыми им положительными эмоциями, с ощущением психологического комфорта. Эмоции играют важную роль в жизни детей, помогая воспринимать действительность и реагировать на неё. Эмоции не только являются индикатором состояния ребёнка, но и сами влияют на его познавательные процессы, поведение, особенности восприятия окружающего мира. По современным оценкам, приблизительно 80% всех физиологических и медицинских проблем включают эмоциональные компоненты [6, с. 110]. Все положительные новообразования в развитии ребёнка требуют позитивного подкрепления, так как эмоциональный и интеллектуальный компоненты взаимосвязаны. Этот момент важно учитывать в работе с детьми дошкольного возраста, так как, во-первых, эмоции определяют всю жизнедеятельность детей, а во-вторых, опосредуют процесс познавательной активности. Поэтому необходимо стимулировать положительные эмоции, на основе которых развивается речь, движения, восприятие, память.

Эмоции осуществляют энергетическую мобилизацию организма. Так, например, радость сопровождается усилением иннервации в мышцах, расширением мелких артерий, усилением притока крови к коже, ускоренное кровообращение облегчает питание тканей и способствует улучшению физиологических процессов [4, с. 221]. Однако современная социальная ситуация далеко не всегда насыщает детей эмоционально, далеко не всегда обогащает их разнообразными впечатлениями. Особенно обделёнными оказываются те дети, которые живут на Севере. Климатические условия, а именно, полярная ночь, длящаяся три месяца в году, лютые морозы и метели, ограничивают восприятие детьми окружающего, уменьшая возможности получения положительных эмоций. Поэтому необходима специально организованная среда, способная создавать условия для разнохарактерных эмоциональных проявлений.

Такая среда создана в детском саду № 83 г. Норильска. Оформление интерьера, его цветовое решение подобрано с учетом положительного воздействия на настроение детей. Красивая «пища для глаз» – лучшее средство для снятия мышечного и нервного напряжения. Цветотерапия используется для влияния на настроение ребёнка, особенно в осенне-зимний период (в период полярной ночи), когда организму не хватает солнечного света [1, с.133].

Длительное время дети проводят в групповой комнате, стены которой окрашены в светлые теплые тона (желтовато-зеленый), что служит благоприятным фоном для разнообразной детской деятельности. В интерьер групповых помещений включены небольшие яркие пятна: игрушки, детские рисунки, предметы обстановки.

Таким образом, цветовое решение интерьера детского сада положительно влияет на развитие ребёнка, на его самочувствие, в том числе психологическое.

Организация процесса сохранения психологического здоровья в детском саду включает в себя, прежде всего, хорошую подготовку педагогического коллектива. Для молодых воспитателей детского сада проводятся консультации, обучающие семинары, семинары-практикумы, раскрывающие возрастные особенности детей дошкольного возраста, принципы построения воспитательно-образовательной работы с воспитанниками дошкольного учреждения, влияние внешних факторов на здоровьесбережение дошкольников.

Регулярно (раз в квартал) проводятся открытые занятия инструктором по физической культуре, на которых воспитателям демонстрируются особенности организации работы с детьми разных возрастов. Особое внимание уделяется организации и проведению подвижных игр. Подвижные игры с многообразными моментами весёлой неожиданности благотворно влияют на повышение положительных чувств у детей. С детьми младшего дошкольного возраста, при проведении подвижных игр, целесообразно использо-

вать игрушку или игровой персонаж, который не только стимулирует развитие интереса у детей, но и вызывает положительные эмоции, радость, восторг. С детьми старшего дошкольного возраста лучше использовать элементы соревнований, элементы спортивных игр, вызывающих большой эмоциональный подъём.

Большой заряд бодрости и положительной энергии несут народные подвижные игры. Учитывая региональные особенности детского сада, педагогический коллектив активно использует игры народов Севера. В дошкольном учреждении создан сборник игр народов Севера с разработанным воспитателями программным содержанием.

Воспитание детей дошкольного возраста осуществляется в тесной взаимосвязи с семьей. Привлечение родителей к участию в работе детского сада, организация совместных физкультурных досугов благотворно влияет не только на повышение качества воспитательно-образовательной работы, но и стимулирует эмоциональное развитие ребенка, тренирует нервную его систему, совершенствуя и уравнивая процессы возбуждения и торможения. В работе с родителями используется различная наглядная информация (консультации, памятки, брошюры, папки-передвижки), в которых даются рекомендации по организации игровой деятельности в домашних условиях, освещаются вопросы создания благоприятной семейной атмосферы.

Таким образом, планомерная целенаправленная работа педагогического коллектива с активным участием родителей в воспитательно-образовательном процессе способствуют сохранению и укреплению психологического здоровья детей дошкольного возраста.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Безопасность и здоровьесберегающие технологии в образовании: монография/ А.П. Григоренко, А.Ю. Шерпаева, А.З. Боброва и др; под общ. ред. Н.В. Лалетина. – Красноярск: Центр информации, 2011 – 194 с.
2. Брехман И.И. Валеология - наука о здоровье / И.И. Брехман - М.:

## **ИГРОВЫЕ МОДУЛИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД**

**О.М. Беляева (Тольятти)**

В современном обществе востребован человек креативный, умеющий находить решение нестандартных ситуаций, созидатель и преобразователь. Глубокое изучение проблемы позволило нам выделить основные условия для развития творчества дошкольников в летний период: озеленение, предметно-развивающая среда, особенности взаимодействия взрослого с детьми, мотивация детской деятельности.

Рассмотрим более подробно вопрос оборудования участка игровыми модулями и их влияния на развитие творчества дошкольников в летний период. Летом создаются максимально эффективные условия для организации разных видов творческой деятельности. Изменяется режим – дети много времени проводят на свежем воздухе, организованные формы работы заменяются совместной и самостоятельной деятельностью. Шире организуются виды деятельности, трудноосуществимые в течение учебного года: игры с песком, с водой, природными материалами, сюжетные и творческие игры с игровыми модулями.

Нами выявлено противоречие, заключающееся между наличием у детей творческого потенциала, достаточного объема знаний из разных областей жизни и недооцениванием педагогами сюжетной игры для развития креативности. Изучая эту проблему, мы обратили внимание на особенности создания условий для игровой деятельности летом на участке. Проанализировав состояние детской игры, мы пересмотрели содержание игрового оборудования и организацию игровой деятельности в летний период. Однотипность, шаблонность, несоответствие эстетическим требованиям, устаревшие требования к тематике, низкий уровень исполнения прежних малых архитектурных форм побудили нас к поиску новых вариантов. В настоящее время на каждом участке детского сада оборудовано несколько стационарных крупных игровых модулей, объединяющихся двумя основными темами: здания и транспорт. Модули представляют собой разнообразие видов домов и транспортных средств в их временном развитии (транспорт: тройка лошадей с тележкой, карета, ретроавтомобиль, спортивный автомобиль, грузовик, самолет, вертолет, поезд, лодка, ракета; здания: дома разных типов, русская изба, теремок, беседка). Использование модулей в играх дошкольников – разнообразно. Мы выделили три основных способа использования дошкольниками игровых модулей:

- *Модули могут служить по прямому назначению:* транспорт в играх «Путешествие», «Улица»; здания в играх «Семья», «Дача», «Школа» и др. Например, малыши «Едут в гости к бабушке в деревню». При этом игровой модуль «дом» – это бабушкина избушка; старшие дети обыгрывают сюжет «Выходной на даче» и модуль становится дачным домиком. И в том, и в другом случае – модуль используется детьми по прямому назначению. Даже сказочная избушка бабы Яги или замок Снежной королевы служат просто жильем.

- *Модули могут претерпевать незначительные изменения с помощью маркеров игрового пространства, символов, знаков-обозначений, дополнительных деталей.* Например, у детей 3-4 лет домик может стать «Больницей», «Магазином»; у ребят старшего дошкольного возраста – «Почтой», «Автошколой», «Туристическим агентством». В этом случае дети используют дополнительные обозначения, маркеры игрового пространства, знаки-символы, дополнительную атрибутику по теме конкретного игрового сюжета.

- Модули могут полностью менять свое назначение, т.е. происходит преобразование модуля в другие объекты (реальные или сказочные). Так, старшие дошкольники способны творческим полетом фантазии превратить дом в батискаф, на котором ученые-океанологи изучают морских обитателей, или в космическую орбитальную станцию, на которой астронавты изучают звездные галактики. Создание воспитателем мотивации, поддержка малейших проявлений инициативы и творчества ребенка, помощь в расширении сюжета игр, использование «подручной» и специально созданной атрибутики - побуждает детей к фантазированию, преобразованию модулей, придумываю новых сюжетов игры. Организация игры в целом и использование современных игровых модулей в частности, подчиняются современным методологическим подходам - полоролевому, личностно-ориентированному, деятельностному, интегративному.

Многогранное использование игровых модулей в сюжетных играх позволяет реализовать основные педагогические принципы: учет возрастных особенностей детей; учет зоны ближайшего развития; систематичности.

Внешняя привлекательность игровых модулей вызывает интерес и вовлекает в игру всех детей. Зачастую непосредственно игровые модули являются стимулом игровой деятельности, они расширяют игровой замысел и дают возможность развивать разнообразные сюжетные линии. Для более эффективного использования игровых модулей созданы разнообразные знаки-обозначения, детали, атрибуты, с помощью которых дети видоизменяют модули. Специальные накопители содержат разные атрибуты, дополнительные детали, элементы костюмов, которые постоянно пополняются детьми и взрослыми. Непременным условием их участие детей и родителей.

Разнообразие игровых модулей (паровоз, домик, лодка, самолет, карета, лошадки с повозкой и т.д.), способов их преобразования, а так же использование дополнительной атрибутики, вариативность игровых сюжетов, в другие объекты (реальные или сказочные) позволяют реализовать творческие способности детей. При правильно организованном педагогическом воздействии их использование способствует эффективному развитию детского воображения, игровых замыслов.

Использование модулей осуществляется в соответствии с возрастными особенностями детей, их творческими возможностями. Если у малышей домик используется в качестве «Теремка» для сказочных зверей, «Заюшкиной избушки» или бабушкиного домика в деревне, то старшими дошкольниками дом может быть преобразован в здание турагенства или кафе на набережной, русскую избу из сказки «Золотая рыбка» или дворец Принцессы, автомастерскую или в «Тридесатое царство». В младшей группе на лодке можно перебраться на другой берег к Зайчику или наловить рыбы в озере для котика. В старшем дошкольном возрасте лодка может превратиться в военный крейсер или рыбоохранный катер, судно спасателей или спортивную яхту.

На проявление фантазии и творчества детей могут натолкнуть какие-либо атрибуты (штурвал или бинокль - на создание сюжета «Моряки»; корона и накидка – на разыгрывание сюжета по сказке; шлем, плащ-палатка – на развертывание сюжета «Военные» и т.п. Сюжет игры может подсказать взрослый и предложить поиграть в «Железную дорогу», «Путешественников», «Спасателей МЧС» или «Лесную пожарную команду». Преобразование модулей осуществляется как самими детьми, так и с помощью взрослых, тактично и ненавязчиво создающих мотивацию для развертывания того или иного игрового сюжета. Сам модуль дети по собственному замыслу могут преобразовать в другие объекты. Так, лодка может превратиться в спасательный катер или летучий корабль, научно-исследовательскую лабораторию или в рыболовецкое судно, спортивный парусник или лодку, на которой дед Мазай (литературный персонаж) спас зайцев во время половодья.

Роль взрослых при этом – поддерживать любую творческую инициативу ребенка, создать мотивацию игрового сюжета, а так же - быть активным участниками самых необычных воображаемых путешествий и событий. Главная задача воспитателя состоит в том, чтобы сделать игру содержанием детской жизни, развить ее в желаемом направлении. Игровые модули способствуют организации игры по интересам и желаниям детей.

Сама игра является продуктом воображения, в которой события реальной жизни преломляются в игровой деятельности. Выделить отдельно конкретные приемы, способствующие развитию творчества в игре достаточно сложно. Это общие приемы руководства, которые известны всем. Однако, следует помнить о том, что развитие творческих способностей в игре происходит именно тогда, когда воспитатель в совершенстве владеет организацией и руководством игровой деятельностью. На практике это один из самых сложных моментов, который требует пристального изучения. Обогащение игровыми умениями, становление игрового замысла, развитие сюжетных линий и взаимодействие детей, перевод игры на вербальный уровень – это важные моменты, которые являются определяющими в становлении игры и развития воображения.

О результативности проделанной работы можно судить по наблюдениям за детской игрой и беседам с детьми. У детей появляются новые «идеи» для игры, возникают варианты использования игровых модулей и дополнительной атрибутики. Дети отталкиваются от придуманных событий, предлагают новые коллизии, включают новые роли. Увеличилась длительность игры, речевое взаимодействие стало богаче. Происходит вовлечение в процесс игры большого количества участников, возросла инициатива всех участников. Заметно усилилось интегрирование художественно-творческой деятельности в игровую (например, дети в процессе художественного труда готовят атрибуты к игре «Путешествие». Творческие замыслы детей и воспитателей превращают «волшебные коробки» в панель управления самолетом или компьютер в туристическом агентстве и т.п.).

Очевидно, что условия для игровой деятельности на участке в летний период достаточно продуманы и обоснованы. Перспективу развития видим:

а) в дальнейшем совершенствовании предметной среды на участке (возможность использования дополнительных материалов для создания детьми собственных конструкций. Например, навесы, шалаши, разнообразные ширмы, уголки уединения и т.п.);

б) в повышении качества руководством игровой деятельностью.

Опыт работы детского сада по созданию условий для развития детского творчества в летний период, в частности использованию игровых модулей, представлен в пособии для педагогических работников дошкольных учреждений «Творчества солнечная нить» /Творчества солнечная нить. Белокурова Г.В, Беляева О.М, Шагова Л.А. - Тольятти, Изд-во « Форум; – 2010. – 192 с./ В пособии широко представлены варианты изготовления модулей, способы их использования, приемы руководства. Кроме этого, в детском саду разработаны диагностические задания, позволяющие выявить творческие проявления старших дошкольников при использовании игровых модулей.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Белокурова Г.В. Творчества солнечная нить. Пособие для педагогических работников. – Тольятти, Изд. Форум, 2012. – 114 с.

2. Беляева О.М. В добрый путь! Учебно-методическое пособие по формированию у дошкольников знаний о правилах безопасности дорожного движения. – Ульяновск: Изд. А.В.Качалин 2012. – 192 с.

3. Макшанцева Е.Д. Детские забавы. – Москва, Просвещение, 1991, - 98 с.

4. Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности (из опыта реализации Федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования) / сост. А.М. Ким. – Выпуск третий. – Самара: ГОУ СИПКРО, 2011. – 316 с.

5. Пенькова Л.А. Особенности организации работы с детьми в летний период. – Тольятти, Изд. Форум, 2005. – 120 с.

### **МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УВЕРЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В СЕМЕЙНОМ ДЕТСКОМ САДУ**

**Н.В. Ушакова (Москва)**

Шесть лет назад вышло постановление Правительства Москвы о создании семейных детских садов на дому (Постановление Правительства Москвы от 30 октября 2007 г. N 951-ПП «Об утверждении примерного поло-

жения об организации деятельности семейного детского сада»). Согласно этому документу, детский сад может быть организован в семьях, имеющих трех и более детей в возрасте от 2 месяцев до 7 лет. Семейные детские сады нацелены на социальную поддержку многодетных семей; предоставления многодетной матери возможности трудоустройства, не прерывая процесса воспитания детей.

Каковы же социальные особенности семейных детских садов?

Во-первых, семейные детские сады организуют социально активные и компетентные родители, которые пользуются всем пакетом социальной поддержки для многодетных семей. В этих семьях родители сознательно планируют высокую рождаемость и с любовью относятся к детям. Для них ребенок — одна из основных жизненных ценностей, и родители делают все зависящее от них, чтобы детям жилось лучше. Дети посещают различные социальные мероприятия, кружки и секции, получают дотации от государства. А структурное подразделение рассматривается ими не только как материальная и статусная поддержка мамы, но и как возможность расширить педагогические знания, применить их на практике под руководством компетентных специалистов, правильно сформировать личность каждого ребенка.

Во-вторых, на структурное подразделение выделяются дополнительные штатные единицы:

- мама-воспитатель - 1,0 ст. - 36 часов в неделю,
- воспитатель по физкультуре - 0,25 ст. - 9 часов в неделю,
- музыкальный руководитель - 0,25 ст. - 9 часов в неделю,
- старшая медсестра - 0,25 ст. - 9 часов в неделю,
- педагог-психолог - 0,25 ст. - 9 часов в неделю,
- социальный педагог - 0,5 ст. - 18 часов в неделю.

Таким образом, трое и более детей дошкольного возраста практически индивидуально в структурном подразделении получают в неделю 54 часа работы со специалистами детского сада. Что значительно превышает количественный уровень на одного ребенка по дошкольному учреждению, превышая адресную социально-педагогическую помощь семье. Организация питания в семейном детском саду также финансируется из муниципального бюджета. Дети получают бесплатное сбалансированное питание согласно возрастным потребностям.

В-третьих, администрация детского сада осуществляет контроль функционирования семейного детского сада. Утверждается график работы, режим дня, расписание образовательных и воспитательных взаимодействий, перспективный план воспитательно-образовательной работы и план мероприятий для педагога на месяц. Многодетная мама становится сотрудником детского сада, с ней заключается трудовой договор. На воспитателя семейного детского сада распространяются условия оплаты труда, предоставления ежегодных отпусков, а также льготы и гарантии, установленные для



воспитателей дошкольного образовательного учреждения. В рамках сетевого взаимодействия в Москве более ста мам-воспитателей участвуют ежемесячно в разных формах повышения профессиональной компетентности по вопросам организации, планирования и реализации работы семейных детских садов. За два года сто шесть воспитателей повысили свою квалификацию на курсах Московского института открытого образования, что естественным образом способствует развитию их профессиональной компетентности и самостоятельности в выборе средств и методов воспитания и обучения собственных детей, развития социальных компетентностей при подготовке к школе.

В-четвертых, семейный детский сад – разновозрастная группа, где воспитатель и родитель выступают в одном лице. Хочется отметить, что многодетные мамы-воспитательницы руководствуются терпением, тактичностью, проявляют общечеловеческие и общепринятые нормы нравственности, доброжелательное отношение и уважение к сотрудникам и своим детям, примером собственного поведения способствуют формированию общей культуры личности своих детей. Беседы и консультации, участие в общих педсоветах помогает маме спланировать свой рабочий день, определить цели и задачи взаимодействия с детьми, а также методы, приемы и формы достижения воспитательных и образовательных целей. Образовательная работа с детьми и другие виды деятельности в семейном детском саду проводятся как в дошкольном учреждении, так и в домашних условиях. Такой метод социальной работы способствует плавному пересечению детьми общественного воспитания при приоритетной роли семьи.

Выше перечисленные особенности работы структурного подразделения «Семейный детский сад» изменяют и методы социальной работы с семьей. При анкетировании родителей на вопрос: «Каким формам взаимодействия ДООУ с семьей вы отдаете предпочтение?» посещение семьи на дому составляет 8% [2, с. 41]. В семейном детском саду наблюдается же феномен открытости внутри детского сада и семьи. Присутствует активная жизненная и воспитательная позиция многодетной мамы, частые и глубокие по содержанию формы взаимодействия. Посещения специалистами семьи и семьей детского сада переходят на лично-ориентированный уровень общения и деятельности, что значительно повышает эффективность этого метода работы, который в практике дошкольного воспитания используется довольно редко. По мнению Мудрика А.В., личностный подход в социальном воспитании, «последовательное отношение к воспитуемому как к личности, как к ответственному и осознанному субъекту собственного развития» способствует эффективности всей социальной работы [3, с. 216]. Домашние дети получают возможность устанавливать и поддерживать отношения с разными социальными группами и отдельными людьми (младшими, сверстниками, старшими, взрослыми педагогами), расширяется их социальная компе-

тентность в общении и деятельности. Метод взаимного посещения дает маме-воспитателю чувство профессиональной, социальной и личной уверенности, концентрацию и общее видение процесса воспитания и обучения в целом и своих детей в частности. Тем самым вводятся ценно-ориентированная модель педагогического взаимодействия, основанная на открытости и диалоге. А.Н. Булкин считает, что социальная уверенность – «комплексная концептуальная характеристика личности, совокупность ценностно-ориентированных социальных свойств и качеств, влияющих на выбор конкретных видов деятельности человека или группы [1, с. 260]. Практическое значение целостного «образа» социальной уверенности разнообразно: интуиция и жизненный опыт, непрерывное живое общение, общественное мнение и т.д. [1, с. 254]. Сами мамы-воспитатели отмечают в анкетах повышение уровня уверенности в сфере педагогической деятельности, понимание воспитательных и образовательных целей и перспектив развития собственных детей.

Дома дети приобретают такие важные социальные компетентности, как умение организовать свою работу и работать самостоятельно, извлекать пользу из своего опыта. Наглядным примером для них служит четкая организация педагогического процесса мамой-воспитателем, братьев и сестер. Эти важные социально-значимые качества делают их привлекательными в глазах близких взрослых, педагогов и детей. Повышают их самооценку и желание взаимодействовать в социальной и образовательной сферах.

При посещении детского сада основными методами становится участие в образовательной, игровой, проектной, досуговой деятельности со сверстниками. Домашние дети приобретают следующие социальные компетентности: работа самостоятельно и сотрудничество в группе, понимание мотивов собственных действий и сверстников. В игре формируется навык управления своим поведением и способами реального и игрового общения, прогнозируют и анализируют результаты действий и поступков, развивают умения делать выбор и принимать решения, извлекают пользу из своего и другого опыта, учатся регулировать конфликты, противостоят сложности и неуверенности. Итогом метода посещения семьей детского сада становится развитие у домашних детей расширение круга социальных связей и принятие разных социальных ролей, действий с ними в контексте ситуации игры, общения и образования в группе сверстников. Такое деятельностное участие в решении жизненных ситуаций и проблем, «достижения в развитии общения и отношений ребенка со взрослыми и сверстниками, а также в становлении образа самого себя и отношения к себе концентрируются в такой базисной характеристики личности, как социальная компетентность, или зрелость» [5, с. 158], что является основой формирования социальной уверенности. Дети из многодетных семей, воспитывающиеся в семейном детском саду, дают

более низкие показатели уровня тревожности, чем те, которые посещают дошкольное учреждение в отрыве от матери, братьев и сестер.

Инициатива бесед и консультаций в семейном детском саду чаще всего идет не от социального педагога и других специалистов, а от мамы-воспитательницы. Отцы и матери обладают активной жизненной и воспитательной позицией, хотят грамотно и правильно воспитывать и развивать своих детей, лучше знают методики воспитания и обучения. Они осознанно выбирают стиль доброжелательного и уважительного общения с детьми, что непосредственным образом сказывается на воспитании уверенного и позитивного поведения. По мнению Н.М. Казанской, «основным источником уверенности-неуверенности в себе является интериоризированная система межличностных отношений со значимыми взрослыми, проявляющаяся, прежде всего в реакции взрослых на проявления детьми потребности к автономии и независимости. Опыт отношений, поддерживающих проявления ребенком самостоятельности и инициативы, способствует становлению уверенности в себе» [4, с. 26]. Социальный педагог и специалисты детского сада организуют встречи, проводят интервью, анкетирование, практикумы, тренинги, разрабатывают памятки для мамы-воспитателя семейного детского сада. Как правило, родители сами компетентны в вопросах воспитания и обучения детей, много читают и размышляют, имеют свои представления о формировании социальной зрелости, компетентности и уверенности ребенка. Приобщение к чтению психолого-педагогической литературы чаще всего отходит на второй план по сравнению с живым общением и систематизацией педагогических и психологических знаний.

Многодетные семьи в основном верующие, и большинство родителей придерживаются традиционных методов воспитания. Для социального педагога и специалистов детского сада становится важным организовать доверительную атмосферу на консультациях, показать положительный образ семейного и общественного воспитания, значение формирования социальной уверенности детей до поступления в школу, значимость во взаимодействии с социумом. Метод убеждения и рассказ о других родителях нацеливает семью не оставлять детей на домашнем обучении в начальной школе, а выбрать обучение, исходя не только из мировоззренческой и религиозной позиции, но и из потребностей и склонностей каждого ребенка. Метод убеждения является одним из основных в вопросах формирования общей картины видения образовательного и воспитательного маршрута ребенка.

Основываясь на определении компетенции, «как праве проявлять социальную активность, адекватную возрастным возможностям, сложившейся социальной ситуации, в которой участвует ребенок, и социокультурной ситуации дошкольного образовательного учреждения» [6, с. 59], важно донести до многодетной мамы-воспитателя права ребенка дошкольника как основы повышения социальной уверенности:

Во-первых, социальное право ребенка входить в различные детские игровые, обучающие и творческие детские сообщества, а не замыкаться только в кругу семьи.

Во-вторых, право на эмоционально-насыщенное содержательное общение со взрослыми и детьми вне семейного круга, развитие социально значимых мотивов поведения и общения.

В-третьих, развитие понимания своего и чужого настроения и эмоционального состояния, праве занять достойное место в системе отношений с детьми и взрослыми.

Все методы социальной работы в структурном подразделении «Семейный детский сад» должны быть направлены на реализацию обогащения детского развития, на полноценное проживание дошкольного детства как уникального периода, в котором закладываются уверенность в себе.

Через реализацию прав-компетенций, возможно, сформировать у домашних детей социальную уверенность на уровне дошкольного детства. Мы считаем, что структурное подразделение семейный детский сад является перспективным направлением в социализации и формировании социальной уверенности домашних детей из многодетной семьи. В семейном детском саду создаются условия для всестороннего социально-психологического развития дошкольника посредством тесного взаимодействия семьи и детского сада, формируются социально значимые компетентности, служащие основой социальной уверенности маленьких детей.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Булкин А.Н. Социальная уверенность как объект философской рефлексии: дис. ... доктора философских наук: 19.00.11. – Ставрополь, 2001. – 290 с.
2. Давыдова О.И., Богославец Л.Г., Майер А.А. Работа с родителями в детском саду: этнопедагогический подход. - М.: ТЦ Сфера, 2006.
3. Истоки: Базисная программа развития ребенка-дошкольника / Т.И. Алиева, Т.В. Антонова и др. / Научн. ред. Л.А. Парамонова и др. – М.: Карапуз, 1997.
4. Казанская Н.М. Феноменология и условия становления уверенности-неуверенности в себе как психобиографического образования в юношеском возрасте: автореферат дис. ... к. псих. н.: 19.00.13. – М., 2012. – 27 с.
5. Мудрик А.В. Социализация вчера и сегодня. - М.: МПСИ, 2006.
6. Свирская Л.В. Организационно-педагогические условия становления начал ключевых компетентностей ребенка дошкольного возраста Текст: дис. к. п. н. – В. Новгород, 2004.

## ОКАЗАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОМОЩИ ГИПЕРАКТИВНОМУ РЕБЕНКУ

**Д.В. Визер (Москва)**

Дефицит внимания, гиперактивный ребенок, что скрывается за этими словосочетаниями? Для невролога – функциональная незрелость или нарушения работы подкорковых структур головного мозга и лобных областей коры головного мозга. Возникающие в результате воздействия неблагоприятных факторов в течение беременности и родов. Для психолога – нарушение поведения, нарушение внимания, повышенная двигательная активность и импульсивность. Для воспитателя/учителя – неудобный ребенок, сам сидеть не может, да еще и других отвлекает. Для соседей – вроде хороший мальчик, да только вот невоспитанный. Для сверстников – дружить с ним тяжело. В спокойные игры и не поиграть. В догонялки можно, да только быстро он злиться начинает. Еще и подраться может. Для родителей – любимое чадо, но: «Уж слишком он подвижный», «Его на пять минут нельзя оставить», «Не дозовешься». «За ним постоянно нужен глаз, да глаз», «Отвлекается постоянно», «Уроки по пять часов можем делать», «А еще, вечно что-то с ним случается». А какое количество душераздирающих историй может рассказать каждый родитель гиперактивного ребенка. И кастрюли на себя опрокидывал, и телевизор ронял, и с горки падал, а уж синяки и шишки просто перестали считать. И ведь самое главное он искренне не понимает, как такое могло случиться. Клятвенно заверяет: «Я больше так не буду», и уже через некоторое время опять тянется к телевизору, лезет на горку и т.п. Родители недоумевают: «я ведь только отвернулась, а он уже...». На занятия приходит мама. Бледная, плачет. Обычно подвижный и активный Сашка, выглядит притихшим. Спрашиваю: «Что случилось?» - «Сашка разбил стекло на остановке! Я ведь отвернулась только маршрутке махнуть, что бы остановилась. Тут грохот. Поворачиваюсь. Сашка лежит в куче стекла! Как он умудрился в него влететь, не понимаю». И Сашка – добрая душа, успокаивает маму во время ее монолога, а через 2 минуты уже носится, как ни в чем не бывало.

Проблеме гиперактивности в настоящее время уделяется огромное внимание. Если в интернете набрать поисковой запрос «Гиперактивность» входит список более миллиона страниц. Это и целые сайты посвященные проблеме, и научные статьи, и многочисленные форумы специалистов, и обмен опытом воспитания маленьких непосед между родителями, а так же огромное многообразие подходов к решению проблемы. В большом количестве представлены как отдельные игры для детей с СДВГ, разбитые по разделам: развитие внимания, развитие самоконтроля, работа с импульсивностью, так и целые программы помощи гиперактивному ребенку. Последних может и не так много в интернете в свободном доступе, так как за каж-

дой такой программой стоит автор, которому, совершенно справедливо, не хочется просто так делиться результатами своего интеллектуального труда. Так же представлено огромное количество различных организаций: частных и государственных клиник, психологических центров, которые специализируются на оказании помощи гиперактивным детям и их родителям.

Имея многолетний опыт работы с гиперактивными детьми в различных образовательных учреждениях хотелось бы выделить условия при соблюдении которых, коррекция СДВГ проходит наиболее эффективно:

Первое условие - раннее начало помощи. Первые проявления гиперактивности можно заметить достаточно рано, но как правило родители начинают бить тревогу, когда начинают готовить ребенка к школе. Именно тогда приходит понимание, что повышенная двигательная активность, которая объяснялась как: "Ну просто энергичный ребенок, активный. Вырастет спортсменом будет". И дефицит внимания, который не позволяет задержаться подолгу на чем нибудь одном, зачастую воспринимаемый как: "Любознательный ребенок все ему интересно". Мешают ребенку сидеть за столом и целенаправленно выполнять задания. И как правило оказывается недостаточно оставшегося до школы времени, чтобы привести ребенка в порядок. Как показывает практика, когда гиперактивный ребенок идет в первый класс, родители прекращают водить его к психологу мотивируя это возросшей нагрузкой и сменой приоритетов (домашние задания, дополнительные занятия, кружки, секции и т.п.). Очень часто ребенок возвращается к психологу в конце первого, в начале второго класса, попав в список неудобных учеников, обвешанный различными ярлыками как новогодняя елка. И тогда к основным проблемам добавляется еще целая куча

Нередко это происходит еще и из-за отсутствия взаимодействия между специалистами центров и учителями школы, и отсутствием возможностей у школьного психолога уделить достаточно внимания учащимся.

Поэтому еще одним важным условием успешной работы является возможность сопровождения гиперактивного ребенка ведущим специалистом. Возможность взаимодействия с воспитателями детских садов, учителями школ. Просветительская помощь. Такая работа должна вестись на основании договоренности администрации Центра и учебного заведения. Но как правило одной договоренности мало и для успешной работы специалиста просто необходимо налаживание личных контактов в учреждении, завоевание авторитета в глазах воспитателей и учителей. Без выполнения этого условия психолог окажется очередным человеком, которого в лучшем случае послушают из вежливости, в худшем - могут высказать все, что думают о нем, о гиперактивных детях и о реформе образования.

Следующее условие соблюдение которого значительно улучшает результаты коррекционного процесса - оказание помощи должно проходить комплексно. Тесное взаимодействие специалистов разного профиля: невролога, психолога, дефектолога, логопеда, педагога дополнительного образо-

вания, позволяет оперативно реагировать на изменения происходящие с ребенком, будь то изменения происходящие в результате проводимой лекарственной терапии или коррекционных воздействий разного плана. Во время замеченные улучшения или ухудшения в состоянии или поведении ребенка позволят быстро изменить индивидуальный коррекционный маршрут, а так же скорректировать курс лечения.

Еще одним необходимым условием, обеспечивающим успешность коррекционного процесса является работа с родителями.

И вот здесь кроется подвох. Как правило работа с родителями ведется в форме консультаций. Такие консультации содержат всеобъемлющую информацию об особенностях развития и поведения гиперактивного ребенка, эффективные способы взаимодействия с ним и организацию коррекционной среды в домашних условиях. Но зачастую родители обращаются к специалисту уже обессиленными, вымотанными, неверящими, что вообще можно что-то сделать. И для родителей находящихся в таких состояниях рассказ об особенностях их ребенка и о способах взаимодействия с ним оказывается малоэффективным. Воодушевленные тем, что нашли место где их понимают, что с ребенком начали работать специалисты принимающие его как есть, получившие рекомендации, что делать, родители первое время искренне пытаются изменить свое поведение по отношению к ребенку. Однако через некоторое, как правило очень короткое время, не имея достаточных сил и веры в успешность этих изменений возвращаются к привычным, но к сожалению не всегда эффективным способам взаимодействия с ребенком. Поэтому еще одним условием успешной коррекции СДВГ является углубленная работа с родителями. Такая работа должна вестись по нескольким направлениям:

Первое направление, как уже было сказано выше, это информирование родителей об особенностях развития и подходах к воспитанию гиперактивных детей.

Второе направление-отработка конкретных навыков взаимодействия, воспитательных приемов, игр. Такую отработку можно проводить как на индивидуальных занятиях, детско-родительских группах, так и в группах родителей.

Третье направление так же представляется достаточно важным, это работа с ресурсами родителей. Реализацию данных направлений можно представить на примере вождения автомобиля. Если Первое направление это правила дорожного движения, которые просто необходимо знать, необходимо уметь разбираться в дорожных знаках, второе - конкретные навыки вождения автомобиля, без которых тоже никуда, то третье направление это... питание. Водитель, которого не кормили 2 дня вряд ли куда-то поедет кроме продуктового магазина. Именно для того, чтобы у родителей были силы на реализацию усвоенных приемов и способов взаимодействия необ-

ходимо проводить работу с ресурсами. Давать им то необходимое состояние при котором они могут быть максимально эффективными.

Продолжительность коррекционного процесса - такая проблема как СДВГ, к сожалению, не может быть преодолена за короткий срок. И здесь мне хотелось бы привести пример успешной организации процесса коррекции (авторы подхода, психологи: Жуковская И.А., Визер Д.В., Морозова Н.Ю.) в одном из центров психолого-медико-социального сопровождения г. Москвы.

В смешанные группы набираются дети 4х лет (1- 2 гиперактивных ребенка, плюс 3-4 ребенка с иными трудностями). В течение года психолог работает с группой по игровой программе (ролевые игры, игры-забавы). На следующий год группы передаются другому психологу, который тоже работает по игровой программе, но данном случае игры направлены на развитие внимания, памяти, самоконтроля, работу с импульсивностью, с агрессией. На третий год группы переходят к следующему психологу, который занимается психологической подготовкой детей к школе, опять же в игровой форме. Так же в течении всего этого времени дети находятся под наблюдением невролога.

Параллельно в течение трех лет работают родительские группы, в которых родители получают необходимые знания, отрабатывают навыки взаимодействия, получают психологическую поддержку. Периодически проводятся совместные детско-родительские группы, где происходит отработка конкретных приемов взаимодействия с ребенком. Такая форма организации работы позволяет выпускать в школу вполне подготовленных, адаптированных детей и не менее подготовленных родителей. Когда ребенок идет в первый класс, родители, по необходимости, получают консультативную помощь и психологическую поддержку.

Предложенные условия успешной коррекционной работы в целом опираются на разработки мастеров отечественной дефектологии, специальной психологии и коррекционной педагогики и уже убедительно доказали свою жизнеспособность и эффективность не только по отношению к гиперактивным детям, но и к детям с иными трудностями.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. М.: Академия, 2005 г., 256 стр.
2. Заваденко Н.Н., Успенская Т.Ю., Суворинова Н.Ю. Диагностика и лечение синдрома дефицита внимания у детей. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С.Корсакова, 1997.-Т:97.N 1.-С.57-61



## РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОДАРЁННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК (ПЕСОЧНАЯ ЖИВОПИСЬ)

**Н.А. Панюкова (Томск)**

Одарённый ребенок – это личность, имеющая потенциал интеллектуального и креативного развития. Поэтому, любой ребёнок есть одарённый, получивший от природы и родителей бесценный «дар», ресурсы для личностного развития. Французский просветитель сказал в своё время, что гении падают с неба. Иногда им повезёт упасть к воротам дворца, но в большинстве случаев они пролетают мимо. Поэтому главная задача родителей и образовательного учреждения – вовремя увидеть в ребёнке черты одарённости и помочь им развиваться.

Как помочь ребенку развить свои природные способности? Как помочь струнам его души зазвучать, как наполнить ее гармонией, неповторимой музыкой творчества, чтобы ребенок расправил крылья и познал радость вдохновения? Для развития одаренности особую важность представляет одно обязательное условие: деятельность, которой занимается ребенок, должна быть связана с положительными эмоциями, приносить радость и удовольствие. Если ребенок увлечен – задатки развиваются, нет радости от деятельности – способностей не будет. Специалист в области детской одаренности, психолог В.С. Юркевич, считает, что от длительных, безрадостных, по принуждению или самопринуждению занятий будет все, что угодно – пятерки, похвалы, даже если хотите, знания, не будет только главного – способностей.

Опыт работы с детьми показывает, что изобразительная деятельность приносит много радости дошкольникам. Потребность в рисовании заложена у детей на генетическом уровне. Копируя окружающий мир, они изучают его.

Вместе с тем, не овладев графическими средствами изображения, техникой рисования, дети испытывают большие трудности в передаче образов окружающей жизни, что лишает их радости творчества, вызывает отрицательное отношение к рисованию.

Возрастная несформированность графических навыков и умений (методика изображения образов тонкими линиями, техника закрашивания рисунков красками с помощью мазков, метод заливки и другие), демонстрация образца (как основного дидактического принципа при обучении детей рисованию) лишают ребенка возможности выражать творческое начало в рисунке. На практике это выражается в следующем: дети часто испытывают неуверенность перед началом работы, не могут проявить самостоятельность в выборе сюжета, наблюдается шаблонность в изобразительной деятельности. Эстетически плохо исполненный рисунок, в силу возрастных особенно-

стей детей – это не самовыражение ребенка, а всего лишь выражение его элементарной неготовности рисовать. Это влечет за собой отрицательное эмоциональное отношение ко всему процессу рисования и ведет к развитию детской неуверенности.

Таким образом, возникает проблема, которая заключается в противоречии: с одной стороны необходимость и важность включения изобразительной деятельности в педагогический процесс, с другой, - не у всех детей есть способность к данному виду деятельности. Развивать способности необходимо у всех, но одному надо только чуть-чуть помочь, а кого-то приходится длительно обучать, используя целый ряд педагогических приёмов. Может быть, правильнее будет знакомить детей с такими техниками, которые будут доступными для всех? Их использование способствует созданию ситуации успеха у всех детей и развитию творческих способностей.

В поисках новых методов и технологий в развитии художественной одарённости детей дошкольного возраста было обращено внимание на нетрадиционные способы рисования. Не умаляя роли классического обучения детей изобразительной грамоте, нетрадиционные техники рисования являются важным и существенным дополнением. Демонстрируя необычные сочетания материалов и инструментов, нетрадиционная техника интересна и доступна по технологии выполнения. Создает мотивированную потребность у ребенка к рисованию, помогает решить поставленную им творческую задачу. Именно поэтому необходимо познакомить ребёнка с самыми разнообразными изобразительными техниками и предоставить больше шансов для самовыражения.

Таким образом, актуальность педагогического опыта по развитию художественной одаренности детей через использование нетрадиционных техник рисования видится в новых подходах, которые дарят ребенку атмосферу свободного радостного творчества, полет мысли, смелость и неповторимость. Он уже не боится сделать что-то не так, неправильно. Художественный образ, полученный средствами нетрадиционных техник, получается выразительным и ярким. Ребенок остается доволен результатом и, следовательно, вовлекается в собственное творчество.

На современном этапе педагогами накоплен богатый опыт работы по использованию нетрадиционных техник в работе с дошкольниками. Знакомство с необычными и удивительными техниками - пальцевой живописью, граттажем, монотипией, техникой «печать», коллажем, рисованием по мокрому листу, батиком, кляксографией и множеством других дарят детям радость и восторг.

Настоящим открытием для ребят может стать песочная живопись. Рисую песком, ребенок смело творит, не боясь ошибиться. Философия песочной живописи – не менять ребенка, а дать ему возможность быть самим собой, что поможет ему в дальнейшем стать творческой личностью.

Новизна нашего опыта заключается в создании системы работы по использованию песочной живописи в сочетании с другими нетрадиционными техниками рисования условиях детского сада. Эта система включает в себя методику использования, способы окрашивания песка и этапы работы в соответствии с возрастными особенностями детей.

Все этапы обучения имеют свои возрастные особенности и задачи. Особое место в системе работы занимает песочная живопись. Песочная живопись способствует не только художественно-эстетическому развитию детей, но и позволяет снимать «страхи» ребенка. Ведь изображая песком, нельзя ошибиться, а если это случилось – рисунок легко можно поправить. Кроме того, песок способствует развитию мелкой моторики пальцев и тактильной чувствительности. Обозначенное актуализировало потребность создания и апробирования в Центре развития ребенка – детском саду № 40 г. Томска авторской методики по развитию одаренности дошкольников посредством песочной живописи.

Для успешного решения поставленной задачи необходима соответствующая предметно-развивающая среда в ДОУ: подобраны материалы для рисования на песке, белые пластиковые подносы заменили ребятам альбомный лист; найдены способы окрашивания песка (в работе использовались пищевые красители), ведь цветным песком рисовать гораздо интереснее; подобраны заменяющие песок материалы (например, вместо белого песка использовали манную крупу); самостоятельно изготовлены световые столы, которые подарили детям особую творческую атмосферу.

Работу с детьми с использованием «песочной живописи» начинаем с 4-х летнего возраста. На первом этапе ребята знакомятся со свойствами песка, пробуют рисовать пальчиками, учатся простейшим навыкам работы на песке. Каждый этап не всегда соответствует определенному возрасту. Осваивая навыки рисования одного из этапов, мы переходим к следующему.

Второй этап – предметное рисование песком. В зависимости от индивидуальных особенностей детей, это может занять месяц, два, полгода. На этом этапе происходит также знакомство детей с цветным песком.

Следующий третий этап предполагает сюжетное рисование песком и знакомство со световым столом. На этом этапе особенно эффективен прием рисования рядом с детьми, что особенно актуально в современных условиях. Задача педагога не только помочь каждому ребенку индивидуально, но и выполнить свою творческую работу рядом с детьми. Важно чтобы дети почувствовали в педагоге равноправного партнера, увлеченного вместе с ним одним общим, интересным делом. На этом этапе дети учатся воплощать свой замысел, оречевляя его, знакомятся с правилами композиции. Работая группами или в паре, учатся договариваться, находить общее решение.

Более сложный этап рисования песком - это динамическое рисование, своего рода песочная анимация. Такая работа ведется в основном индивидуально с одаренными детьми. Самое ценное в песочной живописи, что ребен-

нок в процессе рисования открывает в себе нечто новое, являясь открытием для взрослых. Пример из подготовительной группы – ребенок с множеством проблем (речевых, поведенческих, личностных), проявил способности к художественному творчеству, особенно, к сюжетному рисованию. Сегодня это помогает ему развиваться и быть успешным.

Песочная живопись – это всегда импровизация! Созданная ребенком картина - не застывший продукт творчества! Она подвижная, будто живая... Невозможно предугадать ожидаемый результат. Но, с уверенностью можно говорить о том, что процесс творческого роста очевиден. Подтверждением творческих успехов детей является их участие в конкурсах различного уровня. Песочная живопись, на наш взгляд, поможет воспитателям детских садов, педагогам - психологам, учителям-логопедам и в коррекции социальных, эмоциональных, речевых нарушений, поведенческих проблем.

Используя разнообразные художественные техники, складывая песчинки в песочные картины, ребёнок учится видеть мир ярким, красивым, учится смело творить свой собственный прекрасный мир, не боясь ошибиться.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. 3-е изд. М., 1991.
2. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. - М.: Академия, 1999. - С.78.
3. Давыдова Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Часть 1, 2. – М.: «Изд-во Скрипторий 2003», 2007. – 80 с.
4. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительно-го творчества. - М.: Владос, 2006. - С.189.

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КУЛЬТУРЕ РУССКОГО НАРОДА**

**Н.В. Карташова (Тольятти)**

Приобщение новых поколений к национальной культуре - актуальный педагогический вопрос, поскольку каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности.

Действительно, еще на заре человечества первобытные люди для того, чтобы сохранить себя как вид на Земле, были заинтересованы в передаче молодому поколению накопленный опыт добычи пищи, защиты от непого-

ды и т.д. Сначала это было элементарное обучение и воспитание, когда ребенок овладевал всеми умениями в процессе совместной деятельности со взрослыми, подражая им, повторяя их действия. Опыт расширялся, обогащался за счет более глубокого познания окружающего мира, его предметов и явлений. Так постепенно, от поколения к поколению формировалась народная культура. Одновременно накапливался и опыт выражения всех действий, описаний продуктов труда, орудий производства (охота, рыболовство, изготовление одежды, жилища и т.д.), его результатов в языковой и знаковой формах (в виде рисунков, символов и др.).

В научной литературе существуют различные трактовки понятия культуры. Культура - это совокупность реальных обстоятельств, явлений, предметов, образа жизни и деятельности, выделившая человека из естественной природной среды; это все то, что создано руками и мыслью человека (Г.Н.Волков). Версия культуры в понимании П.Б. Вейлла: «Культура – это система отношений, действий и артефактов, которая выдерживает испытание временем и формирует у членов данного культурного общества довольно уникальную общую для них психологию».

Национальная культура объединяет людей, живущих на больших пространствах и необязательно связанных друг с другом кровно-родственными отношениями. Условием существования национальной культуры является возникновение письменности. Именно посредством письменности идеи и символы, необходимые для национального объединения людей, получают возможность широкого распространения среди грамотной части населения. Письменная культура как бы противостоит стихии живого разговорного языка с его местными диалектами и семантическими различиями. О возникновении национальной культуры мы судим, прежде всего, по факту рождения письменного языка и национальной литературы.

Феномен русской национальной культуры занимает совершенно определенное место в системе исторической типологии мировой культуры. Её историческим субъектом (творцом и носителем) выступает русский народ – один из наиболее крупных, развитых и богатых в творческом отношении этносов мира. Народ как единое целое – основная питательная, животворящая социальная среда и благодатная почва для формирования всех достижений русской национальной культуры: интеллектуальной мысли; художественного творчества; нравственности; этики; народной медицины и педагогики, и, следовательно, почва для рождения и расцвета любых талантов. Русская культура, как и всякая другая, существует во времени и пространстве, и тем самым в развитии, в ходе которого разворачивается, обогащается и видоизменяется её содержание и облик. Понятие культуры содержательно и многогранно [2].

Русская национальная культура имеет еще более широкое понятие: материальные и духовные ценности народа, созданные им в ходе своей истории; способ жизнедеятельности и мироустройства русских людей; своеобра-

зие жизни русских в конкретных природно-географических, исторических и этносоциальных условиях; религия, мифология, наука, искусство, политика в их конкретно-историческом проявлении; совокупность русских социальных норм, законов, обычаев, традиций; способности, потребности, знания, умения, социальные чувства мировоззрения русского народа.

Педагогический аспект культуры понимается не только как возрождение и воссоздание традиций народа, но и как приобщение новых поколений к системе культурных ценностей народа. По утверждению Н.П. Денисюка, Л.А. Ибрагимовой, В.М. Семенова, приобщение новых поколений к национальной культуре становится актуальным педагогическим вопросам современности, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить своего лица и самобытности. Народные традиции – это исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, порядки, правила поведения (Д.И. Водзинский). Приобщение к традициям своего народа особенно значимо в дошкольные годы. Ребенок, по мнению В.П. Зеньковского и Д.С. Лихачева, является будущим полноправным членом социума, ему предстоит осваивать, сохранять, развивать и предавать культурное наследие этноса [3].

Именно дошкольное детство является тем периодом, в который начинает происходить социализация ребенка, то есть приобщение ребенка к миру культуры и общечеловеческим ценностям. Значимость народной культуры состоит в ее способности формировать и развивать те качества личности дошкольника, которые являются основополагающими: память, речь, мышление, воображение, умственную и творческую активность, духовные и нравственно-эстетические нормы, чувство национального самосознания. Психологические исследования (Л.В. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др.) показывают, что приобщение личности к культуре уже в дошкольном возрасте идет через присвоение общественно-исторического опыта, воплощенного в материальных и духовных ценностях, и осваивается в активной созидательной деятельности.

Общеизвестно, что в дошкольном возрасте закладываются основные качества будущего человека. Формируется первая модель мира – система представлений об окружающей действительности, о самом себе, своих отношениях с окружающими. Дошкольное детство – это период социализации ребенка. Это приобщение его к миру культуры и общечеловеческих ценностей [1]. «Особенности развития детей старшего дошкольного возраста, проявляющиеся, прежде всего в интенсивном развитии мышления, существенном изменении мотивационной сферы, ориентации на социальные отношения в мире взрослых, дают основания предположить, что период шести-семи лет является оптимальным для начала целенаправленного воспитания средствами национальной культуры» (В.Г. Безносов, Д.С. Лихачев).

Проблема народного воспитания находилась в центре внимания многих педагогов-исследователей: К.Д. Ушинского, Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др. Многие педагоги обращались к проблеме использования устного народного творчества в работе с детьми дошкольного возраста: Е.Н. Водовозова, Н.С. Картинская, О.С. Соловьева, А.П. Усова, Е.А. Флерина.

Существуют различные программы по приобщению детей к русской национальной культуре. Например, программа О.Л. Княzewой, М.Д. Маханевой «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» [8], которые рекомендуют приобщать детей к богатому культурному наследию русского народа, к его духовной культуре: народным обычаям, обрядам, праздникам; языку, народному творчеству (сказки, пословицы и поговорки, детские игры, музыка); искусству (песни, танцы, произведения художественного и декоративно-прикладного творчества, литература).

Л.М. Захарова выделяет следующие компоненты культуры: материальная (национальный костюм, предметы быта, жилище, кухня, орудия труда, украшения и др.), духовная (религия, язык, традиции, обычаи, мифология), нормативно-правовая (нормы, правила, духовные ценности). Л.М. Захарова предлагает в рамках воспитания у детей культуры межнационального общения использовать общение с представителями разных национальностей; устное народное творчество; художественную литературу; игру, народную игрушку и национальную куклу; декоративно-прикладное искусство, живопись; музыку; этнические мини-музеи.

По мнению О.Л. Княzewой, М.Д. Маханевой, успех приобщения дошкольников к русской национальной культуре зависит от разнообразия форм и методов обучения и воспитания. К ним относят: беседы (познавательные, этические, эвристические), видеопросмотры, развлечения и праздники, фольклорные концерты и театрализованные представления, знакомящие дошкольников с русской народной культурой. Данные формы работы может быть построены на «мономатериале», например, участие детей в празднике «Масленица», сценарий которого отражает традиции его отмечающего русским и другими славянскими народами. Эти действия, непосредственными участниками которых являются дети, дают им колоссальный эмоциональный заряд.

Особое место занимают целевые прогулки и экскурсии. Среда города, как и любой другой местности (достопримечательности, культурные объекты, такие, как библиотеки, театры, музеи, природа и др.), а также повседневное общение с взрослыми и сверстниками в ходе прогулок, экскурсий, наблюдений, посещений общественных, производственных и культурных заведений обеспечивают знакомство детей с социальным, культурным и природным разнообразием родного края. На прогулках воспитатель может предложить детям проверить народные приметы, отгадать загадку, найти подтверждение поговорке, заострить внимание на

особенностях ландшафта, климата, природных явлений, присущих данному региону и географической широте. Это позволит детям получить живые впечатления и усвоить достаточно обобщенные знания краеведческого характера. Экскурсии, посещение выставок, музеев и других культурных объектов способствуют не только расширению знаний о местном окружении, но и приобретению новых сведений о реалиях других этнических миров и природных сред, об особенностях уклада жизни, культуры иных народов.

В данном контексте важно семейное воспитание. В семье дети получают первые представления о культуре своего народа. Именно в семье формируется уважение к представителям других культур и к самим этим культурам, без чего этнокультурная осведомленность дошкольников так и останется на уровне теории. Одним из важных педагогических условий формирования представлений дошкольников о русской национальной культуре является активное включение родителей в эту деятельность. Использование потенциала семьи чаще всего осуществляется путем привлечения родителей к проведению совместной деятельности: знакомство детей с обычаями народов, представителями которых являются они сами, или обучение их какому-либо ремеслу, умению с этнокультурной спецификой: вышиванию, плетению из лозы, вырезанию по дереву, игре на народном музыкальном инструменте; участия родителей в выставках семейного творчества; устройства презентаций национальных раритетов, семейных традиций; предоставления родителями фотографий, альбомов, брошюр, видеоматериалов, предметов быта и искусства, хранящихся в семье или привезенных из путешествий, для демонстрации на тематических выставках в детском саду; создания мини-музея семейных коллекций в групповой комнате; проведения родителями прогулок и экскурсий по маршрутам, предложенным воспитателем; совместного с детьми участия в фольклорном концерте, спектакле или развлечении с этнокультурной тематикой; выступления взрослых членов семьи в качестве информаторов с целью знакомства детей с традициями и обычаями народа, представителями которого они являются [2].

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Под ред. В.В. Давыдова, - М.: Педагогика, 1991.
2. Князева, О.Л. Приобщение детей к истокам русской национальной культуры. Программа. Учебно-методическое пособие. – 2-е изд. перераб. и доп.; Спб.: Детство-Пресс, 2008.
3. Лихачев Д.С. Этнология культуры.- М., 1999.



## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧЕРЕЖДЕНИИ

С.А. Анчина, Г.А. Сагдеева (*Братск*)

Социально-экономические условия, изменение ценностных ориентаций у молодежи оказывают значительное влияние на динамику отношений между молодыми родителями и детьми. Анализируя характер родительно-детских отношений специалисты отмечают снижение воспитательных ресурсов родителей, в частности, снижение количества и качества речевого обращения, изменение родительских установок. Как показывают данные исследований, нынешние родители не придают большого значения переживаниям и ощущениям ребенка. Они озабочены развитием интеллекта, умственных способностей, познавательной сферы личности, нарастает пассивность родителей. Недостатки в развитии детей и проблемы с их поведением родители склонны объяснять внешними факторами, независимыми от них причинами, а не особенностями взаимоотношений внутри семьи. Данные комплексных исследований свидетельствуют об изменении качественных характеристик молодого поколения, углублении разрыва поколений, смещение нравственных ценностей в сторону денежных отношений, снижение уровня ответственности в воспитании детей.

Все это актуализирует становление и развитие системы социально-педагогической помощи молодым семьям и социального образования родителей. Исследователи все чаще говорят о социальных угрозах молодежи в целом и молодой семье в частности. В стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации, констатируется, что «по сложности проблем социальной адаптации, которые испытывает молодая семья, она может быть причислена к числу семей “группы риска”».

По сравнению с другими группами семей молодые семьи являются менее стабильными. Большинство молодых семей начинают семейную жизнь в доме родителей и получают от них финансовую помощь. Около половины «быстрых» разводов связаны с недостаточным знанием будущего супруга и его семьи. Данные причины обуславливают заметную часть трудностей возникающих в первые годы семейной жизни, и относят молодую семью к группе риска. Кроме того на начальном этапе развития молодой семьи возникают трудности взаимного приспособления, трудности отношений с родственниками, а на следующих этапах трудности организации быта и воспитания детей.

Вместе с тем, именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему учат ребенка молодые родители, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. То, что ребенок в детские годы приобретает

в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. У тревожных матерей часто вырастают тревожные дети; честолюбивые родители нередко так подавляют своих детей, что это приводит к появлению у них комплекса неполноценности; несдержанный отец, выходящий из себя по малейшему поводу, нередко, сам того не ведая, формирует подобный же тип поведения у своих детей. Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком.

Семейные отношения обычно определяют психологию и поведение ребенка, поэтому педагогическое образование молодой семьи представляет особую значимость для современного общества. На государственном уровне предложено популяризировать идеи материнства и отцовства как высших духовно-нравственных ценностей социума; формировать у молодежи стремление к браку, семье и ответственному отношению к воспитанию детей; создавать информационную базу данных о потребностях молодой семьи в юридических, психолого-педагогических, экономических и других консультационных услугах.

Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. Именно в молодой семье начинают закладываться основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже наполовину сформировался как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем, ни какой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важную роль.

Особенностью молодых семей является то, что в ней воспитываются не только дети, но и родители. Воспитательная функция любой семьи имеет три аспекта.

Первый – формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов. Второй – систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни. Третий – постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием.

Успех воспитания в данном случае зависит от педагогического потенциала молодой семьи. Педагогический потенциал представляет собой комплекс условий и средств, определяющих воспитательные возможности семьи. Этот комплекс объединяет материальные и бытовые условия, численность и структуру семьи, развитость семейного коллектива и характер от-

ношений между его членами. Включает идейно-нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу, жизненный опыт, образование и профессиональные качества молодых родителей. Большое значение имеют личный пример отца и матери, традиции семьи. Следует также учитывать характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры взрослых (в первую очередь матери и отца), распределение между ними воспитательных обязанностей.

Только что сформировавшаяся семья подвержена влиянию многих условий. Одним из факторов, влияющих на стиль семейного воспитания, будет то, что личность самих молодых родителей подчас до конца еще не сформировалась в важных вопросах воспитания, нет психолого-педагогических знаний и опыта. К другой особенности начинающих семей относится большая финансовая и воспитательная зависимость от родительских семей, так как молодожены несут в себе взгляды на жизнь, отношения к ребенку, опираясь на свой опыт в родительской семье. Зачастую, дедушки и бабушки вносят разногласия в воспитательных подходах к ребенку. Как показывает практика, начинающие родители подчас не осознают важности воспитания детей, относятся халатно, пуская его на самотек, озабочены больше решением бытовых проблем, зарабатыванием средств к существованию.

При этом есть все основания считать, что отсутствие полного осознания целей семейного воспитания и необходимой сбалансированности в их постановке свойственно большей части молодых, и не только молодых семей. Отсутствие четких целей ведет к тому, что оно носит ситуативный характер с его незначительным эффектом, а элементы стихийности преобладают над сознательным влиянием родителей.

Таким образом, актуальным направлением социальной деятельности является расширение сети консультативных центров по оказанию услуг в решении проблем молодой семьи. Дошкольное образовательное учреждение может оказать реальную поддержку в раскрытии потенциала молодых семей. Поэтому психолого-педагогическое просвещение молодых родителей с целью повышения их педагогической культуры – одно из направлений деятельности дошкольного учреждения.

Прежде всего, следует отметить целевую направленность этой работы. Определяя содержание и формы просвещения, коллектив дошкольного учреждения исходит из уровня подготовленности родителей к воспитательной деятельности и конкретных потребностей в повышении педагогической культуры той или иной семьи. Важно иметь в виду прагматическую направленность молодых родителей, когда они, испытывая нехватку знаний и практических умений, обращаются за помощью к специалистам дошкольного учреждения. Специалистам, педагогам, психологам чтобы удовлетворить возникшую потребность родителей, необходимо представлять себе их уровень образования, культуры, в том числе и педагогической, отношение к

воспитательной деятельности и многое другое. Другими словами, результативность педагогического просвещения зависит от знания конкретной семьи и адекватного подбора содержания и форм работы с родителями.

Преимущество психолого-педагогического просвещения родителей в дошкольном учреждении (по сравнению с тем, что осуществляют средства массовой информации) - оперативная обратная связь. Педагог имеет возможность вовлечь родителей в диалог, выявить степень осознания ими тех или иных психологических знаний, отдельные представления, в чем-то убедить и т.д. В ходе такого диалога возникает возможность повлиять на формирование у родителей мотивов воспитательной деятельности, побудить к педагогической рефлексии, к позитивным изменениям педагогической позиции в целом. Педагог помогает родителям использовать эти знания как руководство к действию, а не как абстракцию, оторванную от жизни теорию.

Задача специалистов ДООУ - придать теоретическим знаниям прикладной характер. Немаловажное значение имеет привлечение молодых родителей к самоанализу своей воспитательной деятельности, к обмену опытом, изучению публикаций и др., что требует поиска новых форм организации педагогического просвещения.

По нашему мнению, эффективны такие формы работы как встречи за «круглым столом», вечера вопросов и ответов, заседания дискуссионных клубов, собрания в форме «Давайте знакомиться», «Порадуем друг друга», «Клубы родительских встреч», тренинговые занятия и др. В основе этих форм лежит работа с малыми группами, когда вовлекаются 3-6 семей, имеющих сходный опыт воспитания детей и расположенных друг к другу. В детском саду успешно практикуются и такие формы повышения педагогической культуры родителей, в которых, кроме них, принимают участие дети, педагоги и сотрудники дошкольного учреждения. Это совместные праздники, развлечения, спортивные мероприятия, спектакли, концерты, труд по благоустройству помещения дошкольного учреждения и прилегающих территорий и др. Начинающие родители включаются в малые группы на тренингах, которые помогают овладеть многими полезными практическими умениями, выработать свою позицию на те или иные проблемы воспитания и семейной жизни в целом.

Проблема вовлечения молодых родителей в единое пространство детского развития обычно разрешается в следующих направлениях: работа с коллективом ДООУ по организации взаимодействия с молодой семьей, ознакомление педагогов с особенностями таких семей; повышение педагогической культуры молодых родителей; вовлечение начинающих родителей в деятельность ДООУ; совместная работа по обмену знаниями, практическими умениями с более опытными семьями.

Основные задачи: установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника; объединить усилия для развития и воспитания детей; соз-

дать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки; активизировать и обогащать воспитательные умения молодых родителей; поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях.

Работа по вовлечению родителей в совместную деятельность с ДОУ целесообразно вести по четырем направлениям: информационно-аналитическое, познавательное, практическое, развлекательное.

С целью изучения особенностей семей воспитанников, выяснения образовательных потребностей молодых родителей, установления контакта с её членами и согласования воспитательных воздействий на ребенка проводится анкетирование «Сотрудничество детского сада и семьи», что помогает лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи, учитывать их специфику, обеспечить дифференцированный подход к молодым родителям во время проведения совместных мероприятий. Социальный запрос здесь связан с получением различных консультаций по вопросам оздоровления детей, воспитания, помощи в решении проблем взаимодействия с активными детьми в семье, с начальными знаниями в педагогике и психологии, подготовкой ребенка к школе.

Познавательное направление - это обогащение родителей знаниями в вопросах воспитания детей дошкольного возраста. В нашем детском саду созданы все условия для организации единого пространства развития и воспитания ребенка. Совместная работа специалистов ДОУ: педагога - психолога, зам. заведующего по ВМР, инструктора по физической культуре, специалиста по изодеятельности, старшей медицинской сестры, обеспечивает педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, в разных сферах развития малышей.

Практическое направление работы с родителями особенно актуально для неопытных родителей, испытывающих трудности в организации взаимодействия с ребенком. Поэтому в рамках «Клуба родительских встреч» проводятся занятия «Клуба молодой семьи», посвященные вопросам «Развития ребенка в раннем возрасте», «Развитие речи в играх», «Как построить воспитание в семье», «Принципы воспитания», «Авторитет родителей». Такие встречи носят практический характер, часто используются приемы тренинговой работы, проблемные ситуации, работа в малых группах, чтобы все участники приобрели не только знания, но и умения, получили психологическую поддержку и возможность активно взаимодействовать.

Развлекательное направление - наиболее яркая и радостная часть работы с родителями, находящая большой отклик не только у родителей и детей, но и у бабушек и дедушек. Участие родителей в подготовке и проведении праздников, досугов - стало доброй традицией. Совместные вечера и праздники, спортивные развлечения надолго запоминаются и детям и взрослым,

Использование разнообразных форм работы дало определенные результаты: родители из «зрителей» и «наблюдателей» стали активными участниками встреч и помощниками воспитателя, создана атмосфера взаимопонимания. Опыт работы показал: позиция молодых родителей как воспитателей стала более гибкой. Теперь они ощущают себя более компетентными в воспитании детей. Родители стали проявлять искренний интерес к жизни группы, научились выражать восхищение результатами и продуктами детской деятельности, эмоционально поддерживать своего ребенка. 90% родителей посещают родительские собрания, активно участвуют в праздниках и развлечениях, проектной деятельности.

Мы увидели, что проводимая работа позволяет повысить психолого-педагогическую компетентность начинающих родителей в вопросах детско-родительских отношений. В результате совместной работы педагогов и родителей, воспитанники детского сада и их родители занимают активную позицию в образовательном процессе, молодые родители учатся вместе с ребенком преодолевать трудности. Таким образом, активное использование разнообразных, прежде всего, нетрадиционных форм работы с родителями позволяет успешно решать задачи повышения педагогической компетентности в вопросах воспитания, содействует отработке навыков взаимодействия родителей и детей, создает условия для расширения возможностей их взаимопонимания, а также способствует укреплению сотрудничества ДОО и семьи. Активное участие родителей жизни детского сада в целом не только повышает эффективность сотрудничества в воспитательно-образовательном процессе, но и повышает статус дошкольного учреждения в глазах родителей.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Давыдова О.И. и др. Работа с родителями в детском саду: этнопедагогический подход. - М.: ТЦ Сфера, 2005г. (Приложение к журналу «Управление ДОО»).
2. Зверева О.Л. Родительские собрания в ДОО: методическое пособие. – М.: Айрис – пресс. 2006 (Дошкольное воспитание и развитие).

### **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ МОДЕЛИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ ОЗДОРОВЛЕНИЯ**

**О.А. Качурина, Л.Ф. Асачева (Норильск)**

На современном этапе проблема профилактики здоровья детей является одной из самых актуальных. Именно поэтому утверждение здорового образа жизни подрастающего поколения, сегодня рассматривается в прак-

тике работы детских садов, как одно из приоритетных направлений гуманизации образования, т.к. от того, насколько успешно удастся сформировать и закрепить навыки здорового образа жизни в раннем возрасте, зависит в последующем реальный образ жизни и здоровье человека.

Климатические условия Норильского региона представляют собой сложный комплекс отрицательных факторов в отношении их воздействия на организм человека, особенно детского. В результате длительного ультрафиолетового голодания возникает расстройство биоритмов, снижаются иммунологические свойства организма, понижается сопротивляемость к заболеваниям, повышается утомляемость, склонность к аллергическим состояниям, авитаминозам. Низкие температуры ограничивают возможность двигательной деятельности детей на свежем воздухе, столь необходимую для нормального функционирования детского организма. Следовательно, охрана и укрепление здоровья детей, формирование привычки к здоровому образу жизни в условиях Крайнего Севера были и остаются первостепенной задачей наших детских садов.

Так как дошкольные образовательные учреждения призваны создавать основу для дальнейшего развития ребенка и обеспечить максимально благоприятные условия для формирования его психического и физического здоровья, то решающими критериями качества дошкольного образования являются его здоровьесберегающая и здоровьеукрепляющая ориентация.

Приоритетным направлением педагогической деятельности нашего детского сада является формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста через реализацию модели развивающей педагогики оздоровления.

Необходимость охраны и укрепления здоровья детей выдвигает три основные задачи: сохранить здоровье детей; создать условия для их своевременного и полноценного психического развития; обеспечить каждому ребенку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

С введением Федеральных государственных требований назрела и потребность изменений в организации, содержании и методике использования здоровьесберегающих технологий в системе физического воспитания дошкольников. Поэтому роль педагога дошкольного учреждения состоит в организации педагогического процесса, сберегающего здоровье ребенка дошкольного возраста и воспитывающего ценностное отношение к здоровью.

Педагогический коллектив нашего детского сада принял решение - разработать модель развивающей педагогики оздоровления с ориентированием на специфические условия, методы и технологии образовательного процесса, которая будет построена с учетом особенностей соматического и нервно-психического здоровья детей, биоритмологического профиля, возрастных различий, сезонных ритмов.

Так как в дошкольном учреждении дети проводят значительную часть времени в тот период жизни, когда происходит их интенсивный рост и развитие, становление личности, формирование многих привычек, приобретение новых знаний и представлений, закладываются основы здоровья, то качество всей окружающей среды и обстановки в детском саду для правильного развития дошкольников имеет такое большое значение. Мы рассматриваем модель здоровьесберегающей среды как комплекс социально-гигиенических, психолого-педагогических, экологических, физкультурно-оздоровительных, морально-этических, образовательных системных мер, обеспечивающих ребенку психическое и физическое благополучие, комфортную моральную и бытовую среду в детском саду.

В связи с этим, в первую очередь нами была преобразована развивающая предметная среда, которая в настоящее время соответствует не только основным принципам построения развивающей среды в ДОУ, но и реализуемой в детском саду основной образовательной программы и специфике организованного педагогического процесса, развитию здоровьесберегающей политики детского сада.

Для качественной работы по внедрению здоровьесберегающих технологий в работе с детьми в детском саду разработана модель «Компоненты здоровьесформирующих методик» и алгоритм структуры внедрения здоровьесберегающих методик и технологий в воспитательно-образовательный процесс (по З.И. Бересневой).

Возникшая необходимость поиска инновационных форм организации физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном учреждении, позволила нам разработать «Логико-смысловую модель педагогики оздоровления ДОУ» и «Логико-смысловую модель по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста». Сущность данных логико-смысловых моделей состоит из четко определенных целей и результатов работы, формировании реальных программ их достижения и оценки конечных результатов деятельности, концентрации усилий всех участников педагогического процесса (детей, родителей, педагогов) в решении проблемы формирования здорового образа жизни. Эти модели позволяют реализовать комплекс воспитательно-образовательных и коррекционно-профилактических мероприятий:

- внедрение здоровьесберегающих педагогических и оздоровительных технологий по всем разделам образовательной программы;
- индивидуальный подход к ребенку сообразно его уровню развития, биологическому и психологическому возрасту;
- соблюдение рационального гибкого режима дня, обеспечивающего смену разнообразной деятельности и отдыха;
- соблюдение условий для удовлетворения биологической потребности детей в движении;



- реализация системы мероприятий по оздоровлению ослабленных и часто болеющих детей;
- реализация различных форм систематической работы с родителями и формирование у детей навыков здорового образа жизни на основе гигиенического воспитания и обучения.

Приобщение детей к здоровому образу жизни предполагает использование эффективных педагогических технологий. Педагогическая технология формирования здорового образа жизни дошкольников реализуется в ДООУ по двум взаимосвязанным и взаимообусловленным направлениям - здоровьесберегающему и здоровьесформирующему, учитывающим, как внутренние, так и внешние условия функционирования данной системы.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия, проводимые педагогами в детском саду, нацелены на функциональное совершенствование детского организма, на повышение его работоспособности, на формирование защитных способностей к неблагоприятным природно-климатическим факторам, т.е. создают условия для того, чтобы дети росли здоровыми. Это и разнообразные виды самомассажа, динамические разминки, подвижные игры, посещение бассейна, дозированная ходьба и оздоровительный бег, дыхательные гимнастики и упражнения, гимнастика босиком и гимнастика в постели, обширное умывание, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, игры-упражнения для профилактики и коррекции плоскостопия и сколиоза.

При организации физкультурно-оздоровительной работы в ДООУ особое внимание уделяется созданию устойчивой мотивации и потребности в сохранении своего собственного здоровья и здоровья окружающих. Так как, сбережение и развитие здоровья детей выступают необходимым условием и закономерным эффектом развивающего образования в дошкольном учреждении, нами был поставлен акцент на создание интегративной основы деятельности всех специалистов в рамках развивающей оздоровительной работы, с целью рефлексии и осмысления их собственного опыта оздоровления детей, а также систематизирования и обобщения опыта работы ДООУ по формированию здорового образа жизни у детей.

Всю работу с детьми, настоящую и последующую, педагоги детского сада строят по принципам педагогики оздоровления В.Т. Кудрявцева: принцип - развитие творческого воображения; принцип - формирование осмысленной моторики; принцип - создание и закрепление целостного позитивного психосоматического состояния при выполнении различных видов деятельности; принцип - формирование у детей способности к содействию и сопереживанию.

Работа по воспитанию у ребенка основ здорового образа жизни осуществляется в системе: «Семья - дошкольное учреждение - школа». В связи с этим возникла необходимость разработки и внедрения комплексно-целевой программы преемственности в работе Детского сада № 24 «Родничок» и СОШ № 31, основным результатом которой должна стать реализация еди-

ной линии формирования здорового образа жизни на этапах дошкольного и начального школьного образования.

С целью повышения качества воспитательно-образовательной работы введен проектный метод организации работы с педагогическими кадрами. В рамках реализации проекта, мы используем следующие формы работы: консультации, педагогические советы, семинары-практикумы в виде деловых игр, круглые столы, смотры-конкурсы профессионального мастерства, педагогический консилиум и т.д. С 2006 года нами используется новая форма методической работы с педагогами - педагогический брейн-ринг, целью которого является развитие логического мышления и находчивости у педагогов, а так же выявление различных подходов к решению педагогических проблем.

Реализация модели развивающей педагогики оздоровления стало бы невозможно без поддержки этого начинания не только всем педагогическим коллективом дошкольного учреждения, но и родителями воспитанников. Сотрудничество с семьей - одно из важнейших условий оздоровительной технологии. Здесь используются различные формы работы: семинары-практикумы, «Школа молодой семьи «Кроха», родительская конференция, консультационный центр «Азбука здоровья», совместные мероприятия с детьми и т.д.

Таким образом, работа дошкольного образовательного учреждения по реализации модели оздоровления дошкольников создает условия для сохранения и укрепления здоровья детей, поднимает на более высокий уровень профессионализм педагогов, обеспечивает условия для перевода ребенка из объекта в субъект воспитания.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Ослабленный ребенок: Развитие и оздоровление. - М.: Институт ДООиСВ РАО, 2003.
2. Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве: Сб. научных статей по матер. Междун. научно-практич. конф., 4-6 апреля 2007 г. - СПб: СОЮЗ, 2007.

### **УМ НА КОНЧИКАХ ПАЛЬЦЕВ**

**(бумажное конструирование в развитии младших дошкольников)**

**Е.М. Танцай (Краснокаменск)**

Человек как личность развивается на протяжении всей жизни, однако самые личностные свойства и способности, психологический фундамент личности, формируется в дошкольном детстве. Пройдет совсем немного времени и ребенок окажется у порога школы. К этому моменту, он должен

овладеть значительным кругом знаний, умений и навыков. Его восприятие, память, мышление должны приобрести произвольность, управляемость. С первых дней в школе ребенок должен сидеть за партой в определенной позе, держать соответствующим образом ручку или карандаш. Значит, его мускулатура должна быть достаточно развитой, движения координированы и точны. Особое значение имеет готовность руки ребенка к выполнению тех мелких, точных и разнообразных движений, которых требует овладение письмом.

К сожалению, о проблемах с координацией движений и мелкой моторики большинство родителей узнают только перед школой. Как заранее подготовить ребенка к этому моменту в жизни, чем увлечь, заинтересовать, что бы всё было понятно, легко?

А. С. Макаренко подчеркивал, что игры ребенка с игрушками-материалами, из которых он конструирует, «ближе всего стоят к нормальной человеческой деятельности: из материалов человек создает ценности и культуру»

Манипуляции с бумагой позволяют соединить полезное с приятным: развивать мелкую моторику, отражать свои впечатления в графопластической форме, приносить радость себе и близким плодами своего творчества. У ребенка появится возможность реально, самостоятельно открыть для себя волшебный мир листа бумаги, превратить его в облака, дома, животных, а так же постичь свойства и структуру этого материала, насладиться палитрой цветовых гамм, сочетанием комбинаций различных форм, величин.

В настоящее время, есть множество методических пособий по конструированию из природного, бросового материала, лепке, аппликации, рисованию. Материала по бумажному конструированию практически нет. Если имеется, то рассчитан для детей старшего дошкольного возраста. Бумажного конструирования как отдельного вида художественного творчества нет и в примерной основной общеобразовательной программе «От рождения до школы» под редакцией А.Н. Вераксы, по которой работают многие дошкольные учреждения.

Поэтому, чтобы составить программу по бумажному конструированию для детей 3-4 лет, нужно было выбрать основные простые техники, поделить их на разделы по степени усложнения (от знакомства со свойствами бумаги до выполнения поделок из бумаги в комбинированной технике), подобрать приемы для доступности усвоения.

Конструирование из бумаги представляет для дошкольников некоторые трудности, так как бумага - это плоский материал и его надо перевести в объёмные формы.

В связи с этим, полезно начать занятия с простых и основных техник работы с бумагой (сгибание, склеивание, сминание, обрывание, скручивание, вырезание), попутно преобразовывая эти полученные знания в

конкретную объёмную поделку.

В игровых или проблемных ситуациях дети постепенно учились сгибать и отрывать бумагу, сминали и разглаживали. Для этих занятий использовался замечательный обучающий материал - игровое развивающее пособие - «Квадрат Воскобовича». Нередко, дети не умели правильно сгибать квадрат пополам — прищепывали, а не разглаживали линию сгиба. По этому, пришлось создать методику обучения в игровой форме. Вместе с героем «Братиком - Квадратиком» дети превращали квадрат в прямоугольник, в треугольник и т. д. При сгибании пополам квадрат становился прямоугольником, похожими на форму «крыши», а если сделать на нём два небольших надреза, то этот прямоугольник становился туловищем с ногами для собаки, кошки, тигра, коровы и т. п.

После выполнения фигурки, её можно было украсить, нарисовать глаза, рот, нос. И она оживала в руках ребенка. При сгибании по диагонали, квадрат становился двойным треугольником, который удачно трансформировали в зеленую лягушку или мышку. При сворачивании широкой полосы бумаги, у нас получались цилиндры. Мы украшали их полосками бумаги. И вот уже скачут кони, ослики, зайчики.

В конце занятия, дети играли со своими объёмными поделками, озвучивали их (мякали, рычали или просто разговаривали с ними). И даже придумывали им имена или клички. У детей проявлялась уверенность в своих силах и желание заниматься творчеством дальше. Дети становились внимательны, усидчивы. Сами делали попытки что-то придумать, добавить к своему изделию из бумаги дополнительные элементы.

Воспроизведения действий, показанных взрослым, не являлось для ребёнка просто механической операцией. Ему приходилось постоянно думать, соразмерять свои действия, следить, чтобы при сгибании противоположные стороны и углы совпадали. При слабой ещё координации мелкой мускулатуры, при неразвитом глазомере, эти действия требуют от ребёнка известного волевого и мыслительного напряжения.

В общем, этот мир бумаги открыл нам огромные возможности для творчества с малышами. В итоге, появились разделы: «Знакомство с бумагой»; «Эксперименты с бумагой»; «Организация работы»; «Сминание»; «Обрывание»; «Склеивание и скручивание»; «Вырезание»; «Фантазии из конуса и цилиндра»; «Аппликация»; «Репетиция и участие в сказке «Бумажные чудеса». Все свои поделки дети относили домой, что бы показать своим родителям, ведь им так необходима похвала, поощрение и поддержка, в лице родных людей.

Самый важный и заключительный творческий этап в программе «Бумажная сказка» - «Репетиция и участие в инсценировке сказки «Бумажные чудеса». Сказка может быть настольной, но за каждым ребенком закрепляется действие его персонажа и речь, которую он должен знать и обыграть. Ребенок в сказке осознает свою значимость и полезность своей

поделки, что очень является важным на сегодняшний день. Педагог берет на себя главную роль, так как дети второй младшей группы еще нуждаются в контроле.

В течение года родители могли видеть результаты обучения детей на выставках: «Чудесные превращения бумажного Квадратика», «Волшебные пальчики», «Удивительное рядом».

Каждый год в нашем городе Краснокаменске проходит конкурс художественного творчества «Серебряный колокольчик». В 2012 году дети студии «Бумажная сказка» приняли в нем участие и заняли первое место, поразив всех своей объемной поделкой. Во Всероссийском конкурсе «Призвание воспитатель» опыт работы по программе бумажного конструирования «Бумажная сказка» получил высокую оценку жюри - золотую медаль.

## **ВНЕДРЕНИЕ МУЛЬТИСЕНСОРНОЙ МЕТОДИКИ «НУМИКОН» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОУ**

**Е.Б. Марущак, Т.В. Федорченко,  
Ю.В. Максимова (Новосибирск)**

Дошкольный возраст – это самостоятельный очень важный этап в развитии человека. В дошкольном детстве начинает складываться личность. Содержание понятия «личность» в отечественной психологии основано на принципе, сформулированном Л.С. Выготским: принцип единства аффекта и интеллекта. Целостная структура личности определяется направленностью и активностью, характеризующая строение мотивационной сферы человека[2]. Развитие личности ребенка включает две стороны. Одна из них состоит в том, что ребенок постепенно начинает понимать своё место в окружающем мире. Другая сторона — развитие чувств и воли. Они обеспечивают соподчинение мотивов, устойчивость поведения. В период дошкольного детства происходят существенные изменения в личностном развитии.

Математика обладает уникальным развивающим эффектом. Ее изучение способствует развитию памяти, речи, воображения, эмоций; формирует настойчивость, терпение, творческий потенциал личности. Для личностного развития детей существенное значение имеет приобретение ими математических представлений, которые активно влияют на формирование умственных действий, столь необходимых для познания окружающего мира. Овладение элементарными математическими представлениями представляет собой сложную науку, которая может вызвать определенные трудности во время школьного обучения. К тому же далеко не все дети имеют склонности и обладают математическим складом ума, поэтому важно познакомить ребенка с основами счета.

Следовательно, возникает необходимость формирования элементарных математических представлений у дошкольников, соответствующих современным требованиям.

Ж. Пиаже утверждает, что дети не умеют мыслить так же логично, как взрослые. Они постепенно приходят к такому мышлению отчасти опытным путем, отчасти – в процессе общего развития. Не следует ожидать от детей взрослого мышления, но можно обсудить с ними логику, которой они следуют, и помочь им поразмышлять над основаниями для тех или иных своих выводов [3]

Первоисточниками знаний ребенка об окружающей действительности являются ощущения, чувственное восприятие предметов и явлений окружающего мира [1]. Ощущения дают необходимый материал, для формирования представлений и понятий. В свою очередь правильно организованное восприятие будет являться фактором, формирующим и развивающим сенсорные процессы. Поскольку формирование первичных математических представлений – понятие множества, числа, геометрической фигуры, величины, арифметического действия и др., являющихся понятиями высокой степени абстракции и обобщенности, не связано с изучением конкретных предметов, то первичное формирование этих понятий целесообразно строить именно на основе обогащения сенсорного опыта детей.

В старшем дошкольном возрасте одним из основных принципов воспитания и развития является принцип наглядности. Необходимость этого принципа объясняется конкретностью мышления дошкольника. Принцип наглядности гласит: все, что можно, надо объяснить и показать ребенку на предметах, картинках, наглядных образцах. Это объясняется тем, что ведущими формами мышления в этом возрасте являются наглядно-действенное и наглядно-образное. Наглядные пояснения всегда доступнее. Когда ребенок видит, ощущает, шупает предмет, значительно легче и быстрее проходит его развитие. Принцип наглядности является одним из основных при формировании у детей математических представлений. Именно этому принципу соответствует мультисенсорная методика «Нумикон».

«Нумикон» – может являться дополнительной программой для формирования математических навыков у детей дошкольного и школьного возраста, в которой используется мультисенсорный подход, и применяются специальные наборы наглядно-практического материала. Программа разработана в Великобритании в результате исследовательского проекта 1996-1998г.г. Шаблоны, включенные в набор «Нумикон», помогают детям установить связь между числом и величиной, которую оно обозначает. «Нумикон» создан таким образом, чтобы задействовать сильные стороны маленьких детей – способность познавать на практике, способность распознавать, то есть запоминать, а затем узнавать стандартизованные образцы или шаблоны при следующих предъявлениях. Когда при формировании математических представлений используется только письменное обозначение чисел,

добиться этого гораздо труднее. В процессе осуществления детьми различных действий с шаблонами у них формируется собственное представление о числах и величинах.

На начальных этапах дети в игровой форме учатся сопоставлять название числа с соответствующим шаблоном, а затем с помощью этих шаблонов выполняются различные арифметические задания. Таким способом у детей формируются собственные представления о числах, о соотношениях между ними и об арифметических операциях. Постепенно дети начинают все лучше и лучше понимать, что такое числа, образы чисел перестают быть привязанными только к шаблонам «Нумикона».

«Нумикон» помогает наглядно усвоить сложение и вычитание, поразрядное представление чисел, удвоение и деление пополам, приблизительное оценивание, деление, умножение и многое другое, в том числе проценты, дроби, десятичные числа. Детям нравится выполнять арифметические задания благодаря привлекательным, ярким и разноцветным шаблонам «Нумикона», будь то индивидуально или в группах.

Визуальный, аудиальный и кинестетический подходы, используемые «Нумиконом», подходят для разнообразных форм формирования у детей математических представлений. Дети составляют из шаблонов разнообразные сооружения и конструкции, играют в игры с использованием специального мешочка, в котором фигурки можно распознать только на ощупь. При этом как глаза, так и руки помогают понять, как разные числа соотносятся друг с другом. Кроме того, в процессе таких занятий формируются яркие образы, которые могут стать подспорьем для ребенка, имеющего трудности в освоении школьной программы по математике. При этом возраст ребенка не имеет значения.

«Нумикон» подходит и детям, испытывающим трудности в освоении математики, учитывая особенности их мышления. Для таких детей «Нумикон» становится опорой, помогает им включиться в общую программу. В процессе формируются не только математические представления, но и другие, не менее важные, качества: способность соблюдать очередность, умение слушать других, самостоятельность. Манипуляции с деталями «Нумикона» помогают в развитии мелкой моторики и некоторых сенсорных этапов (цвет, размер).

«Нумикон» является частью стандартной программы обучения математике общеобразовательной школы, утвержденной Правительством Великобритании. Программа «Нумикон» разрабатывалась авторами при ежедневном взаимодействии с детьми и педагогами-практиками. Задания к программе записаны на специальных иллюстрированных картах («Рабочей тетради педагога»)

Данная методика была предложена для апробации и внедрения кафедрой коррекционной педагогики и психологии института детства НГПУ в образовательное пространство дошкольных учреждений № 300 и № 477

Сибирского отделения Российской академии наук. Дети старшего дошкольного возраста (5 – 6 лет) стали участниками этой программы.

Апробация и внедрение мультисенсорной методики «Нумикон» началась в сентябре 2011 года. На первом этапе была проведена диагностика элементарных математических представлений. Определены основные критерии:

- Умение считать до 10
- Образование чисел в пределах 10
- Сравнение чисел в пределах 10
- Умение получать равенства из неравенств
- Состав числа в пределах 5
- Умение сравнивать два предмета по величине
- Умение устанавливать размерные отношения между 5-10 предметами
- Умение ориентироваться на листе бумаги

С октября по декабрь 2011 г. включительно с детьми старшего дошкольного возраста проводились подгрупповые занятия по методике «Нумикон». Занятия носили игровой характер, дети с удовольствием посещали их. Огромное значение имело и то, что в подгруппе небольшое количество детей (5 – 6 человек). Это позволило педагогу максимально использовать возможности методики для достижения положительного результата в освоении детьми математики.

В январе 2012г. была проведена контрольная диагностика элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Показатели по всем основным критериям значительно улучшились. Увеличился процент детей, овладевших основными критериями на высоком уровне (результаты см. таблица №1)

**Таблица №1**

**Показатели сформированности математических навыков у детей**

Критерии	Сентябрь			Январь		
	В	С	Н	В	С	Н
Умение считать до 10	100%	-	-	100%	-	-
Образование чисел в пределах 10	32,5%	37,5%	30%	50%	47,5%	2,5%
Сравнение чисел в пределах 10	12,5%	25%	62,5%	50%	50%	-
Умение получать равенства из неравенств	17,5%	50%	32,5%	37,5%	52,5%	10%
Состав числа в пределах 5	12,5%	47,5%	40%	50%	40%	10%
Умение сравнивать два предмета по величине	10%	57,5%	12,5%	60%	22,5%	17,5%



Умение устанавливать размерные отношения между 5-10 предметами	12,5%	75%	12,5%	50%	50%	-
Умение ориентироваться на листе бумаги	7,5%	22,5%	70%	35%	45%	20%

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что мультисенсорная методика «Нумикон» является эффективной для овладения детьми старшего дошкольного возраста элементарными математическими представлениями, позволяет преодолеть трудности в освоении элементарными математическими представлениями, а также может являться дополнительной основной образовательной программой для достижения положительных результатов в освоении детьми математических представлений.

С результатами освоения программы "Нумикон" дошкольные учреждения делились на международной конференции «Эффективность использования системы «Нумикон» в дошкольных образовательных учреждениях» 17 апреля 2012 года в Новосибирском государственном педагогическом университете, в которой принимали участие специалисты из Москвы и Лондона.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Венгер, Л.А. Формирование восприятия у дошкольника / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1968. – 102 с.
2. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 160–165.
3. Пиаже Ж. «Речь и мышление ребенка» М: Директ – Медиа, 2008. – 848 с.

## **РАЗДЕЛ VI. СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЁЖЬЮ, ТРЕБУЮЩИМИ ОСОБОГО ОТНОШЕНИЯ**

### **МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА В ВОСПИТАНИИ/ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ**

**С.В. Казначеев, М.Н. Ципцина, Г.Г. Лагерь (Новосибирск),  
Визер В.Г. (Бийск)**

В статье рассматриваются общие вопросы укрепления и развития здоровья, психики детей с отклонениями в психическом развитии, обсуждаются общие причины увеличения численности таких детей в России, даются их педагогические характеристики, приводятся различные методы их воспитания/образования, собираются доказательства того, что педагогическая технология мыследеятельности Эльконина – Давыдова, во многом является технологией выбора при организации и проведении учебных занятий с подобными детьми, даётся алгоритм проведения абилитационных и корригирующих занятий, требования к их организации.

*Ключевые слова:* дети-инвалиды, абилитация, реабилитация, здоровье, пед. технологии, педагоги-абилитологи, мыследеятельность.

Анализ научной литературы по проблемам изучения возрастных особенностей психического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, говорит о том, что число детей с отклоняющимся психическим развитием продолжает неуклонно нарастать. Так, если в исследованиях 1990 – 1999 годов в литературе по вопросам демографии указывалось на фиксацию 5 – 15% таких детей, то к 2004 году, численность их возросла на 20 - 60% от прошлого уровня [1]. Вероятной причиной такого увеличения, прежде всего, являются особые социально-экономические условия развития сознания населения страны, когда главным мотивом его жизни становится потребность «иметь» всё для своего комфортного существования, а не идея «быть», жить интересами России, как это было ещё сравнительно недавно [2]. «Погоня» за дополнительными денежными средствами, превратившаяся в настоящее соревнование среди жителей страны, привела не только к редчайшему имущественному расслоению общества на очень богатых людей (10 - 15% от всего населения России) и бедных, но и к резкому падению престижа семейного воспитания детей. Родители большинства малолетних детей, сегодня, предпочитают воспитывать их не сами, а силами государства, отдельных частных лиц и частных учреждений. Многие из них даже утратили навыки и знания воспитания/образования своих отпрысков, забыли основополагающие принципы образования, развития, со-

хранения семьи. Эти принципы всегда гарантировали не только долговременный брачный союз, но и высокую степень преемственности знаний и умений в сменяющих друг друга поколениях, высокий уровень воспитания детей, в рамках какого-либо этнического сообщества. Невнимание родителей к проблемам развития, воспитания, образования детей в семье; высокой уровень отстранённости от участия в практической жизни ребёнка; слишком большой уровень доверия к процессу воспитания/образования в учебных заведениях или в руках репетиторов, есть главная причина резкого возрастания общего числа детей с задержкой или отклонением в психическом развитии. В связи со сказанным, сегодня, надо вернуться к классическому пониманию основы воспитания/образования, точно выраженной в словах известных западных педагогов (Magnusson, Cairns): «Индивид развивается и функционирует психологически, как целостный организм. Вклад созревания, опыта и культуры смешиваются в ходе онтогенеза. Отдельные черты развиваются и функционируют не изолированно» [3].

Современный подход к совершению попытки устранения подобного, ненормального явления в отечественной педагогике требует многофакторности и многомерности её пересмотра. Главная задача такого подхода обозначить группу из главных факторов физиологических механизмов психологических причин или социальных обстоятельств, влияющих на появление обсуждаемого феномена, создание новых технологий его устранения. Одной из таких возможных технологий может быть педагогика мыследействия [4,5]. Как бы это и не казалось странным, именно технология педагогики мыследеятельности Эльконина – Давыдова [4,5], при небольшой доработке, максимально близко подходит для решения задач воспитания/образования детей с негармоничным развитием психики и сознания. Это связано с тем, что основой указанной технологии, является широкое использование эмоционально позитивно окрашенных образов окружающего ребёнка мира, спрятанных в их бессознательном восприятии. Открытие этих образов для себя воспринимается ребёнком, как акт самопознания, окрашенный позитивным эмоциональным переживанием. Именно оно подталкивает ребёнка к продолжению, развитию мировосприятия, прививает любовь к познанию и учёбе. Двигаться вперёд по этому направлению, растущему детскому сознанию помогает учитель, понимающий его внутренний мир. Остановимся несколько подробнее на этом вопросе, чтобы, далее, более чётко обозначить приёмы использования мыследеятельности для преодоления издержек в психическом развитии сознания дошкольников и учащихся начальных классов школ. Система развивающего образования Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова [4,5] – целенаправленное включение ребёнка в процесс совместного творения деятельности. Технология развивающего обучения строится на том, что знания являются не конечной целью обучения, а лишь средством развития учащихся. Технология развивающего обучения при построении индивидуальной образовательной программы позволяет в максимальной

степени учесть способности, возможности, темп развития учащегося, а также влияние окружающей среды и условий на его воспитание/обучение.

Главными компонентами в такой учебной деятельности являются: понимание учащимися учебной задачи; осуществление учебных действий; осуществление ими действий контроля и оценки.

Реализуя такую деятельность, особенно с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, всегда необходимо учитывать следующее. Ребёнок отличается от взрослых ни тем, что не видит и не думает, а тем, что не обладает готовыми ответами на свои вопросы, но он хорошо воспринимает широкую окружающую действительность во всём разнообразии, а не живёт в той ограниченной сфере, которую ему нередко «отводят» родители, бесконечно отдавшись чувству сентиментальной любви. Ключём к успешному решению этого вопроса является введение в стандартные занятия традиционной школы нетрадиционных уроков: урок поиск, урок исследование, урок путешествие, урок размышление, урок игра, урок практикум, урок аукцион, семинар. Особую роль подобные уроки играют в технологиях интеграции учащихся в общество. Более того, интеграция в общество человека с особыми образовательными потребностями и ограниченной трудоспособностью сегодня означает процесс и результат предоставления ему прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни. Тут он должен действовать наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих отклонения в развитии и ограничения возможностей (по материалам Н.С Грозной, цит. по кн.: «Специальная педагогика», 2000). Этот процесс, по данным многих исследователей, не есть путь максимально возможной компенсации имеющихся в человеке биологических дефектов, лежащих как бы в основе дисгармонии личностного развития ребенка или взрослого. Это путь компенсации социумом недостатков, прежде всего, психо-социального развития этих людей. То есть ликвидация в них очевидного дефицита знаний о природе, сути явлений, форм, свойств окружающего мира, предоставление возможности для лёгкой коммуникации с другими людьми, преодоление трудностей в выборе ими будущей профессии и так далее. По мнению многих специалистов, успех индивидуального развития тела и сознания человека возможен лишь в том случае, когда он хорошо знает себя, верит в собственные силы и понимает отличия своей телесной организации и ума от других.

Реализации новых технологий обучения может помочь практика использования отдельных образовательных моделей, таких как : система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова; теория проблемного изучения А.М Матюшкина, И. М. Лернера, М.И. Махмутова [6]; теория содержательного обучения В.В. Давыдова; теория развития познавательного интереса Г.И. Щукиной [7] и другие. Как указывает современная статистика, обсуждаемый выше подход к организации воспитания/образования, по сравнению с традиционными технологиями образования, имеют гораздо

больший эффект, чем в ситуации использования традиционных методов педагогики.

Как уже было сказано ранее, применение системы развивающегося обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, удачно подходит к реализации технологий обучения учащихся-инвалидов. По данным современных исследований инвалидов с детства или раннего детства, нельзя считать стандартными больными людьми. Это всё условно «Здоровые» дети, которые развиваются и растут по иным гено-фенотипическим, эпигенетическим программам. Это, в принципе, здоровые люди, живущие в особых условиях среды. Определённым доказательством этого факта служат литературные и наши собственные практические исследования состояния здоровья учащихся - инвалидов в возрасте от 14 до 25 лет (глухие, слабослышащие, слабовидящие, слепые, ДЦП). Всего обследовано: 70 человек инвалидов и 30 человек практически здоровых. Специального разделения детей по полу не проводилось. Обследование учащихся проводилось в течение 3-х лет. Вот некоторые итоги проведенного исследования.

Выявлен вариант ассиметрии мозга в пользу работы левого полушария у глухих и слабослышащих. Усиление ассиметрии полушарий большей части студентов мужского пола сопровождалось увеличенными сроками выполнения проб Штанге и Генча, что указывает на определённое напряжение в деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

1. У студентов – девушек и юношей, имеющих нарушения в работе сознания, отмечено существенное увеличение времени выполнения пробы Штанге, часто наблюдаемое у пловцов-подводников, указывающее на то, что скорость протекания процессов дыхания в нервных клетках у них замедлена.

2. Необходимость выполнения нагрузочной пробы (проба Летунова) вызвала большое нервное напряжение у студентов имеющих нарушения в развитии интеллектуальной сферы. Оно было особенно выражено у девушек этой группы. Даже столь невысокая физическая нагрузка вызвала в их сознании такой стресс, что они не сумели восстановить свои силы к 5 минуте отдыха после выполненной нагрузки.

3. Предложенный вариант физической нагрузки прошёл практически незаметно для глухих, слабослышащих и практически здоровых студентов, которые отреагировали на действие физической нагрузки изменением частоты сердечных сокращений, практически без увеличения артериального давления (кроме глухих и слабослышащих юношей) сразу по завершению нагрузки.

4. Данные комплексного обследования указывают на то, что, практически, у всех студентов нет отработанного режима приёма пищи и объёма, ассортимента съедаемых ими продуктов. Можно предположить, что они увлекаются сухоедением, фастфудом, газированными напитками, тониками, жевательной резинкой. Всё это вызывает большое напряжение в работе их

желудка, тонкого кишечника и печени, предрасполагая эти органы к заболеваниям.

5. В обследовании психического статуса студентов-инвалидов выявляется высокий уровень внутренней агрессивности, часто сочетающийся с потребностью доминирования в группе или высоким уровнем фрустрации, страха и низким уровнем самооценки. Число лиц сбалансированных по параметрам эмоционально-образного восприятия мира среди обследованного контингента учащихся имеет небольшую величину.

6. В силу специфики функциональной активности сердечно-сосудистой и дыхательной систем студенты-инвалиды испытывают явную перегрузку в работе сердца, лёгких, поджелудочной железы и тимуса, практически здоровые студентки – в работе мочевого и желчного пузырей, органов во многом определяющих успех выполнения организмом пищеварительных функций, которые, как уже было сказано выше, у них несбалансированны и напряжены.

Общим выводом работы может быть: организация и деятельность организма инвалидов имеет особую функциональную специфику, отличающую её от практически здоровых людей.

Для продолжения успешной социализации такой человек должен получать образование и воспитываться обществом, родителями по другим, не традиционным школьным программам.

Опыт обучения детей разного возраста по обсуждаемой системе мыследеятельности даёт убедительные сведения о том, что она адекватна запросам общества и способствует быстрому появлению в сознании школьника творческих инициатив, подталкивающих его саморазвитие на любой фазе индивидуального развития.

Как следует из практики работы по технологии мыследеятельности, она в полной мере учитывает приоритеты жизни ребёнка, присущие детям и с нормальным, и с изменённым психическим развитием в возрасте 5 – 8 лет [8]. Большинство школьников с изменённым психическим развитием, даже учась в средней школе, часто продолжают реализовывать в себе приоритеты детей, указанного выше возраста. К ним относятся: физическая сила, игрушки, игры, пища, вкус, подражание, яркость вещей и изображений, вера в чудеса, незнание и т.д. Развитие сознания, у многих из них, идёт по типу развития психики животных. Вектор, которого направлен на первичные эмоции и эмоциональное поведение. Родители таких детей не имеют возможность самостоятельного обеспечения смены негативных программ на позитивные, так как уповают на корковые механизмы регуляции их поведения (точнее сенсорные системы: зрение, обоняние, слух, тактильные ощущения). В применяемых родителями негативных программах воспитания дошкольников доминируют окрики, позы и жесты угрозы, повышение высоты и силы голоса, механические воздействия на тело ребёнка. Обилие негативных сигналов, связано с тем, что при изменениях поведения индиви-

дов (животных, людей) их действие достаточно эффективно, но не безопасно для тех, кто эти сигналы подаёт. Эффект сигнала достигается простым нагнетанием страха, но не отличается воспитательной конструктивностью. Через негативные программы хуже всего воспитываются дети с дефектом слуха, далее, по линии некоторого возрастания действия негативного сигнала, идут дети-аутисты, следом, дети с дефектами зрения, потом дети с ДЦП. Восстановительные (абилитационные для детей инвалидов) воздействия на дошкольников и школьников начальных классов, должны быть - наполнены оптимизмом, позитивом. Объектами воспитательного/образовательного воздействия, у них должны быть: лобные доли мозга, ретикулярная формация, центры интуиции, воображения, моторных движений, активированные посредством простых звуков, основных цветов и геометрических фигур несложной конструкции. Основной акцент в позитивных программах необходимо делать на получение от их действия у любого ребёнка выраженного удовольствия и восторга. Именно их нужно регулярно эксплуатировать в дальнейшем ведении оздоровительной, развивающей работы, с постепенным расширением набора средств вызывающих в сознании ребёнка радостные чувства. Применение подобной тактики не терпит форсирования событий. Она только постепенно, последовательно, направленно увеличивает силу всех обучающих действий. Таким образом, педагог-абилитолог в своих действиях подстраивается под эмоциональный фон, царящий в сознании ребёнка, мотивирую его на выполнение последующих программных задач. Как следует из сказанного, это типичная сценарная деятельность многих педагогов (включённых в качестве исполнителей единой реабилитационной программы), использующих практику мыследеятельности, прерываемая эпизодами обсуждения результатов комплексных воздействий на поведение, развитие сознания детей с отклонениями психического развития, которые могут быть приравнены к педагогическим консилиумам Эльконина-Давыдова. В работе с нестандартными детьми, основу их обучения, также составляет развитие самостоятельной ориентировочно-исследовательской деятельности при решении проблемных и практических задач, а также формирование функции речи. В свою очередь, это позволяет обучающимся, укрепить слабую связь между основными компонентами познания мира действием, словом и образом [1]. В процессе взаимодействия тела и сознания ребёнка с вещами и предметами, различными видами дидактических игрушек и т.д., в них появляются мотивы, пускай даже примитивного толка, для собственных высказываний (рассуждений, умозаключений). На их основе легко формируются нужные педагогу образы-представления, которые со временем становятся всё более гибкими и динамичными. Среди коррекционных задач, обсуждаемых и решаемых приведенной выше технологией, предусматриваются [1]:

1. Развитие познавательной активности.

2. Развитие общих интеллектуальных умений и навыков (приёмы анализа, сравнения, обобщения, действия группировки и классификации).
3. Нормализация учебной деятельности, воспитания, самоконтроля.
4. Развитие словаря, устной, монологической речи в единстве с обогащением знаниями, представлениями об окружающей действительности.
5. Логопедическая коррекция нарушений речи.
6. Психокоррекция поведения.
7. Формирование навыков общения, правильного поведения.

В основе развивающих уроков для подобного типа детей лежат: движения тела, музыка, микромоторные действия и правильное использование в игровой практике игрушек и предметов окружающего мира, действие на ребёнка световыми потоками (оптический диапазон частот) и формами вещей. По мнению Соколовой Е.В. [1] общая коррекционная направленность во всём процессе обучения должна обеспечивать учащимся режим комфортной жизнедеятельности (увеличенный срок обучения, индивидуальные уроки, малая наполняемость групп и классов, щадящий режим проводимых занятий, обязательное повторение основных моментов занятий дома, ребёнком вместе с родителями). Для циклов занятий с нестандартными детьми следует иметь соответствующий их возможностям учебный план (увеличенное число часов на трудные разделы программы, проектирование, групповое творчество детей). Реализуя себя, программа абилитации детей с изменениями психической деятельности, одновременно с повышением личностного статуса обучающихся, должна ещё и успешно решать вопросы улучшения двигательных и психодинамических функций организма. В качестве основы для такой работы подходит ориентация на стандартные типы нарушений в развитии тела и сознания нашедшее отражение в классификаторе З. Тржесоглава. Этот автор включает, в созданный им классификатор 15 типичных форм нарушений психики детей разного возраста.

1. Нарушение в психической деятельности дошкольников и школьников начальных классов.
2. Нарушение восприятия и образования понятий.
3. Специфические неврологические признаки функциональных или органических изменений в работе мозга и сознания.
4. Нарушение речи и слухового восприятия.
5. Нарушения двигательных функций.
6. Нарушения в обучении.
7. Нарушения в мышлении.
8. Наличие патологических рефлексов в поведении детей (обкусывание ногтей, сосание большого пальца, оральный рефлекс, неправильный приём пищи, замедленное развитие гигиенических навыков, кивки головой, частые случаи энуреза и недержание кала).
9. Низкий уровень эмоционального контроля над своим поведением, импульсивность в действиях и речи, высокий уровень раздражительности.



10. Изменение характера сна (включая уменьшение потребности во сне, лунатизм).

11. Нарушения в сфере общения с окружающими людьми (стеснительность, аутизм).

12. Нарушение физического развития.

13. Отставание физического развития от потенциала интеллектуального развития, неспособность предвидеть последствия своего поведения, непризнание авторитетов, склонность к антиобщественному поведению.

14. Изменение профиля личности (большая степень доверия к словам и действиям окружающих людей, подражание взрослым, плохая эмоциональная переносимость быстрой смены условий жизни, двуличность в общении, ярко выраженное желание стать отличником в школе без необходимости базы знаний и т.д.).

15. Нарушение сосредоточенности и внимания, в том числе патологическая рассеянность, моторная и речевая вязкость, в сочетании с неумением делать выбор и т.д.

Для успешного поиска решений по избавлению детей от перечисленных комплексов, необходимо, кроме умения наблюдать и быстро анализировать причины совершаемых ими поступков и действий. Попытаться понять то ощущение жизни, которое имеется в сознании таких личностей, другими словами, посмотреть на мир как бы их глазами. Попробуем это сделать, опираясь на опыт педагогического и медицинского сопровождения детей младшего возраста от ясель до старших дошкольников.

1. Как хорошо известно, в медицинской науке в процессе прохождения рождающимся человеком родовых путей матери, он совершает сложное динамическое движение: вращение по спирали в след за ходом солнца, с последующим переворотом тела в вертикальной плоскости на  $90 - 120^0$  головой вниз. Благодаря этим движениям переход ребёнка в статус новорождённого, сопровождается двойной ротацией тела по горизонтали и вертикали, затылком вниз. Покидая тело матки, новорождённый, уже после рождения, видит мир в перевёрнутом, относительно видения детей старшего возраста, состоянии и начинает контакт с ним, именно в такой манере его восприятия. Только через определённое время (дни, недели, месяц), благодаря развитию зрения, мир в сознании ребёнка постепенно приходит в «нормальное» положение. Тем не менее, в этом периоде жизни, у новорождённого происходит высокая по интенсивности деятельность во всех сферах сознания, которая при прохладном отношении к нему матери, может не позволить довести восприятие окружающего мира глазами и телом практически здорового ребёнка. Главным помощником сознания ребёнка в достижении им правильного понимания организации пространства мира является его рука. Именно она, позволяет, при правильном поведении родителей ребёнка, активно включиться в знакомство с тем, что его окружает. Благодаря действием руки мир не только занимает правильное положение относитель-

но восприятия его сознанием новорождённого, но и переходит из состояния двухмерности в трёхмерное. Слова, звуки слышимые маленьким человеком в этот момент, помогают ему точно локализовать расположение любого предмета, вещи, тела в пространстве, а свет (цвет), присутствующий в комнате новорождённого, делает их видимыми. Благодаря комплексным действиям сознания ребёнка, его руки, звука, слова, света и цвета, новорождённый начинает определять, пространственное расположение вещей и предметов, оценивать их геометрические формы, а дополнительно используя вкус- сравнивать их между собой. Гармония такой комплексной работы, поддерживаемая активным участием родителей в этих действиях, становится гарантией правильных взаимодействий сознания, тела ребёнка, с вещами, предметами, явлениями, людьми окружающей Природы и социальной среды его роста, развития. Описанный процесс знакомства, осознания ребёнком мира, помогает ему, далее, выделить себя из него, сопоставить себя с ним, а также разрешить или запретить ему иметь отклонения в психологическом развитии, за исключением случаев грубых генетических аномалий формирования тела и головного мозга. Тем не менее, даже такой «аномальный» ребёнок, может отчасти успешно преодолеть последствия существования таких аномалий посредством активации мышления и специального воспитания/образования. Сказанное, доказала многолетняя работы в Новосибирске реабилитационной педагогической школы А.И. Бороздина.

2. Выявление дефектов формирования внутренних органов и сознания ребёнка по причине невнимательных действий родителей не требует большой коррекционной терапии медикаментами, тем более, по схемам лечения инвалидов молодого и зрелого возраста. Примером, подобного, неправильного вмешательства врачей можно считать их попытка лечить гиперактивных детей, аутистов, детей-индиго различными психотропными препаратами в течение продолжительного периода времени без существенного улучшения качества их психической деятельности, психологической работоспособности [9,10,11].

Для успешного решения педагогических задач направленных на выявление конкретных причин отклонений в психическом развитии детей, используются специальные таблицы. Они описывают: их конституциональные особенности, определяют наличие в патологии доминанты соматической и психической составляющих, идентифицируют церебрально-органических форм задержки психического развития (ЗПР) и т.д. [1]. Приведём фрагмент подобной таблицы.

Параметры	ЗПР - конституциональная	ЗПР - соматическая	ЗПР – психическая	ЗПР – церебрально-органическая
Нарушение эмоционально – волевой сферы. Неблагоприятные личностные характеристики	Эмоционально – волевая незрелость, яркость, живость эмоций, характерная более раннему возрасту. Импульсивность, не способность к волевому усилию, несамостоятельность, внушаемость, неумение подчиняться дисциплине. Отсутствие чувства ответственности, неустойчивость эмоциональных привязанностей	Эмоционально-волевая незрелость ребёнка. Преобладание снижения фона настроения. Эмоционально не яркие переживания, повышенная обидчивость, плаксивость, проявление робости, боязливости, неуверенности в себе, тревожность, несамостоятельность. Ориентация на себя, как на «большого, слабого», тенденция к формированию заниженной самооценки, инфантилизм. Зависимое поведение, конформизм.	Эмоционально-волевая незрелость, психическая неустойчивость, частная смена настроения, бурное выражение отрицательных эмоций, иногда агрессивность и импульсивность, демонстративность, склонность к нарушению запретов. В одних случаях – эгоцентричность установок, неспособность к волевому усилию, труду (при гиперопеке) в других – отсутствие инициативы, самостоятельности (при авторитаризме, жесткости родителей).	Незрелость эмоционально-волевой сферы (органический инфантилизм, но в эмоциях нет яркости и живости – примитивность эмоций). Грубая внушаемость отражает дефект критики. У детей с преобладанием эйфорического настроения выражены импульсивность, психомоторная расторможенность, внешне имитирующая детскую жизнь, внешняя самостоятельность и способность к волевому усилию и систематической деятельности. У детей с преобладанием пониженного настроения, характерна склонность к робости, страхам, что препятствует формированию активности, инициативности, самостоятельности, преобладают игровые интересы, но на занятиях не нарушают дисциплины, тяжело переживают школьную неспособность. У детей 1-ой группы (с преобладанием органического инфантилизма) – выраженная психомоторная возбудимость, лёгкие невротоподобные явления. У детей 2-ой группы (с преобладанием нарушений познавательной деятельности) – расторможенность, агрессивность, повышенные влечения или робость, проявление пассивности.

Работа с подобными таблицами предполагает не столько диагностику ведущих нарушений психического развития детей, сколько включение ребёнка, особенно дошкольника, в стратегию его обучения/воспитания, состоящей из трёх базовых фрагментов: домостроительство, профессиональная деятельность, межличностная коммуникация (умение общаться). За качество развитие каждого из выделенных фрагментов сознания отвечают контролирующие этот процесс «органы»: за первый из названных фрагментов – семейный круг; за второй, учитель или воспитатель; за третий, разум самого воспитуемого, так как эффект личностного развития определяется его отношением к учителям, родителям, знакомым по совместным играм.

Отношение любого ученика к учителю определяется качеством доверия и уважения к нему, умением учителя вести диалог. Известно, что в начале слова, обращённые к ученику, передают суть механического ощущения предмета мира, объекта будущего знакомства, с которым необходимо вступить в контакт сознанию ребёнка. Характер этого контакта закладывается в голове дошкольника, с ориентацией его на особенности ощущений движений его внутренних органов, сопровождающихся либо позитивными, либо негативными эмоциональными переживаниями. Особенность эмоционального состояния сознания и тела ребёнка во многом определяет его дальнейшее эмоциональное отношение, к показанному ему родителями, товарищами, воспитателями объекта предложенного ему для исследования и знакомства.

По данным возрастной физиологии известно, что качество работы его сенсорных систем влияет на гармонию развития сознания и умение общаться с окружающими людьми. Например, успеху развития деловой речи помогает работа глаз, разговорам на светские темы в разговоре, движения головы (за счёт пластики движений мышц шеи), а в общении людей обсуждающих интимные темы – кожные покровы и обоняние. Особенности координированных действий тела, сознания и речи определяют доминирующий тип сенсорной активности ребёнка: кинестетик, визуал, аудиал, экстрроверт, интроверт. В свою очередь, дифференцировка по типу сенсорной активности, обязательно сказывается на успехе, качестве развития детского сознания, а также на лёгкость использования творческого мышления в его познании окружающего мира. Например, при малом знакомстве ребёнка с физическими свойствами объектов реального мира, формируется серьёзный дефицит знаний о нём, который заставляет компенсаторно развивать его воображение и фантазию, иногда, провоцируя появление патологической детской лживости. Более того, возникновению подобных компенсаций, как уже об этом говорилось ранее, помогает неправильное речевое действие, идущее от родителей, близких ребёнку знакомых людей. Известно, что борьба родителей с патологической детской лживостью редко достигает успеха, если выражает себя в крике на детей или употреблении ненормативной лексики, часто сочетаемой с использованием различных видов физического насилия.

Подобные действия внушают ребёнку яркое желание отказаться от дальнейшего творческого исследования предметов и явлений окружающего мира, делая его пассивным в своих познавательных действиях, зависимым от мнения других, корыстным и сребролюбивым. Позитивный, но критический взгляд на любые действия ребёнка, уважение его личности и принятие его таким, какой он есть, наоборот, стимулирует творческое развитие его личности, делает успешным действия, совершаемые им, и рождает желание к дальнейшему изучению мира и самого себя. Даже при наличии тяжёлых морфо-структурных нарушений в организации тела и мозга ребёнка, при таком отношении к нему, возможна его социальная адаптация в семье и к образовательному пространству. По мнению известных учёных, дети способны успешно мобилизовать ресурсы развития своего разума и сознания в целом, имея серьёзные дефекты своего сформированного тела. Например, дети с ДЦП развивают своё сознание за счёт повышения качества интеллекта (могут иметь высокий показатель IQ), дебилы и имбицилы – активности эмоциональной сферы, аутисты – расширяя возможности использования двигательной сферы сознания, а дауны – его волевой сферы.

Описанная выше специфика развития детей с разными формами функциональных и органических изменений психики, требует, но в тоже время достаточно простой по характеру выполнения, образовательной программы. В её основу должны быть положены, ежегодно усложняемые учебные занятия по развитию у детей музыкального слуха, чувства ритма, разнообразные физические упражнения, взятые не только из рекомендованного стандарта, и от того, который рекомендован для практически здоровых детей. Особое внимание при выполнении упражнений требуют к себе: упражнения на координацию, микромоторику, растяжку, развитие статической силы и отдельные скоростно-силовые упражнения. Большую помощь в организации занятий физкультурой могут оказать элементы восточных гимнастик: йога, карате, тай-дзи-чуань, цыгун, до-инь и другие. Важной составной частью уроков воспитания/образования, проводимых с трудными детьми, являются разнообразные игровые практики и все виды речевого общения, а также занятия различными видами искусств, такими, как лепка, драматизация, рисование, кукольный театр, оригами, макрме, танцевальная и музыкальная практика. По мнению многих учёных-хореографов, важным элементом оздоровления детей являются занятия по хореографии. Более того, научная литература по проблемам абилитации и рекреации детей рекомендует начинать и проводить общеразвивающие занятия по следующему плану. Начало занятий – погружение сознания детей в мир музыки, песен и звуков, далее физические упражнения и развивающие игры. Занятие завершается танцевальными упражнениями и новым погружением сознания детей в мир цвета и звука. Протяжённость занятия 20 – 30 минут. При разворачивании детской игры, рекомендуется использовать, прежде всего, возможности простой сюжетной, сюжетно-ролевой игр, сопровождая их активным речевым обще-

нием с играющими дошкольниками и школьниками младших классов. Правильно организованное игровое действие, при своём регулярном повторении, может за достаточно короткий срок повлиять на поведение ребёнка в нужном воспитателю, учителю направлении и «перекрыть» путь развитию, присутствующему в нём патогенному началу. Игровая практика детей с отклонением в психическом развитии должна соответствовать по типу и сюжету детей в возрасте 3-5 лет и иметь следующие характеристики.

1. Замысел игры должен распадаться на несколько частей с разрывом через увеличение двигательной активности.

2. В игре ребёнок должен твёрдо осознавать себя и не терять этого в своём сознании.

3. Отыгрывая какую-либо роль, ребёнок должен легко становиться в положение другого лица, обычно взрослого человека, но при всей глубине ролевого переживания, в каждый момент времени, не терять чувство реальности, истинности, происходящего с ним.

4. Если роль и предмет игры выдают неудобство, ребёнок просто уходит от выбранной роли, стремится занять другое ролевое положение, наиболее благоприятное для себя, как действующего лица, или совсем отказывается от игры. Основными игрушками, обсуждаемых детей, становятся их реалистические и политематические виды. Наиболее частыми вариантами игровых действий для ребёнка с изменением психического развития, становятся ролевые и двигательные, словесные и подвижные, реже, строительные и познавательные.

5. Особое место в воспитательной работе с детьми 3 – 9 летнего возраста (здоровых и имеющих задержку психического развития) занимает сказкотерапия. Сказкотерапия - это лечение сказками, которое помогает ребёнку, открыть в своей душе, пока не используемые им знания. Это, собственно, и есть, главное психотерапевтическое, корригирующее действие данного вида терапии. По мнению [12], когда детям читают или рассказывают сказку, они обязательно следят за увлекательным сюжетом, а их бессознательное уже «обнюхивает» «слоёный пирог» смыслов сказки и выбирает самый «вкусный» для себя вариант. То есть, тот «слой», тот смысл, который наиболее созвучен их мироощущению на данный момент. Именно он, может дать им ответ на внутренний вопрос, который они под влиянием взрослых ещё не могут для себя прояснить. В этом секрет «вечной молодости» сказок в любом возрасте, и при любом состоянии души. В сказках можно найти нечто сокровенное и волнующее. Другими словами, сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением ребёнка в реальной жизни. Этот процесс трансформации, переноса, выбранных сознанием ребёнка сказочных смыслов в существующую действительность его бытия. Самое важное в донесении до ребёнка смысла сказки в том, чтобы она создала ситуацию, в которой он оказался смотря на мир посредством фантазийного видения, а также активизировать ресурс

своего творческого потенциала и начать его реальную эксплуатацию. По мнению сказкотерапевтов, волшебство всегда происходит внутри нашего сознания, а когда оно выходит «наружу» через определённые движения тела и звуки речи, окружающий нас мир улучшается. «№Что снаружи, то и внутри» - говорил алхимик и парапсихолог Гермес Трисмегист. Подводя итог сказанному, необходимо отметить то, что, какие бы то ни были нарушения, имеющиеся в психике, мышлении ребёнка их можно корректировать. Успех коррекционного, абилитационного лечения, эффект психологического сопровождения, в равной степени зависим, как от продуманности и организованности педагогической работы, так и от личности самого педагога – воспитателя. Наиболее современной, эффективной технологией воспитания/образования детей с отклонениями в психическом развитии, является педагогика мыследеятельности Эльконина – Давыдова. Использование этой технологии, как показывает опыт, может иметь равный успех, как при воспитании практически здоровых детей, детей миньон [13], так и детей «вундеркиндов» (Индиго).

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Соколова Е.В. Хорошие «плохие» дети. Психологическое сопровождение детей с трудностями обучения и адаптации. – Новосибирск: ИД «Сова», 2004.
2. Казначеев В.П. Здоровье нации, культура, футурология XXI века. Сб. статей и докладов В.П. Казначеева (2007 – 2012). /Под общей редакцией д.м.н. А.В. Трофимова. Сост. Ромм В.В., Чиркова С.В. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2012.
3. Слободская Е.Р. Развитие ребёнка: индивидуальность и приспособление. - Новосибирск, 2004.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Академия, 2004.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения – М.: Директ – Медиа, 2008.
6. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество (серия «Психологи отечества»). – М. – Воронеж, 2003.
7. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988.
8. Бокатов А., Сергеев С. Детская йога. – Киев: Ника-Центр, 1999.
9. Кэрролл Ли, Тоубер Джен Дети «Индиго». - /Пер. с англ. – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003.
10. Кэрролл Ли, Тоубер Джен Дети «Индиго» - 2. /Пер. с англ. – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003.
11. Березина А. Большая книга о детях индиго. /Алина Березина, Лариса Артемьева. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-Еврознак, 2008.

12. Зинкевич – Евстигнеев Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2002.

13. Кёнинг К. Лечебно педагогическая диагностика. - /Пер. с нем. В. Гончарова. – Чебоксары: Антропософский центр социальной терапии, 2001.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ К РАЗЛИЧНЫМ СУБЪЕКТАМ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ, В ТОМ ЧИСЛЕ, К ЛИЦАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Н. А. Першина (Бийск),  
Е.А. Пашкова (Бийск)**

*В статье обозначена проблема толерантности в современном обществе, пути и особенности ее формирования, дана характеристика подросткового возраста и обоснование важности формирования толерантности именно на этом возрастном этапе. Представлена система психолого-педагогической работы с детьми подросткового возраста, а также опыт экспериментального исследования, позволяющего наглядно подтвердить актуальность проведения данной работы в современной школе.*

На современном этапе развития любое государство претерпевает крупномасштабные изменения, как в области политики, экономики, права, так и в сфере духовной жизни общества, и в сфере образования. Подобная ситуация стимулирует общество на поиск новых отношений, окрашенных в цвета сотрудничества и диалога, акцентирует внимание на ценностях, формирующих гуманное сознание членов общества, взаимопонимание, личную ответственность, свободу[9]. Все это свидетельствует о том, что общество осознает необходимость обеспечения толерантного мироустройства. Именно толерантность должна стать сегодня тем сильнейшим регулятором жизни людей, который направляет государственное устройство, социальные структуры и индивидуальные стратегии поведения и существования по пути гуманизации и социально-культурного равновесия[6].

Отметим, что в нашем понимании толерантность - нравственное качество, определяющее активную нравственную позицию и психологическую готовность к построению конструктивного взаимодействия личности с другими людьми, отличающимися от нее социальной, культурной, конфессиональной принадлежностью, интересами, потребностями, мировоззрением[3]. Нравственная позиция в данном контексте приобретает понимание выработанных в сознании индивида ценностных ориентаций, личностно-значимых образцов бесконфликтного или компромиссного поведения. Психологическая готовность понимается как доминантная направленность сознания на выполнение данных образцов.



Проблема толерантности достаточно молода как в России, так и в зарубежных исследованиях. Первые работы по этой теме появляются лишь в середине 90-х годов. Их авторами были Г. Оллпорт, BorbaMichele, KamungeremuDavid, Vogt W. Paul, WandbergRobert, а также некоторые университеты [1,6]. Важным фактором мирового признания необходимости изучения данной проблемы стала Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. [5]. Она провозглашает 16 ноября ежегодно отмечаемым Международным днем, посвященным толерантности. Также данная декларация дает международное определение понятию толерантности и противоположное ему – интолерантности.

Толерантность - это стремление и способность к установлению и поддержанию общности с людьми, которые отличаются в некотором отношении от преобладающего типа или не придерживаются общепринятых мнений [9].

Следует помнить, что на данный момент выделяются два пути развития личности: толерантный и интолерантный [10]. Интолерантный путь характеризуется представлением о собственной исключительности, стремлением переносить ответственность на окружение, ощущением нависшей угрозы, потребностью в порядке, желанием сильной власти. Другой путь - путь человека свободного, хорошо знающего себя и поэтому признающего других. Хорошее отношение к себе сосуществует с положительным отношением к окружающим и доброжелательным отношением к миру.

Толерантность подвергается развитию, стимулированию (прежде всего самостимулированию) и коррекции, а целью ее формирования является позитивное взаимодействие со всеми субъектами обитания. Данную цель призваны реализовать все институты воспитания и, прежде всего образовательные учреждения. Формирование толерантности следует начинать еще в раннем детстве, когда закладывается первооснова человеческого общения и основные нравственные категории (доброта, чуткость, отзывчивость, честность и т.д.). Однако мы часто наблюдаем несформированность толерантности у школьников.

Нам кажется, что наибольший акцент следует сделать на подростковом возрасте, так как именно в этот период человек обретает пути и способы грамотной адаптации во взрослом мире. Мышление подростка еще впитывает в себя все с детской непосредственностью, но уже способно к грамотному анализу ситуаций и вынесению соответствующих выводов из нее. Сейчас формируется мировоззренческая картина подростка и все, что он впитает в себя, будет в будущем определять его жизненную позицию и способы поведения в обществе. Именно в этот период начинает формироваться чувство культурной идентичности человека, а соответственно повышается интерес к вопросам культурной принадлежности. В подростковом возрасте закладываются основы дальнейшего социального поведения личности, в

том числе: способность к эмпатии или конфликтность, социальная изолированность, позитивное или заведомо негативное отношение к другому.

Главное в работе психологов - направленность содержания деятельности учащихся, регулирование межличностных отношений, содействие повышению коммуникативной компетентности подростков. Общение имеет непреходящую ценность лишь в том случае, если вызовет потребность взаимного обмена мыслями, идеями, способствует проявлению внимания и сочувствия к людям [4, 7]. Среди методов, используемых в ходе психолого-педагогической работы, большое место принадлежит тренингам общения, которые могут выступать как одна из форм повышения толерантности у подростков и профилактики агрессивного поведения.

Наиболее приемлемым считаем адаптировать данный тренинг под структуру работы в школе. Это связано с тем, что подросток проводит большую часть своего времени в образовательной среде. Также проведение тренинга в школе позволит организованно систематически собирать относительно однородную группу, что облегчит сбор наиболее достоверной информации об эффективности тренинга [8].

В отношении сферы образования проблема толерантности и развития толерантного сознания становится все более актуальной и требует существенного пересмотра сложившейся образовательной теории и практики [9]. Концепция толерантности и культуры мира выдвинула задачу кардинального обновления: содержания образования, методов и технологий обучения, сложившихся принципов взаимоотношений «учитель - ученик» и всей атмосферы школьной жизни.

Актуальность разработки данной проблемы видится в необходимости нахождения наиболее эффективных способов формирования толерантного отношения к различным субъектам действительности.

На основании заявленной проблемы, нами было проведено эмпирическое исследование. Экспериментальной базой выступила МОУ СОШ №5 г. Бийска, контрольную и экспериментальную группы составили испытуемые восьмых классов в возрасте 14-15 лет.

Исследование осуществлялось по следующим этапам:

- 1) анализ и подбор диагностического материала;
- 2) проведение диагностики для выявления уровня толерантности в контрольной и экспериментальной группах;
- 3) составление программы тренинга и ее апробация с испытуемыми экспериментальной группы;
- 4) повторная диагностика испытуемых контрольной и экспериментальной групп с целью определения эффективности программы.

Диагностика уровней толерантности проводилась с помощью экспресс-опросника «Индекс толерантности», которая осуществлялась перед проведением коррекционной работы, а также по итогам ее реализации.

Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека.

Результаты диагностики на 1 этапе эксперимента выявили следующее: 6 испытуемых экспериментальной группы (27 %) имеют низкий уровень развития толерантности, 11 испытуемых (50 %) – средний, 5 испытуемых (23 %) - высокий уровень.

По результатам опроса были сделаны выводы об уровне сформированности толерантного отношения подростков.

Подросткам экспериментальной группы также была предложена анкета «Выявление толерантного отношения подростков и молодежи к различным субъектам действительности» (по Е. Клепцовой).

Результаты показали, что необходима специальная работа по формированию толерантности, поэтому нами была составлена развивающая программа тренинга толерантности: «Толерантность как принцип взаимодействия между людьми», включающая в себя серию занятий, направленных на формирование толерантного отношения друг к другу и окружающим, а также ряд рекомендаций для педагогов, школьников и их родителей по развитию толерантности. Программа состояла из 10 занятий, в каждом из которых раскрывался тот или иной аспект толерантности: «Я и группа: толерантность к себе и другим», «Толерантность как уважение и любовь», «Толерантность: свобода, ответственность, выбор», «Толерантность как самопознание», «Толерантность как отказ от насилия», «Толерантность как уверенность в себе», «Толерантность- путь к культуре мира», «Толерантность, как уникальность личности», «Толерантность как бескорыстие», «Толерантность как принцип взаимодействия».

Структура каждого занятия представляла собой:

1. Вводную часть: этап: обязательный ритуал приветствия, формулирование темы занятия, целей, разминка, настрой на работу.

2. Основную часть: игра, тренинговое упражнение, анализ видеоматериалов, дискуссия, ролевая игра.

3. Заключительную часть: в конце каждого занятия обязательно проводится рефлексия и саморефлексия.

После реализации программы испытуемым обеих групп вновь была предложена методика «Экспресс-опросник «Индекс толерантности».

Данные испытуемых экспериментальной группы были распределены следующим образом: 4 испытуемых (18 %) имеют низкий уровень развития толерантности, 12 испытуемых (55 %) – средний, 6 испытуемых (27 %) - высокий уровень.

По результатам повторной диагностики, подтвердилась гипотеза о том, что формирование толерантного отношения к различным субъектам дейст-

вительности у подростков может эффективно осуществляться посредством тренинговых занятий.

Таким образом, применение программы тренинга в работе с подростками, позволяет существенно повысить уровень развития толерантности.

Исходя из вышесказанного, толерантность являет собой новую основу общения, сущность которого сводится к таким принципам обучения, которые создают оптимальные условия для формирования у обучающихся культуры достоинства, самовыражения личности [2]. Успешное решение этой задачи во многом зависит от характера свободного общения школьников, их психологической предрасположенности к контактам в коллективе.

Толерантность признается как актуальная проблема и важнейшая ценность сосуществования людей в мультикультурном и мультиэтническом обществе и при этом - именно система образования признается основной площадкой для реализации программы развития толерантных отношений в обществе.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Асмолов А. Историческая культура и педагогика толерантности [Текст] / А. Асмолов. - Мемориал. - 2001. - №24. - С.61-63.
2. Байбородова Л. В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников [Текст] / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. - 2003. - № 1.
3. Безюлева, Г. В. Толерантность в пространстве образования :Учеб.пособие [Текст] / Г.В. Безюлева. - М., 1995. - С.36.
4. Гаврилова Е.В. Проблема толерантности и пути ее решения в школьном пространстве [Текст] / Е.В. Гаврилова // Социальная педагогика. - 2010. - № 1.
5. Декларация принципов толерантности [Текст]. - М.: Наука, 1999.
6. Осипова А. А. Воспитание толерантности [Текст] / А.А. Осипова. - М., 1999. - 150 с.
7. Рожков М.И, Воспитание толерантности у школьников: методические рекомендации [Текст] / М.И Рожков, Л.В. Байбородова, М.А Ковальчук. - Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2003. - 191 с.
8. Солдатова Г.У. Жить в мире с собой и другими: Тренинг для подростков [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова. - М. : Генезис, 2000. - 112 с.
9. Тилова А. Принципы формирования толерантности [Текст] / А Тилова. - М.: Изд-во МГОУ, 2006. - С.150-155.
10. Трубина Л. Толерантная и интолерантная личность: основные черты и отличия [Текст] / Л. Трубина // Воспитание школьников. - 2003. - №3. - С.18-22.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ ОДАРЁННОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Г.Д. Корепанова, И.С. Морозова, О.Ф. Григорьева (Кемерово)**

В последнее время отмечается резкое возрастание интереса к проблеме одаренности детей. И это не случайно. Происходящие изменения в системе дошкольного обучения и воспитания: ориентация на гуманизацию всей педагогической работы, создание условий для развития индивидуальности каждого ребенка – позволяют по-новому поставить проблему одаренности детей-дошкольников, открывают новые аспекты ее изучения и решения. В этом плане проблема одаренности смыкается с проблемой умственного развития, или определенного уровня развития умственной способности. Справедливо утверждение Н. С. Лейтеса, что «...подлинное умственное развитие, очевидно, не является чем-то внешним по отношению к способностям. Внутренняя близость, в некоторых отношениях единственно умственного развития и умственных способностей не могут вызывать сомнения» [1].

В отношении дошкольного возраста при рассмотрении проблемы одаренности наиболее продуктивны и важны идеи о творчестве как универсальном механизме развития психики (С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, П. Торренс); о значимости и самоценности дошкольного периода детства (Л.С. Выготский, А.А. Люблинская, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер).

Наиболее часто исследователи при определении одаренности дошкольников обращаются к концепции творческой одаренности А.М. Матюшкина. Согласно данной концепции одаренность – «творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений, разного рода проблем: научных, технических, духовных» [2, с.7]. Творческий потенциал заложен в ребенке с рождения и развивается по мере его взросления. У разных детей творческий потенциал различен. Одаренные дети имеют высокий творческий потенциал. Наиболее общей характеристикой одаренности является ярко выраженная познавательная потребность (стремление к новому знанию, способу или условию действия), составляющая основу познавательной мотивации. Познавательная мотивация ребенка находит выражение в форме поисковой, исследовательской активности, направленной на обнаружение нового.

С другой стороны, согласно «Рабочей концепции одаренности» (1998, 2003), разработанной в рамках федеральной целевой программы «Одаренные дети», одаренность определяется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения

человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности, в том числе имеющей стихийный, самостоятельный характер.

Одним из дискуссионных вопросов, касающихся проблемы одаренных детей, остается вопрос о частоте проявления детской одаренности. Существуют две крайние точки зрения: «все дети являются одаренными» – «одаренные дети встречаются крайне редко». Указанная альтернатива снимается в «Рабочей концепции одаренности» следующей позицией: потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей.

Множество концептуальных подходов отражает всю сложность природы детской одаренности, невозможность выработки единых эталонов и стратегий ее диагностики и развития для разных видов и уровней одаренности, возрастных этапов, внутренних и внешних условий. Большинство зарубежных и отечественных концепций представляет собой обобщение эмпирических данных и имеет преимущественно функциональный характер, предлагая более или менее эффективные системы диагностики и развития одаренности, апробированные в научных исследованиях и в практической работе по воспитанию и обучению одаренных детей.

В большинстве концепций одаренности (Дж. Рензулли, А.М. Матюшкин, Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес и др.) выделяется несколько ее основных структурных компонентов: когнитивный, личностный (мотивационный), творческий:

- общие и (или) специальные (музыкальные, художественные, математические и др.) способности выше среднего уровня;
- доминирующая познавательная мотивация;
- креативность (способность преобразовывать знания с участием воображения и фантазии, порождать оригинальные идеи, используя нестандартные способы деятельности).

Смысл современного образования заключается в том, чтобы ввести ребенка в мир развития, в образовательную среду с её духовной, нравственной и культурной реальностью, помочь ему сформироваться как личности в соответствии с его склонностями, задатками, возможностями. Создание условий, способствующих развитию одаренности детей еще в дошкольном возрасте, развитию их разнообразных потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного дошкольного образования.

Цель ДОУ - дать каждому ребенку базовое образование, культуру и предоставить условия для развития личности в соответствии с её склонностями, способностями и возможностями. В современных условиях эта цель

заключается в создании всеми субъектами воспитания и образовательными структурами условий для развития здоровой (нравственно, физически, психически), интеллектуальной, свободной личности, способной к самореализации, самовоспитанию и самообразованию в дифференцированной системе непрерывного образования.

Именно переход на личностно-ориентированную (субъект – субъектную) модель взаимодействия педагога и ребенка позволяет видеть в дошкольнике не объект для применения воспитательных воздействий, а полноправного партнера в целостном педагогическом процессе, основанном на принципах педагогического сотрудничества. А это, в свою очередь, повышает мотивацию к развитию, творческую активность ребенка, способность к самостоятельному поиску, наблюдению и экспериментированию.

Создание Центра развития ребенка № 155 позволило нам обеспечить единство воспитательно-образовательной и оздоровительной работы в рамках, реализуемых в ДООУ программ и технологий, повысить эффективность данного процесса, создать условия для свободного развития личности и в начальном звене средней школы. Мы считаем, что самая благоприятная атмосфера для развития ребенка-дошкольника – это атмосфера продуманности, прочувствованного принципиального единства обеих сторон – семьи и дошкольного учреждения: единства, которое вытекает из «верного» понимания целей, задач, способов воспитания и развития, индивидуальных особенностей, создание системы научного, методического и практического обеспечения целостного педагогического процесса ДООУ.

Решение данной проблемы осуществляется нами посредством организации психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста, имеющих различные проявления одарённости, в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Под сопровождением мы понимаем особый вид профессиональной деятельности взрослого, направленный на решение определенных специфических проблем личности ребенка и своих задач. Ребенок в педагогическом взаимодействии выступает одновременно в роли и объекта, и субъекта самовоспитания и саморазвития. При этом объектом является не сам ребенок, а его качества, способы действия, условия его жизни.

Опираясь в своем исследовании на труды Г. Бардиера, И. Ромазана, Т. Чередниковой, Н.Л. Коноваловой, Т.М. Чурековой, С. Н. Чистяковой, М.Р. Битяновой, Л.Г. Субботиной, мы считаем, что для взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса, реализующих личностно-ориентированное обучение, характерны следующие особенности: равенство психологических позиций субъектов взаимодействия независимо от социального статуса; равное признание активной коммуникативной роли друг друга; психологическая поддержка друг друга [4].

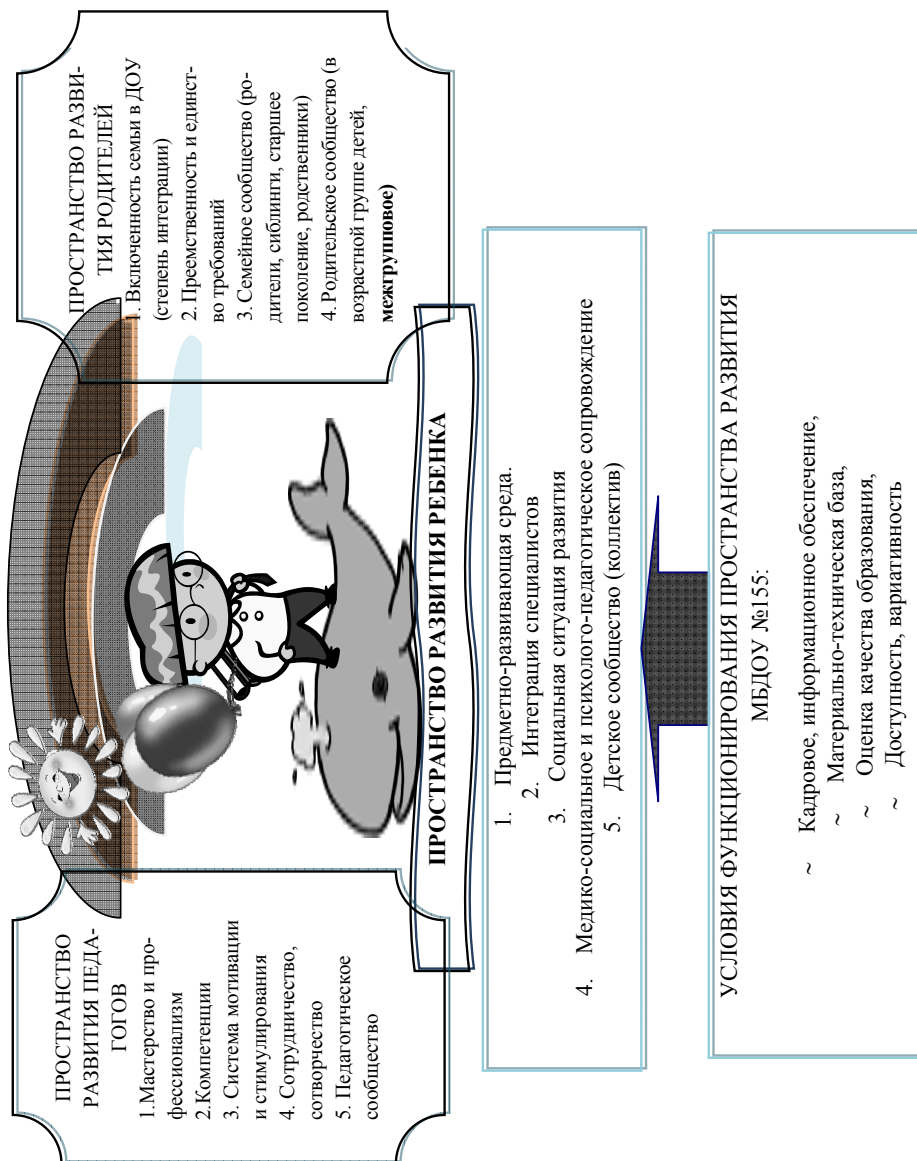


Рис. Модель образовательного пространства МБДОУ №155 в условиях организации системы психолого-педагогического сопровождения дошкольников, имеющих проявления одаренности



Эти три основные особенности дают нам понимание того, что субъект - личность, вступая в общение как систему взаимодействия, сохраняет свою автономность и обеспечивает саморегуляцию своих коммуникативных действий. Качества человеческой субъективности являются основой для развития более глубокой человеческой сущности, сущности второго порядка - его личности - и сущности третьего порядка - его индивидуальности.

Выстраивая систему психолого-педагогического сопровождения на базе МБДОУ №155 «Центр развития ребенка – детский сад» города Кемерово, мы считаем, что психолого-педагогическое сопровождение будет успешным, если изначально в отношениях между сопровождаемым и сопровождающим будут присутствовать:

- открытость во взаимоотношениях всех участников процесса;
- учет индивидуальных особенностей преподавателя;
- ориентация на успех;
- профессиональная компетентность человека, реализующего психолого-педагогическое сопровождение [3].

Создание системы методического обеспечения развития одаренности в условиях дошкольного образовательного учреждения осуществляется нами по следующим направлениям:

✱ формирование, изучение, обобщение и распространение лучшего педагогического и управленческого опыта;

✱ организация и проведение научно-методической, опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работы по разработке и внедрению инновационных процессов, современных педагогических технологий дошкольного образования, лучшего отечественного и зарубежного опыта в процессе воспитания и развития детей дошкольного возраста;

✱ экспериментальная оценка авторских программ, технологий, пособий, созданных педагогами – практиками Центра развития №155;

✱ контроль (самоконтроль) и анализ конкретного воспитательно-образовательного процесса, организация диагностики и самодиагностики;

✱ творческое осмысление новых актов и документов в области дошкольного и начального школьного образования, внедрение достижений психолого-педагогической науки и передовой практики;

✱ создание единой системы непрерывного образования педагогических кадров, повышение уровня их педагогического мастерства.

Успешная реализация программ в ДОУ предполагает осознание ряда вопросов, связанных с организацией образовательной работы. Прежде всего, необходимо не только понимание ее общетеоретических оснований, но и осознание логики ее построения, логики овладения детьми знаковыми и символическими средствами, действия с которыми являются ядром развития детских способностей. Понимание того, какие виды средств, в какой последовательности и на каком содержании даются детям, освобождает воспитателей от буквального «калькирования» программы и планов занятий, дает возможность работать в проект-

ном режиме, т.е. разрабатывать самим собственные проекты развивающих занятий, которые могут проводиться в самой различной форме и на различном материале и гибко варьировать в зависимости от конкретной ситуации в группе.

В заключение необходимо отметить, что в настоящее время в образовательном учреждении МБДОУ № 155 «Центр развития ребенка – детский сад» города Кемерово продолжается научный поиск подходов, путей и способов работы с детьми дошкольного возраста, который направлен на создание в учреждении и за его пределами максимально благоприятной среды для развития личности ребенка и взрослого.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Лейтес Н. С. Опыт психологической характеристики темперамента // Типологические особенности высшей нервной деятельности человека – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – С. 267-306.
2. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1982. - №4. – С. 5-17.
3. Морозова И.С., Григорьева О.Ф. Одаренность: из детства в отрочество. - Кузбассвуиздат. - Кемерово, 2007. – 180 с.
4. Чурекова Т.М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений. - Кемерово: Кузбассвуиздат, 2001, - 262 с.

### **ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**В.Г. Ковалев (Москва)**

Важнейшей социальной задачей является всестороннее и гармоничное воспитание «трудных» подростков, не имеющих одного или двух родителей. В осуществлении этой задачи особое значение принадлежит художественному воспитанию. Опыт художественно-творческой деятельности способствует развитию эмоционально-нравственной сферы личности ребёнка, лишённого опыта интимных личностных отношений в семье. Художественная деятельность формирует в её участнике столь необходимый нравственный опыт, формирует в ребёнке адекватное представление о чувствах окружающих его людей. Это представление о чувствах людей формируется именно потому, что оно формируется как представление о своих собственных переживаниях, которые ребёнок испытывает в процессе художественной деятельности. Только собственный опыт переживаний способен дать верную оценку переживаниям других людей. Благодаря развивающемуся в совместной художественной деятельности представлению о переживаниях

людей, ребёнок начинает строить своё собственное поведение адекватно поведению других людей. Конфликт «я» и общества устраняется.

Здесь искусство играет иную, чем в случае с взрослым художником, функцию. Художественная деятельность позволяет ребёнку достичь нормального опыта переживаний, тогда как взрослый художник, напротив, в собственной художественной деятельности опережает эмоциональный опыт человечества. Поэтому значение художественной деятельности для полноценного развития личности ребёнка-сироты незаменимо.

Разработка вопросов художественного воспитания в детских домах, школах-интернатах и специальных школах-интернатах осуществлялась до сих пор только в узких рамках специальных учебных дисциплин - изобразительного искусства, музыки и пения, литературы и русского языка и др. Таким образом, обучение, ограниченное рамками специальных дисциплин, давало ученикам некоторые знания и навыки, оставляя почти без воспитательного воздействия нравственную сферу личности ученика. В итоге, знания и умения осваиваются механически и поэтому остаются ненужными для самого ученика, чуждыми ему, что ведёт к быстрому их распаду. Самый процесс подобного обучения приближается в крайних своих выражениях к механической зубрёжке и насилию над личностью ученика, мотивируемого только страхом наказания.

Всестороннего воспитания и развития личности детей средствами различных видов искусства не осуществляется. Отсутствуют до сих пор и теоретические исследования, охватывающие основные виды художественной деятельности детей в детских домах и школах-интернатах. Таким образом, в педагогической практике и теории назрела потребность в разработке проблемы формирования личности детей-сирот комплексными средствами различных видов искусства.

Основными видами художественной деятельности в этом аспекте являются комплексные: театральная, игровая, производственная с элементами художественной, музыкальная, литературная, видео- и фотосъемка, изобразительная и др. В этом комплексе различных видов связаны воедино лепка и раскрашивание вылепленных изделий, изготовление игрушек из бумаги, ткани, кожи и др. материалов, конструирование, макетирование, аппликация, изображение на плоскости, изготовление театральных декораций, разучивание музыкального сопровождения к номерам для выступлений, подготовка видеоряда и т.д. Весь этот комплекс взаимосвязанных видов художественной деятельности общим своим результатом имеет понятный и значимый для всех его участников продукт или результат – театральную постановку, концертное выступление, проведение соревнования, конкурса, вечера дружбы и т.п.

Названный подход реализуется в ряде принципов социальной организации развития личности комплексными средствами различных видов искусств: связи обучения и воспитания с жизнью, творческой самостоятельностью

сти учащегося, личностного подхода в обучении и воспитании, художественности деятельности учащихся, последовательности, периодизации видов деятельности и ведущего вида деятельности, общения и сотрудничества, праздничной организации жизни воспитанников, взаимосвязи всех видов деятельности.

Принцип связи обучения и воспитания с жизнью позволяет в содержании жизнедеятельности детского интернатного учреждения учитывать многообразные связи этого учреждения с окружающей социальной действительностью, в которой он существует. Связи эти могут быть как весьма отдалёнными – с учреждениями или организациями в других странах и близкими – с рядом расположенным Домом культуры, микрорайоном и т.п. Для этого организуются участие воспитанников в работе клубов, концертной деятельности, во внешкольных занятиях, экскурсиях, краеведческих и фольклорных экспедициях и путешествиях, встречи с ветеранами, диспуты и т.д. Связь с природой обеспечивается экскурсиями, видами художественно-творческой деятельности, имеющей своим предметом природу – например, рисование с натуры, литературные пейзажные описания, фотоэкскурсии и т.д.

Особенно важен этот принцип в разработке содержания и форм воспитательно-образовательного процесса, направленных на профессиональное самоопределение воспитанников. Он обеспечивается разнообразием предлагаемых воспитаннику видов занятий, свободой выбора и отсутствием жесткого принуждения со стороны педагога, умелым руководством процесса его самоопределения, участием в профориентационной работе, системой подготовки учащихся для продолжения образования или работы на предприятии после окончания школы. Особенно велика роль художественно-творческих занятий на начальном базовом этапе профессионального самоопределения, когда необходимо максимальное разнообразие видов деятельности, развивающих все стороны его личности, все его задатки. Для этого во внеучебное время должны функционировать как можно больше кружков, секций и т.п.

Важным является принцип творческой самостоятельности, обеспечивающий индивидуализацию форм организации жизнедеятельности детского интернатного учреждения. Каждый ребёнок получает при этом возможность найти свою «экологическую нишу» в жизненном пространстве всей жизнедеятельности интерната в целом. С этим связана гибкость этих форм или вариативность, большая самостоятельность воспитанников, возможность подлинного самоуправления их познавательной, художественной, общественной или иной активностью.

Творческая самостоятельность возможна при дополнительном осуществлении принципа общения и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Сотрудничество детей и взрослых претерпевает в своем развитии определённую эволюцию. На первых порах педагоги выступают в роли инструкторо-

ров, советчиков и помощников. По мере приобретения детьми опыта в руководстве собственной жизнью педагоги постепенно передают управление в руки самих детей. Соуправление превращается в самоуправление [1]. Согласно этому принципу, например, несколько учеников выполняют одно учебное задание совместно с учителем. Учитель здесь выступает в роли старшего партнёра и занят решением каких-то своих частных задач в общем учебном задании и одновременно исполняет роль руководителя всей работы и наставника учащихся. Распространяя этот принцип за пределы отдельной учебной группы на весь класс в целом, мы получаем сотрудничество групп, разделённых для выполнения каких-то частных задач внутри всего класса, который в целом занят выполнением одного задания. Например, класс разделяется на две группы, одна из которых рисует корабли «доброго» флота, а другая изображает пиратские суда, а затем все рисунки, вырезанные из бумаги, помещаются на общем большом изображении моря, которое сделал учитель [2, с.27]. Другим конкретным примером может служить совместная подготовка к празднованию дня рождения учителя, воспитателя или ученика. Это может быть также совместное чаепитие и т.п. В различных видах деятельности этот принцип получит различное конкретное методическое выражение. Распространяя этот принцип за пределы класса, мы получаем различные формы сотрудничества нескольких классов или групп учащихся внутри детского учреждения при выполнении одного какого-либо общего мероприятия - концерта, Дня учителя, новогоднего праздника и т.п. Дальнейшая экстраполяция принципа приводит к различным формам сотрудничества двух и более детских интернатных учреждений или иных организаций в проведении одного совместного массового мероприятия – вечера дружбы, соревнования, концерта, диспута и т.д.

Обеспечивающий вышеизложенные и дополняющий их является принцип взаимосвязи всех видов деятельности. Художники обеспечивают художественную сторону концертной, театральной, научно-технической, литературно-издательской, ботанической, сельскохозяйственной, спортивной или иной деятельности всего учреждения в целом. Точно также деятельность, например, научно-технического центра или кружка обеспечивает техническую сторону всех остальных проектов. Каждое структурное подразделение учреждения реализует свою специфическую в жизни общего организма интерната функцию.

Для реализации этого принципа в практике работы учреждения каждый специфический вид деятельности организационно оформляется в виде структурного подразделения этого учреждения: цеха художественно-оформительской деятельности, литературно-издательского отдела, детского театра, оркестра, научно-технического центра и т.д.

Периодизация, адекватно соответствующая возрастным периодам развивающегося содержания активности ребёнка и определяющая последовательность развития учебно-воспитательного процесса, является ещё одним

важнейшим принципом. Согласно этому принципу все содержание жизнедеятельности интернатного учреждения можно условно разделить на следующие шесть возрастных периодов: манипулятивный, конструктивный, игровой, аналитический, оценочный и профессиональный. В манипулятивном периоде господствуют виды деятельности, в процессе которых дети осваивают самые различные свойства материалов и средств, а также формируются элементарные поведенческие реакции в общении и начинает формироваться образ «Я». В конструктивном периоде доминируют конструктивные и моделирующие виды деятельности. В игровом осваивается ролевое поведение в мире взрослых. С наступлением подросткового возраста, в аналитическом периоде развития происходит аналитическое изучение деталей ранее освоенных моделей и норм взрослого поведения с первоначальной профессионализацией в избранном направлении. В юношеском возрасте главным содержанием становится поиск своего места в жизни и связанная с этим оценочная деятельность. Завершается обучение и воспитание выпускника интерната в профессиональном периоде его развития.

Принцип праздников или праздничной организации жизни состоит в том, что вся бытовая, производственная, учебная и иная деятельность детей должна стать подготовкой и проведением праздника. Дети вовлекаются в организацию праздничных мероприятий по самым различным поводам.

Указанный принцип дополняет принцип художественной организации, согласно которому вся жизнедеятельность детского учреждения - производственная, бытовая и т.п. — становится художественной деятельностью. Согласно изложенному художественно-творческая деятельность является стороной, органично встроенной в другие аспекты жизнедеятельности интерната как её неотъемлемый компонент. При такой постановке функций художественно-творческой деятельности они теряют свой внешне выделенный предмет (со своими четко отделёнными от других задачами, средствами, способами, методами, формами и т.д.). Предметом художественно-творческой деятельности и художественного воспитания становится вся жизнедеятельность интерната в целом. Это не исключает, а дополняет утверждение о том, что одновременно жизнедеятельность интерната является предметом других видов деятельности — познавательной, профориентационной, спортивной и т.д. Иначе говоря, предметом художественной творческой деятельности становится вся окружающая их действительность, начиная с одежды, в которую они одеваются, и, кончая прилегающей к детскому учреждению территорией. Вся среда — одежда, помещения, предметы, оборудование, здания и окружающая их наружная территория — преобразуются по законам красоты. Дети творят свою жизнь, как художник работает над своим произведением — таково в логическом завершении выражение этого подхода.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. – Соч. в 7т. – М. : Педагогика, 1958
2. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания: Кн. для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1987 – 255 с.

## **ПРАКТИКА ПОИСКА, ПОДДЕРЖКИ И СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЯРКО ВЫРАЖЕННЫМИ ТВОРЧЕСКИМИ СПОСОБНОСТЯМИ**

**И.В. Петрова, И.А. Корчуганова (Краснокаменск)**

В ходе научно-экспериментальных исследований в г. Краснокаменске был обнаружен высокий интерес педагогов к работе с одарёнными детьми с раннего возраста, признание того, что внедрение идей индивидуализации имеет огромное значение для повышения качества этой работы. В свою очередь, работа с одарёнными детьми предъявляет дополнительные требования к образовательной среде и профессионализму педагогов.

Задачей развития образовательной среды является выстраивание на муниципальном уровне и уровне ДОО системы целенаправленной деятельности по выявлению одаренных детей, созданию условий для максимального проявления разносторонних их талантов. Самым сензитивным периодом для развития способностей является раннее детство и дошкольный возраст. Доказано, что каждый ребенок от рождения наделен огромных потенциалом, который при благоприятных условиях эффективно развивается и дает возможность ребенку достигать больших высот в своем развитии [1].

Прежде всего, это создание условий: наличие специально подготовленных высококвалифицированных воспитателей и педагогов дополнительного образования; наличие богатой предметно – пространственной среды; создание атмосферы доброжелательности и заботливости по отношению к ребенку; наличие системы.

В своей работе мы руководствуемся следующими принципами: индивидуальный подход; своевременное начало; возможность выбора; комплексное воздействие; рациональное соотношение индивидуальной и коллективной деятельности ребенка, объема специальных и общеразвивающих занятий; взаимодействие и сотрудничество детского сада с учреждениями образования, культуры, искусства [2].

Опыт построения системы работы с одаренными детьми представлен в серии сборников, разработанных на муниципальном уровне в качестве научно-методического обеспечения: «Одаренный ребенок: мотивация и успех»; «Методы работы с детьми, имеющими ярко выраженные творческие

способности»; «Профориентационная работа в ДОУ по раннему выявлению склонностей, способностей и развитию интересов, предпочтений у детей дошкольного возраста к профессиям».

Программные мероприятия по развитию системы поддержки талантливых детей включают: создание творческих мастерских; отработку механизма учета индивидуальных достижений детей; обеспечение поддержки и сопровождения одаренных детей в условиях преемственности со школой; выполнение совместных детско-родительских творческих проектов.

За период с 2008 по 2012 годы практика детского конкурсного движения в Краснокаменском районе богата своими достижениями: на муниципальном уровне организуется интеллектуальная олимпиада для дошкольников «По дороге знаний», конкурс детских проектных работ «Мой проект», художественно-эстетический фестиваль вокального, художественного и литературного творчества «Серебряный колокольчик», фестиваль оздоровительно-образовательной деятельности «Июнь. Июльевич. Август», спортивное многоборье «Олимпийские надежды», смотр-конкурс изобразительного творчества «Хрустальная капелка», шашечный турнир «Юный шашист», фестиваль детского творчества «Музыкальная капель», фестиваль детско-родительских проектов по продвижению детского чтения «Сказки для доброй ночи: самая читающая семья».

Наиболее значимо участие детей во Всероссийских конкурсах детского рисунка «Кузнечик», «Моя Родина», «Попрыгунья стрекоза», «Моя планета»; конкурсах прикладного детского творчества «Жители прекрасного болота»; конкурсах театрально-музыкального исполнительства «Юные звезды сцены» в номинациях «Мы великие артисты: сказки народов России», «Постановка разных жанров: утренники, эстрада, занятия», «Мы и старшее поколение: сказки народов России, свободная тема»; конкурсах хореографического мастерства «Звездный проект»; конкурсах родительско-детских проектов «Солнечный зайчик», «Изюминка» и другие. В ДОУ все достижения детей, воспитателей, родителей демонстрируются на доске почета, в родительских уголках, на педагогических мероприятиях с родителями и социальными партнерами.

Планирование работы с одаренными детьми ведется в нескольких направлениях:

- Создание эффективной постоянно-действующей системы выявления одаренности;

- Формирование и актуализация банка данных одаренных детей муниципального района, а также банка данных педагогов, имеющих достижения в работе с одаренными детьми;

- Выявление творчески работающих педагогов;

- Осуществление информационного обеспечения процесса развития одаренных детей;

- Формирование банка педагогической информации;



- Осуществление методической помощи педагогам, работающим с одаренными детьми;
- Содействие расширению знаний педагогов в образовательных областях по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования;
- Содействие повышению научно-теоретических знаний педагогов и руководителей ДООУ по работе с одаренными детьми;
- Создание условий для развития и самоорганизации одаренных детей;
- Пропаганда и распространение передового педагогического опыта по работе с одаренными детьми.

В рамках национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» разработан методический проект «Одаренные дети»: система психолого-педагогического сопровождения детей, имеющих ярко выраженные творческие способности». Механизмом реализации инициативы является план детского конкурсного движения в муниципальном районе «Город Краснокаменск и Краснокаменский район», разработанный на период с 2011 по 2014 годы.

В результате реализации проекта созданы методические продукты: программы, планы, портфолио, индивидуально-образовательные маршруты, учебно-дидактические пособия, рекомендации, практические кейсы для работы с родителями одарённых дошкольников; обновлена нормативно-правовая документация по сопровождению детей, имеющих ярко выраженные способности; апробирована методика В.С. Юркевич «Дерево желаний»; разработан мониторинг процесса реализации условий, направленных на развитие одаренности, творческого потенциала детей; введена технология «Культура речевого общения детей старшего дошкольного возраста», технология педагогической поддержки развития способностей дошкольников; отработаны стили деятельности педагогов с учетом направленности на индивидуализацию. Проект был успешно презентован на краевой августовской конференции педагогических работников Забайкальского края в августе 2011 года на секции «Инновационная площадка как ресурс вариативного дошкольного образования в муниципальном районе «Город Краснокаменск и Краснокаменский район».

Таким образом, педагогическая поддержка одаренного ребенка выступает как необходимый элемент образовательной деятельности, важнейший ресурс сопровождения. Эффективными средствами развития индивидуальной траектории являются педагогические ситуации совместного с детьми и родителями планирования программы собственного развития ребенка в процессе игры, общения, учения, которую называют - индивидуальный образовательный маршрут. С учётом данных этапов мы составили и реализовали индивидуальные образовательные маршруты с учётом методов педагогической поддержки. Особая роль в выявлении и развитии одаренности у дошкольников отводится педагогу-психологу, основной целью дея-

тельности которого является разработка целого комплекса мероприятий, направленных не только на детей, но и на их родителей и педагогов ДОО. Для наиболее эффективного и адекватного выявления одаренности в раннем возрасте, для получения положительных результатов в развитии способностей педагог-психолог еженедельно проводит развивающие занятия с детьми 2—4 лет. В ходе этих занятий дошкольники углубляют свои знания и развивают умения, а специалист выделяет наиболее способных воспитанников, наблюдая за ними. Цель данных наблюдений — помочь воспитателю на ранних этапах увидеть в ребенке одаренность. Уже в 5—6 лет развитие дошкольника характеризуется ярким проявлением его природного потенциала. Один из показателей одаренности ребенка — повышенный уровень интеллекта, креативности, развития творческого мышления [3]. На этом этапе педагог-психолог и педагоги создают интеллектуально-творческий портрет одаренного ребенка: у него явно выражены определенные способности, он быстро схватывает информацию и сосредотачивается на интересующих его видах деятельности. В целом, при организации работы, способствующей развитию одаренности у дошкольников, педагог-психолог становится неким координатором действий воспитателей групп, педагогов дополнительного образования и родителей. Вся его деятельность укладывается в рамки перспективного плана работы по выявлению и развитию одаренности у дошкольников. Организованная в этом направлении работа педагога-психолога с родителями (круглые столы, беседы, пропагандирующие психологические знания об одаренности, и т. д.) побуждает их выбирать наиболее эффективный способ общения с собственными детьми и развивать их способности.

Из сказанного выше, мы можем говорить о том, что среда (социальные нормы и ожидания) накладывает существенный отпечаток на субъектность ребенка, систему его личных смыслов, что служит подтверждением нашей гипотезы о влиянии распространенных в обществе гендерных стереотипов на процесс личностного становления одаренного ребенка, начиная уже с самых ранних этапов онтогенеза [4].

Поэтому, развитое в муниципальном районе «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» конкурсное движение детей дошкольного возраста — эффективный путь развития детской одаренности, раскрытия их творческого потенциала, раннего выявления, поддержки и сопровождения различных талантов «маленьких гениев».

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М., 2000.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. М., 1991.
3. Деятельность и взаимоотношения дошкольников /Под ред. Т.А. Репиной. М., 1987.

4. Дыбина О.В. и др. Развивать, играя: Методическое пособие для воспитателей. - Тольятти, 2002.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ**

**В.А. Новиков (Можайск)**

Общие представления об адаптации раскрываются в концептуальных подходах различных научных дисциплин: биологии, философии, культурологи, психологии, педагогике. Проведя всесторонний междисциплинарный анализ научной категории «адаптация», можно утверждать, что общее понимание данного понятия исследователями различных научных направлений сводится к процессу взаимодействия двух факторов - потребностей живого организма и особенностей среды его обитания.

Рассмотрим содержательные характеристики процесса адаптации и ее разновидностей в различных научных направлениях.

Методологическая разработка понятия «адаптация» впервые была заложена в начале XIX в. в биологическом направлении в контексте ее рассмотрения как гомеостаза (Р.С. Карпинская; А.Н. Северцев; Дж. Симпсон; А.Д. Слоним; А.М. Уголев; Р. Холм). В настоящее время в биологии широко используется более широкое понятие – «адаптациогенез», под которым понимается исторический процесс возникновения различных полезных признаков и качественного преобразования биологической организации в целом.

В философско-культурологическом подходе (Дж. Де-Вос; А.Б. Георгиевский; Э.С.Маркарян; М.В.Ромм, МХаррис; Г.И.Царегородцев) адаптация рассматривается как достижение определенного баланса за счет взаимного приспособления социо-культурного пространства и личности.

Определения адаптации в социологическом подходе (Л.В. Корель; Р. Мертон; И.А. Милославова; Т. Парсонс; Г. Тард; Л.Л. Шпак; В.А.Ядов), в целом, подразумевают достижение баланса за счет практической деятельности, «основное содержание которой составляет приспособление и привыкание к условиям, формам и способам общественной жизни и преобразование конкретной социальной среды в соответствии с потребностями взаимодействующих сторон».

Психологический подход (Ф.Б. Березин; М.Р. Битянова; А.А. Реан; Л. Филлипс; Д. Хоманс) интерпретирует адаптацию как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, которая позволяет индивиду удовлетворять актуальные потребности, реализовывать связанные с ними значимые цели, а также осуществлять дальнейшее психологическое, личностное, социальное развитие.

В педагогическом подходе понятие адаптации в большей мере связывается со способностью организма приспосабливаться к различным условиям образовательной среды (Д.А.Андреева, Е.Я.Бабенко, СМ. Бурьков, Е.В. Витенберг, Р.Г. Кузеев, СМ. Мадорская, В.Г. Попов, Н.А. Савотина, Т.В. Снегирева, Л.Л. Шпак).

В педагогических работах исследовались особенности процесса адаптации обучающегося к изменившимся условиям его жизнедеятельности при поступлении в общественное учебно-воспитательное учреждения (детский сад, школу, вуз и т.п.), а также исследовались адаптационные процессы обучающихся с ограниченными возможностями. Изучались также проблемы педагогического обеспечения адаптационного процесса к профессиональной деятельности (П.Р. Атутова, С.Я. Батышева, Ю.К. Васильева, В.А. Слатенина, Н.А. Томина, А.А. Шибанова и др.)

Обобщая проведенный анализ концептуальных подходов к проблеме адаптации, можно утверждать, что, несмотря на междисциплинарную специфику, адаптация рассматривается процессуально – и как процесс, и как результат, а в содержательном контексте – как: приспособление; достижение равновесия (гомеостаз); развитие; целостительство; освоение новой среды; динамическое соответствие и взаимодействие.

Понятие «трудовая адаптация» личности используется наиболее часто в связи с вхождением человека в новую профессиональную среду.

В целом, понятие «труд» раскрывается как целесообразная, формально материальная (физический труд) и нематериальная (умственный труд), орудийная деятельность человека, направленная на удовлетворение потребностей индивида и общества.

Проведенный анализ различных точек зрения относительно трудовой адаптации человека позволили нам сформулировать следующее определение трудовой адаптации воспитанников колонии – это «динамический процесс внутренних изменений личности несовершеннолетнего правонарушителя в целях построения конструктивных взаимодействий с другими представителями педагогического сообщества колонии в процессе трудовой, учебно-профессиональной и общественно полезной деятельности, способствующих ресоциализации воспитанника».

С нашей точки зрения, понимание трудовой адаптации, в целом, как процесса «конструктивного взаимодействия со средой в процессе трудовой деятельности, способствующего ресоциализации подростка», а не просто как «приспособления личности к данной среде» имеет принципиальное значение. Во-первых, следует основываться на содержании основной задачи педагогического коллектива колонии – восстановлении и формировании нормальных отношений между личностью и обществом, утраченных в ходе криминальной жизни подростков-правонарушителей. Во-вторых, специалисты, работающие с несовершеннолетними осужденными, указывают на такое широко распространенное в воспитательных колониях специфическое явление как «приспособ-

ленчество» [В.М. Литвишков, 2004]. Подобное явление заключается в «подчинении своей точки зрения, своего поведения негативному, неверному мнению группы, перестройка образа мыслей», идущему вразрез с педагогическими воздействиями воспитателей колонии.

Еще одним методологически важным аргументом в предлагаемом нами определении трудовой адаптации именно как «взаимодействия» является использование в качестве концептуального обеспечения, созданной нами системы педагогического сопровождения процесса трудовой адаптации воспитанников колонии, ряда положений системы воспитания выдающегося отечественного педагога А.С. Макаренко. В частности, использовались следующие положения: а) основным звеном собственно исправления является коренное изменение системы отношений несовершеннолетнего правонарушителя к окружающей действительности в процессе коллективной деятельности; б) исправление воспитанников происходит в различных видах труда (производительный труд, самообслуживание, учеба, техническое творчество и пр.), которые неразрывно связаны с политическим и общественным воспитанием; в) необходимо проведение работы по осознанию воспитанником справедливости наказания и необходимости помещения его на определенное время в ВК; г) включение несовершеннолетних осужденных в работу самостоятельных организаций.

Основываясь на данных методологических положениях, а также опираясь на классификацию разновидностей трудовой адаптации, предложенной О.В. Ромашовым [1999], мы выделили следующую структуру трудовой адаптации воспитанников колонии (таб.1).

Таблица 1

**Структура трудовой адаптации воспитанников колонии**

<b>Общественно-организационная адаптация</b>	<b>Учебно-профессиональная Адаптация</b>	<b>Социально-психологическая адаптация</b>	<b>Культурно-бытовая адаптация</b>
- включение подростка в процесс осознания справедливости наказания и необходимости помещения его на определенное время в ВК; - освоение воспитанником основных требо-	- развитие устойчивого положительного отношения воспитанника к труду и будущей проф. деятельности; - включение и овладение общеобразовательными знаниями, начальными профессион. знаниями и навыками;	- освоение воспитанником соц.-психолог. особенностей нахождения в колонии; - конструктивное вхождение в сложившуюся в колонии систему	- усвоение навыков бытового самообслуживания; - участие в проводимых культурных мероприятиях; - участие в досуговой

ваний и норм поведения в колонии; - освоение режимных моментов и системы субординации; - освоение совокупности условий труда; - включение в общественно полезную деятельность	- осуществление первичного профессионального самоопределения; - формирование необходимых профессиональных качеств; - формирование внутренней готовности к трудовой деятельности	взаимоотношений с ее традициями, нормами жизнедеятельности, ценностями; - постепенное прохождение процесса идентификации подростка с позицией воспитанника колонии	деятельности; - участие в кружковой работе;
--	---	---	--

Результатом процесса трудовой адаптации является трудовая адаптированность несовершеннолетнего правонарушителя.

Основным показателем трудовой адаптированности воспитанника выступает изменение его отношения к труду, которое проявляется в добросовестном отношении к любой трудовой деятельности, в достаточно высоком уровне удовлетворенности трудом и позитивной социальной активности.

Однако существуют факторы, которые препятствуют достижению высокого уровня адаптированности подростков к условиям воспитательной колонии. Наиболее значимыми подобными факторами, по мнению В.М. Литвишкова, и наш практический опыт управления учебно-воспитательной работой в колонии это подтверждает, являются: микросреда колонии; характер взаимоотношений и общения осужденных; психологические особенности несовершеннолетних осужденных. Наиболее важными элементами педагогически неблагоприятной микросреды колонии выступают: особая стратификация осужденных; уголовные традиции и ритуалы; группировки осужденных с отрицательной нравственно-моральной направленностью.

Деадаптирующим фактором выступает также негативный характер взаимоотношений воспитанников, базирующийся на асоциальных нормах, на деформированных интересах и потребностях несовершеннолетних осужденных. Негативные взаимоотношения порождают отрицательное отношение части воспитанников к различным видам трудовой деятельности и порождает противодействия воспитателю: открытое нарушение дисциплины, грубость, бурные реакции на любые замечания.

Методологической основой для разработки системы педагогического сопровождения процесса трудовой адаптации воспитанников колонии стал анализ основных концептуальных подходов к проблеме педагогической поддержки и педагогического сопровождения личности в различные периоды ее жизнедеятельности. Были рассмотрены ключевые понятия: «педагогическая

поддержка» в широком социокультурном контексте как проявление «позитивного отношения к деятельности человека и готовности содействия его начинаниям и самореализации» [Н.Б.Крылова], как «педагогическая деятельность, подкрепляющая ребенка в ситуации обнаружения им своей слабости и помогающая ему преодолеть ее за счет индивидуальных способностей и возможностей» [Михайлова Н. Н., Юсфин С.М.]; «педагогическое сопровождение» как «комплексная деятельность специалистов, направленная на решение задач коррекции, развития, обучения, воспитания, социализации несовершеннолетних» [Т.А. Строкова], как создание «для ребенка эмоционального фона уверенности в том, что в случае необходимости у него всегда есть человек, к которому он сможет обратиться с вопросом: ... мы рядом, но не вместе – у каждого свой путь» [Е.А. Александрова], как «помощь субъекту развития в совершении выбора самоопределения, формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам субъект. Однако для реализации права свободного выбора специалистам сопровождения сначала необходимо научить ребёнка выбирать, помогая ему разобраться в сути проблемной ситуации» [С.Н. Чистякова].

Осуществленный анализ методологической основой для разработки авторской системы педагогического сопровождения процесса трудовой адаптации воспитанников колонии.

Таблица 2

**Структура системы педагогического сопровождения трудовой адаптации несовершеннолетних правонарушителей**

<b>Компоненты системы</b>	<b>Составляющие компонентов</b>
1.Ценностно-трудовой компонент	1. Ценности, нормы, моральные убеждения педагогического сообщества и воспитанников колонии; 2. Цели, виды и способы трудовой адаптации воспитанников; 3. Использование педагогических и социокультурных регуляторов трудовой адаптации; 4. Направленность на ресоциализацию подростков
2. Субъектный компонент	1. Администрация колонии, воспитатели, учителя, мастера производства; 2. Воспитанники; 3. Родители и родственники воспитанников, общественный комитет родственников осужденных; 4. Представители государственных структур и сферы бизнеса, включенных в пенитенциарный процесс; 5. Священнослужители и другие представители православия; 6. Учреждения культуры (музеи, театры, выставки)

3.Координационный компонент	1. Управление системой педагогического сопровождения трудовой адаптации воспитанников 2. Мониторинг эффективности функционирования системы педагогического сопровождения
-----------------------------	---

Система педагогических условий организации и сопровождения процесса трудовой адаптации воспитанников предполагает: наличие концептуального основания данной педагогической системы в виде гуманистической личностно-ориентированной парадигмы; создание пространства личностно-развивающих трудовых ситуаций; создание условий для первичного профессионального самоопределения подростков; наличие культуры межличностных и межнациональных отношений; активное взаимодействие несовершеннолетних осужденных с представителями педагогического сообщества колонии (воспитателями, учителями, мастерами производства, администрацией) и представителями внешней социальной среды (священниками, бизнесменами, представителями государственных структур; представители сферы культуры, родители); взаимосвязанность, взаимообусловленность и взаимодополняемость системы педагогического обеспечения трудовой адаптации воспитанников и целостного учебного-воспитательного процесса в колонии.

Таким образом, установлено, что система педагогического сопровождения процесса трудовой адаптации способствует повышению уровня трудовой адаптированности, ресоциализации личности подростка, в частности позитивным сдвигам в его мотивационной, когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой сферах, восстановлению и формированию нормальных отношений между воспитанниками и обществом, интегрированию негативных факторов колонии.

### **«МОЁ ЖИЗНЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ» - СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЙ ПРОЕКТ В СФЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ**

**М.Е. Лавров (Ярославль)**

Разработка и внедрение социально значимых проектов для обучающихся СПО – эффективная практика интеграции дополнительного образования и СПО. Показательным примером может служить разработанный специалистами Центра развития творчества детей и юношества проект «Моё жизненное самоопределение» для сирот, обучающихся в региональной системе среднего профессионального образования, который получил грантовую поддержку Правительства Ярославской области.

При разработке и реализации данного проекта мы учитываем следующие основные потребности ранней юности: потребность в самоутверждении – имеет статусный характер и предполагает ощущение своей значимости в



окружении других людей; гедонистические потребности (потребности в удовольствиях) – связаны с насыщенной интересной внешней средой, в которой можно было бы реализовать потребность в досуговой деятельности, в развлечениях, полноценном отдыхе; потребность в самовыражении – реализуется через интересную и лично значимую ведущую деятельность; потребность в свободе – возможности и способности человека действовать в соответствии со своими интересами и целями; потребность быть личностью – означает потребность быть нужным другим людям, бескорыстно делать добро; потребности в общении и уединении, достижении и поиске – посредством общения с другими людьми, посредством своего уединения от окружающих, посредством достижения каких-либо значимых результатов в той или иной деятельности, посредством собственной поисковой активности подросток как раз и решает задачу самоопределения [1, с. 5].

Сегодня актуализируется проблема профессионального самоопределения юношей и девушек. Изменяются их взгляды и на обучение: оно также начинает рассматриваться сквозь призму собственного профессионального будущего.

Не менее значимой для многих юношей и девушек становится проблема их самоопределения в личной жизни. В этом возрасте нередко строятся семейные планы, формируется образ идеальной спутницы (спутника) жизни. Юношеская влюбленность вполне может стать глубокой и продолжительной; успехи и неудачи в любовных отношениях могут переживаться очень эмоционально, нередко болезненно.

Особое значение в НПО и СПО в работе с обучающимися, оставшимися без попечения родителей, занимает подготовка их к самостоятельной жизни, направленная на обеспечение дальнейшей социализации. Действительно, примерно семьдесят семь процентов от общего контингента выпускников интернатных учреждений поступает в образовательные учреждения начального профессионального образования, пятнадцать процентов поступают в техникумы и колледжи. Сегодня в сорока двух образовательных учреждениях НПО и СПО, находящихся в функциональной подчиненности департамента образования, обучается одна тысяча двести пятьдесят шесть детей, оставшихся без попечения родителей. По данным службы занятости Ярославской области число безработных выпускников системы НПО и СПО из числа детей, оставшихся без попечения родителей, составляет в процентном отношении от общего числа выпускников-сирот: в 2005 г. – 15,3%, в 2006 г. – 19,2%, в 2007 г. – 9,3%, в 2008 г. – 14,6%.

Проект «Мое жизненное самоопределение» призван в условиях оздоровительно-образовательного лагеря содействовать жизненному самоопределению детей-сирот, обучающихся в образовательных учреждениях среднего профессионального образования, через развитие ключевых метакомпетенций и социально значимых личностных качеств успешного человека. Исходя из целей мы определили следующие задачи:

– создать благоприятные условия для оздоровления, полноценного отдыха и развивающего досуга детей-сирот, находящихся в трудной жизненной ситуации;

– содействовать осознанию детьми ценностей и смыслов собственной жизни;

– содействовать развитию социально-значимых личностных качеств и ключевых метакомпетенций (проектировочные, коммуникативные и др.), позволяющих молодому человеку успешно действовать в различных ситуациях жизненного выбора;

– мотивировать детей-сирот на разработку индивидуального проекта жизненного самоопределения;

– содействовать формированию у детей-сирот умения позиционировать себя на рынке труда;

– оптимизировать возможности и ограничить риски среды пребывания детей-сирот в условиях лагерной смены;

– апробировать данный социально-образовательный проект к условиям загородного детского оздоровительно-образовательного центра и адаптировать проект к условиям его перспективной реализации в образовательных учреждениях начального (среднего) профессионального образования, из которых направлены на эту смену дети-сироты.

Главные цели проекта положены в основу содержания пребывания детей в детском оздоровительно-образовательном лагере. Участие воспитанников в проекте будет происходить в процессе разнообразных «социальных проб» [2, с. 16-19], включённости в разноплановую деятельность и общение (традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, волонтерская и образовательная деятельность и т.д.), «примерки» на себя различных социальных ролей.

Лагерная смена условно разделена на два тематических блока: «Я – индивидуальность!»; «Я – разработчик проекта своего жизненного самоопределения!» [1, с. 24-35].

Блок «Я – индивидуальность!» предполагает самореализацию воспитанников, проявление ими индивидуальности и творчества в различных общественно полезных делах, социально значимых акциях, нравственно-ценностном общении, в том числе – в процессе волонтерской деятельности, коучинга, тьюторства, реализации отдельной «сквозной» тренинговой программы, автором которой является Т.Н. Гущина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью ЯГПУ им. Ушинского.

Блок «Я – разработчик проекта своего жизненного самоопределения!» предполагает развитие общей мотивации молодых людей на общение, достижения и поиск, непосредственную разработческую деятельность. В условиях значимой повседневности и событийности оздоровительно-образовательного лагеря воспитанники реализуют на практике идеи и процессы, заложенные в разрабатываемых на тренингах проектах своего жиз-

ненного самоопределения. Посредством достижения каких-либо значимых результатов в той или иной деятельности, общения с другими людьми, собственной поисковой активности молодой человек решает в условиях лагерной смены задачи самоопределения.

В процессе реализации данного проекта моделируются решения конфликтных ситуаций, в которые попадают воспитанники, происходит переоценка ими ценностей, удовлетворяется потребность в признании и стремление к самоутверждению. При этом воспитанник имеет возможность осмыслить свою роль как социально активного человека – субъекта своего проекта жизненного самоопределения.

Очень важно, на наш взгляд, еще на стадии разработки проекта видеть результат, который можно измерить, т.е. определить результат и его показатель.

К первому результату мы отнесли повышение уровня ключевых метакомпетенций успешного человека и социально-значимых личностных качеств детей-сирот, субъектов проекта, а при этом показателем является положительная динамика в развитии определённых метакомпетенций и социально-значимых личностных качеств.

Второй результат - обеспечение детей-сирот полноценным качественным отдыхом и оздоровлением, содержательным развивающим досугом в условиях детского оздоровительно-образовательного лагеря, показатель - двадцать процентов охвата детей-сирот от общего числа данного контингента, обучающихся в системе среднего профессионального образования Ярославской области.

Следующий результат - более осознанное отношение детей-сирот к выбору жизненных целей и ценностных ориентиров. Показатель - приоритет социально одобряемых жизненных ценностей, установок.

Важным результатом проекта, безусловно, является разработанные каждым участником смены индивидуальные проекты жизненного самоопределения. Показатель - наличие индивидуального «Проекта моего жизненного самоопределения» у каждого воспитанника смены.

Информирование участников проекта о ситуации на рынке труда Ярославской области, трудоустройстве обучающихся и выпускников учреждений начального и среднего профессионального образования – еще один результат, показатель которого обозначен как наличие у участников смены актуальных для их жизненного самоопределения справочно-информационных материалов.

Перспектива данного проекта - тьюторское (персонализированное) сопровождение участников смены до момента трудоустройства в условиях сетевого взаимодействия всех обозначенных в данном проекте соисполнителей.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Гущина Т.Н. Воспитываем творческую личность и индивидуальность. – М., 2012.
2. Рожков М.И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся // Ярославский педагогический вестник. - №1. - 1994.

## УКЛАД ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

**В.Ю. Андреева (Нефтеюганск)**

На протяжении длительного времени для общества в целом была и остается актуальной задача по искоренению преступности, по воспитанию человека, соблюдающего порядок, правила поведения в обществе. Человека воспитывает семья, образовательные учреждения, общество. Способность семьи эффективно функционировать считается решающей в предупреждении правонарушений. Детское непослушание, нечестность и другие формы антиобщественного поведения являются важными указателями последующих правонарушений [3, с. 21]. Но не только в семье закладываются основы поведения человека. Большую роль в этом процессе играет система образования как один из важнейших институтов социализации.

Асоциальное поведение детей может формироваться в школе. Широкое вовлечение учащихся в занятия спортом, художественное творчество, кружковую работу - способствует развитию творческой инициативы ребенка, активному полезному проведению досуга, формированию законопослушного поведения. Организация предметных и спортивных олимпиад, конкурсов, выставок, привлечение к ним детей не только в качестве участников, но и болельщиков, зрителей, организаторов, помогает удовлетворить потребность ребят в общении, организует их активность в школе, значительно ограничивая риск асоциального поведения [2, с. 73].

Профилактика асоциального поведения обучающихся и воспитанников будет положительной и эффективной, если создать вариативно-развивающее образовательное пространство, которое будет способствовать саморазвитию и самореализации обучающихся, организовать эффективное взаимодействие с учреждениями дополнительного образования города, культуры, спорта в целях проведения совместной деятельности, вовлекать обучающихся для организации совместных культурно-досуговых, социально-культурных и спортивных мероприятий.

Нашей прогимназии как социальному субъекту, носителю педагогической культуры, несомненно, принадлежит ведущая роль в осуществлении духовно-нравственного развития и воспитания ребенка, поэтому:

- воспитательная система учреждения как *уклад дошкольно-школьной жизни* призвана помочь ребенку стать не просто знающим и воспитанным, а полноправным членом социума, компетентным гражданином России;

- уклад дошкольно - школьной жизни моделирует пространство культуры с абсолютным приоритетом традиционных нравственных начал, ценностей, норм, установок детско-взрослого сообщества прогимназии;

- уклад дошкольно -школьной жизни обеспечивает полноценную и последовательную идентификацию воспитанника и обучающегося с семьёй, культурно-региональным сообществом, многонациональным народом Российской Федерации.

Ведущими организационными формами воспитательной системы, направленные на складывание детско-взрослой образовательной общности, являются:

1. *Школьно-семейный проект «Взрослые и дети»*. Данный образовательный проект рассматривается нами как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность воспитанников, обучающихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности.

2. *Ученическое соуправление «Деловые хлопоты»*, организованное не в виде органов самоуправления, а в виде деятельности, направленной на совершенствование уклада школы как детско-взрослой общности. Эта деятельность, выстроенная на выполнение ответственного поручительства, решение интересной проблемы, сформулированная самими обучающимися в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности, найденный способ выполнения поручения, решения проблемы, носит практический характер, имеет важное прикладное значение, интересна и важна для самих детей.

*«Интеллект»* ведёт учет успеваемости учащихся, отслеживает результаты олимпиад, ведёт работу с отстающими, проводит викторины, семинары, конференции. *«Честь и совесть»* организует участие в благотворительных акциях, организует митинги и правовые семинары, решает конфликтные ситуации в лицее, принимает решения по устранению конфликтов и споров. *«Спорт и труд»* организует и проводит спортивные мероприятия, трудовые десанты, следит за сохранностью аппаратуры и техники. *«Пресс-центр»* оформляет лицей к праздникам, акциям, мероприятиям, отражает жизнь лицея в стенгазетах, листовках, статьях. *«Досуг»* организует мероприятия и досуг. *«Совет порядка»* работает с правилами (Стенд «Соблюдай!»), проводит мероприятия, посвященные правилам (акции, рейды, встречи...), организывает шефство над нарушителями правил, поручает им ответственные дела.

3. *Традиционные коллективно-творческие дела (КТД)* в виде событий лежат в основе воспитательной системы прогимназии, они способствуют формированию корпоративного духа, чувства гордости за учреждение, чувства сопричастности к ее истории и достижениям: день здоровья «Мы снова

встретились» - 2 сентября; праздник друзей «День гимназиста» - 9 декабря; «наш дом – Россия» (ценности и традиции моего народа, моей страны) - 20 марта; фестиваль проектов года - церемония награждения «Самоцветы» - май месяц.

4. *Детская организация «Самоцветы»* работает по программе «Сами» (сами предлагаем дела, сами организуем их подготовку, сами проводим, сами подводим итоги).

5. *Взаимодействие семьи и школы «В будущее с мамой и папой»* строится через семейные гостиные, школьно-семейный проект «Взрослые и дети», семейное книгоиздательство, межсемейные творческие проекты, роль ассистента в дошкольных группах и др.

6. Особое место в решении задач образовательной программы отводится системе *дополнительного образования*, интегрирующего с общим во всех своих основных составляющих: содержание, организация, технологичность. Дополнительное образование детей является равноправным, взаимодополняющим компонентом базового образования, осуществляющееся на базе собственных ресурсов прогимназии. Перечень объединений дополнительного образования на каждый учебный год формируется с учетом запросов учащихся и их родителей. Программы дополнительного образования прогимназии всем спектром предоставляемых ими возможностей создают вариативный уровень образования, позволяющий индивидуализировать образовательный путь детей различных возрастных групп, реализуя их творческий потенциал, социальные запросы и устремления. Кружки, клубы, секции органично сочетаются с образовательными предметами для смены видов деятельности, расширяют возможность выбора широкого спектра занятий, направленных на развитие школьника. Часы, отводимые на внеучебную деятельность, используются по желанию воспитанников и обучающихся и в то же время являются неотъемлемой частью образовательного процесса в учреждении.

Школа призвана помочь детям приобрести *опыт взаимодействия* с окружающими людьми на основе сотрудничества, согласия, доверия [1, с. 58]. Основой складывания детско-взрослой образовательной общности является организация взаимодействия детей разного возраста в учебной и внеучебной деятельности на основе сотрудничества и взаимной ответственности. В зависимости от назначения, характера и условий деятельности, в которую включаются взрослые и дети, формируются различные разновозрастные объединения.

Ситуация разновозрастного взаимодействия, сотрудничества создает условия для опробования, рефлексии и обобщения известными детям средств и способов действий; помогает актуализировать средства и способы учебных действий, становится важным фактором формирования у школьников учебной самостоятельности.

С каждым годом в образовательных учреждениях увеличивается, так называемая, «группа риска». Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» принимает за основу термин «дети в трудной жизненной ситуации» и предлагает один из критерии их дифференциации - дети, проживающие в малоимущих семьях; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данное обстоятельство самостоятельно или с помощью семьи [1, с. 35].

Эти обстоятельства могут быть различными и зависеть не только от ребенка, но и от семейного уклада жизни. Главной характеристикой такой семьи является отсутствие любви к ребенку, заботы о нем, удовлетворения его нужд, защиты его прав и законных интересов. Проблемы детей, сложившиеся, но не разрешенные в этом возрасте, перейдут, усугубившись, в подростковый период. Отметим, что всегда легче предупредить и предотвратить развитие негативного процесса, чем в последствии преодолевать его, противодействуя его проявлениям.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Байбородова Л.В. Взаимодействие школы и семьи. Ярославль, 2003.-224с.
2. Байбакова ЛА., Еремкина О.В. и др. Методика воспитательной работы. Учебное пособие. - Рязань, 1993.-124с.
3. Блясова И.Ю., Сычева Н.В. Преступность несовершеннолетних как социальный феномен: сб. материалов Междунар .научн.-практ.конф.-Шадринск: Каргапольский филиал ОГУП, 2012.-254с.

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**В.Б. Ульзутуева, Т.В. Сухенькая (Норильск)**

В Концепции дошкольного воспитания решению проблем, связанных с охраной и укреплением здоровья детей, отводится ведущее место. Сегодня сохранение и укрепление здоровья детей — одна из главных стратегических задач развития страны. Она регламентируется и обеспечивается такими нормативно-правовыми документами, как Закон РФ «Об образовании» (ст. 51), «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», а также Указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации», «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации» и др. Тем не менее, показатели здоровья дошкольников продолжают ухудшаться. Об этом достаточно красноречиво

свидетельствуют выступления и публикации представителей системы здравоохранения.

В Норильском промышленном районе большое количество детей нуждается в комплексном оздоровлении, психокоррекции, коррекции нарушений зрения и речи. В связи с этим, коллектив муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 36 «Детский сад комбинированного вида «Полянка» (далее ДОУ) актуальными задачами определяет: поиск эффективных оздоровительных технологий, создание на их основе системы коррекционной и оздоровительной работы, обеспечивающей каждому ребенку максимальную коррекцию недостатков развития, равные со сверстниками стартовые возможности при поступлении в школу, успешную социализацию в обществе. В соответствии со статусом дошкольного учреждения (детский сад комбинированного вида) особое внимание уделяется оздоровительной, коррекционно-развивающей и профилактической работе.

С целью создания эффективной системы работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья весь списочный состав воспитанников ДОУ разделен на 3 группы:

1 *группа* - дети, не имеющие предпосылок к возникновению проблем и не имеющие проблемы в развитии в данный момент;

2 *группа* - дети, имеющие предпосылки (социальные, психолого-педагогические, факторы риска) к возникновению тех или иных проблем в развитии;

3 *группа* - дети, имеющие проблемы в развитии на данный момент («группа риска»).

Выделение групп детей позволяет определить основные виды и направления комплексной помощи детям – развивающей, оздоровительной, профилактической, коррекционной, а также направления работы с педагогами и родителями. Так для детей, относящихся ко 2 группе, разработан цикл профилактических занятий в условиях сенсорной комнаты по профилактике психоэмоционального напряжения, формированию коммуникативных навыков. В рамках сопровождения детей «группы риска», специалистами ДОУ составляется индивидуальный маршрут сопровождения, для детей-инвалидов реализуются индивидуальные программы реабилитации.

ДОУ укомплектовано пятью группами для детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. *Группы оздоровительной направленности* для детей, которым необходим комплекс специальных оздоровительных мероприятий в возрасте от 1,5 до 3 лет и старше 3 лет. Для детей, посещающих группы оздоровительной направленности, проводятся лечебно-профилактические мероприятия по назначению врача-педиатра в соответствии с индивидуальным планом оздоровительных мероприятий для каждого ребенка:

– обеспечение индивидуального щадящего режима за счет рациональной регламентации деятельности, объема, интенсивности и содержания



деятельности, создания для ребенка условий психологического комфорта;

- рациональное питание с обогащением пищи витаминами, прием поливитаминов, фитонцидов;

- обеспечение оптимальных методов закаливания: рационального сочетания температуры воздуха и одежды ребенка, достаточное пребывание детей на воздухе, рациональная организация сна;

- симптоматическая медикаментозная терапия по показаниям врача;

- физиотерапия по показаниям;

- физическое воспитание в объеме программы по физическому воспитанию для дошкольных образовательных учреждений с обеспечением индивидуального подхода и соблюдением необходимой дозировки при выполнении физических упражнений в зависимости от состояния здоровья детей; использование элементов дыхательной гимнастики при проведении утренней гимнастики, физкультурных занятий, физических упражнений после дневного сна; обязательное включение физических упражнений с произношением звуков и слогов на выдохе и вдохе, дыхание носом.

Для осуществления лечебно-оздоровительных и коррекционных мероприятий разработан режим дня, в котором образовательная нагрузка оптимально сочетается с оздоровительной работой. Учебная нагрузка дозируется с учетом состояния здоровья воспитанников, в занятия включаются оздоровительные игры, физминутки, офтальмологические паузы, упражнения для профилактики нарушений осанки. Непосредственно образовательная деятельность организуется в виде занимательной совместной деятельности с педагогом небольшими подгруппами, что обеспечивает включенность в процесс и познавательную активность каждого воспитанника.

Эффективность оздоровления определяется в конце учебного года индивидуально для каждого ребенка через мониторинг последующими показателями: изменение группы здоровья ребенка на более высокую, снижение кратности острых заболеваний до трех и менее раз в течение года, перенесение ребенком на два и более острых заболеваний меньше, уменьшение длительности течения острого заболевания, отсутствие осложненного течения острых заболеваний.

**2. Группы компенсирующей направленности** для детей с ограниченными возможностями здоровья:

- Группа для детей с тяжелыми нарушениями речи в возрасте старше 3 лет. В группу зачисляются воспитанники МБДОУ, с нормальным слухом, сохранным интеллектом, имеющие нарушения в развитии устной речи (ОНР первого, второго, третьего уровней, алалия, дизартрия, ринолалия).

Успех коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи определяется строгой, продуманной системой, суть которой заключается в логопедизации всего воспитательно-образовательного процесса, жизни и деятельности воспитанников.

Такой подход возможен при условии интеграции задач основной общеобразовательной программы и коррекционной программы, а также тесного взаимодействия учителя-логопеда и специалистов ДОУ, при разных функциональных задачах и методах коррекционной работы.

- Две группы компенсирующей направленности для слабовидящих детей, для детей с амблиопией и косоглазием (сходящееся частично- аккомодационное альтернирующее косоглазие, гиперметропия и др.) в возрасте старше 3 лет. Коррекционная работа в группе для детей с нарушением зрения организуется в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога лечебно-профилактического учреждения с учетом режима работы ДОУ Организация коррекционного процесса предусматривает наличие двух блоков:

*1. Лечебно-восстановительный блок:*

- врач-офтальмолог знакомит педагогов групп компенсирующей направленности с особенностями патологии зрения, принципами лечения и условиями, необходимыми для организации успешной коррекционной работы, занятий, игр и других видов деятельности; проводит медикаментозное и физиотерапевтическое лечение.

- медсестра офтальмологического кабинета в соответствии с назначением врача-офтальмолога проводит аппаратное лечение в кабинете офтальмологии ДОУ на специальных аппаратах: синоптофоре, макулотестере, цветотесте, монобиноскопе и других, способствующих повышению остроты зрения и лечению косоглазия и амблиопии у детей в соответствии с индивидуальным планом проведения процедур; а также с использованием компьютерного комплекса «Окулист». По результатам лечения воспитателям и родителям даются рекомендации.

*2. Коррекционно-развивающий блок.* Ежедневно в целях обеспечения оптимального лечебно-восстановительного процесса в индивидуальном порядке воспитателями групп проводится:

- подготовка зрительного анализатора к аппаратному лечению – сенсорные тренировки на развитие восприятия, а также тренировка зрительных функций через коррекционную работу с пенализаторами;

- коррекция зрения с использованием оптических средств коррекции зрения (очки, окклюдеры) по назначению врача-офтальмолога;

- соблюдение зрительно-охранного режима (офтальмологические паузы, индивидуальная работа с офтальмологическими тренажерами).

Содержание коррекционной и оздоровительной работы в группах компенсирующей направленности:

– осуществляется в соответствии с ООП ДОУ;

– строится в соответствии с педагогическими технологиями, обеспечивающими оздоровление, коррекцию и компенсацию отклонений в развитии детей, имеющих нарушения зрения, учитывающими возрастные и психофизиологические особенности детей дошкольного возраста;

– определяется индивидуальными (картами развития) планами работы на каждого воспитанника. В планах (картах развития) отражаются индивидуально ориентированные коррекционные мероприятия, обеспечивающие удовлетворение особых образовательных потребностей детей, имеющих нарушения развития, их интеграцию в МБДОУ.

С целью обеспечения щадящего режима, психологического комфорта для воспитанников групп компенсирующей направленности разработан оптимальный режим дня, включающий коррекционные мероприятия и оздоровительные технологии. В рамках сопровождения в образовательный процесс вводятся: дозированная зрительная нагрузка, офтальмологические паузы, оздоровительные игры, большое внимание уделяется организации двигательной активности дошкольников. Все занятия носят индивидуально-дифференцированный характер в зависимости от способностей и возможностей ребенка.

Для решения воспитательно-образовательных задач, задач коррекционной и оздоровительной работы педагогами в группах создана предметно-пространственная среда, обеспечивающая оптимальные условия развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: центры речевого развития, развития зрительно-моторной координации, познавательно-экспериментальной деятельности, творчества, физкультуры и здоровья, игры с учетом гендерного развития дошкольников. Все центры организованы таким образом, чтобы одновременно обеспечить возможность коррекционно-развивающей работы, совместной организованной деятельности с педагогом и самостоятельной активности детей. Дидактические пособия, иллюстративный материал оформлены с учетом специальных требований к наглядности, поддерживают интерес ребенка к различным видам деятельности, побуждают к выполнению заданий, стимулируют к творческому самовыражению.

В современной системе дошкольного образования особую значимость приобретает поиск оптимальных путей, форм и методов оздоровления, постоянное совершенствование профессиональной деятельности. Поэтому педагоги и специалисты ДОУ внедряют и активно реализуют в профессиональной деятельности инновационные здоровьесберегающие технологии: полифункциональную среду сенсорной комнаты, технологию обучения диафрагмально-релаксационному дыханию по методике «БОС-Здоровье», метод коррекции бытового процесса сна и питания. С целью обеспечения качественного и результативного процесса в ДОУ оборудованы кабинеты: психологической разгрузки и коррекции с оборудованием сенсорной комнаты, кабинет развития и коррекции речи, офтальмологический кабинет, кабинет оздоровления.

Применение современных технологий в коррекционной работе позволяет значительно сократить сроки коррекционного воздействия и пребывание детей в логопедической группе, увеличивая её пропускную способность. Еже-

годно, по решению выпускной комиссии один-два ребёнка, а это 10-20% от списочного состава детей досрочно, уже после первого года обучения (вместо положенных двух лет) имеют «норму» речи и выпускаются из логопедической группы в массовые группы детского сада. В группах компенсирующей направленности для детей с амблиопией и косоглазием ежегодно в среднем в 17% случаев снимается тот или иной диагноз, воспитанники группы выпускаются в массовые группы ДОУ и общеобразовательные школы. Также ежегодно наблюдается положительная динамика состояния здоровья воспитанников оздоровительных групп, воспитанников с нарушениями речи.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Алямовская В.М. Профилактика психоэмоционального напряжения у дошкольников. – М., 2004.
2. Дружинина Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения. - М: 2006.
3. Истоки. Примерная основная общеразвивающая программа дошкольного образования / Под редакцией Л.А. Парамоновой и др. - М., 2010.
4. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста/ Под редакцией Л.М.Шипицыной. – СПб., 2005.
5. Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах старшего дошкольного возраста. – М., 2007.
6. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) / Под редакцией Л.И. Плаксиной. - М., 2003.
7. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду. - М.: 2000.
8. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. - М., 2008.

### **ТРУДНОСТИ ВХОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА-СИРОТЫ В ЗАМЕЩАЮЩУЮ СЕМЬЮ**

**И. Лагонская (Москва)**

Утверждение о том, что воспитание является одним из главных путей организованной социализации, является для современной науки аксиоматичным. В центре педагогических исследований социализации находится структура социализации, пути, способы и организационные формы включения воспитанников в социальные отношения, а также педагогические условия, помогающие ребенку познавать социальную действительность и осваивать позицию субъекта социальной жизни.

Рассматривая социально-педагогический аспект проблемы усыновления (удочерения) мы отмечаем важность социально одобряемой среды приемной семьи и в связи с этим необходимость научного изучения педагогического потенциала будущих приемных родителей и подготовки их к воспитанию и социализации усыновленного (удочеренного) ими ребенка.

Кроме указанных условий, необходимо отметить и то, в каком возрасте, с каким жизненным опытом вошел в ребенок в семью своих новых родителей, и является ли эта семья для ребенка первой. Исследуя психологические особенности детей-сирот, воспитанников детского дома психологи отмечают, что дети, длительное время находившиеся в учреждении, часто отстают в психическом развитии. Их психологический возраст может не соответствовать биологическому, из-за чего в общении они кажутся младше своих домашних сверстников. Кроме того, младенцы, проводившие первые месяцы своей жизни в больнице, часто выглядят как новорожденные.

Педагоги и психологи отмечают, что дети, изъятые из неблагополучных семей, вследствие плохого питания, недостаточного ухода, отсутствия необходимых санитарно-гигиенических норм часто отстают в физическом развитии (они ниже ростом и худее, чем их ровесники), у них могут быть признаки рахита, педикулеза, туберкулеза и других заболеваний. Специалистами определен комплекс проблем, который испытывает ребенок, лишенный родительского попечения. К этим проблемам относят:

- 1) эмоционально-личностные – проявляются в форме агрессии, апатии, негативизма, упрямства;
- 2) учебно-познавательные – проявляются в форме трудностей в обучении;
- 3) поведенческие – проявляются в форме неправильных реакций, конфликтности, правонарушений;
- 4) соматические (задержка психического развития) – проявляются в форме неустойчивости внимания, частой заболеваемости, утомляемости.

Как отмечают специалисты, перспективным решением проблем социального сиротства и безнадзорности среди детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях замещающей семьи, является передача их на воспитание в приемные семьи.

## **МАШИНОСТРОИТЕЛЬНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ СРЕДСТВАМИ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**

**А. Г. Казанцев, В. Г. Визер (Бийск)**

В России в настоящее время решается чрезвычайно важная задача создания современной системы социальной защиты инвалидов. В соответствии с Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской

Федерации» одним из важнейших элементов социальной защиты инвалидов является их реабилитация, которая представляет собой совокупность медицинских, психологических, педагогических, образовательных и социально-экономических мероприятий. Одним из наиболее эффективных механизмов повышения социального статуса и защищенности инвалидов является получение ими полноценного профессионального образования.

Растущий дефицит рабочих кадров в промышленности увеличит приток обучающихся, желающих получить рабочие профессии технической направленности, в том числе и из числа людей с ограниченными возможностями по слуху и речи. Такая тенденция наблюдается в ряде специализированных учебных заведениях для таких обучающихся. Однако анализ жестового языка на наличие специальных машиностроительных терминов показал, что их минимальное количество. Отсутствие таких жестов сильно затрудняет, а иногда практически полностью останавливает процесс общения между собой специалистов в процессе трудовой деятельности или в период обучения между преподавателем и обучающимся.

Группа авторов из Бийского технологического института Алтайского государственного технического университета имени И.И.Ползунова (А.Г.Казанцев) и КГБОУ НПО «Профессиональное училище № 4» (В.Г.Визер, В.Н.Мялькин) в рамках Российского головного окружного учебно-методического центра в области профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и краевой экспериментальной площадки по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья поставила перед собой задачу создать справочное электронное издание «МАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫЕ ТЕРМИНЫ. Словарь жестового языка». Цель этого издания - показать машиностроительные термины посредством жестового языка, дать толкование терминов в сжатой словесной форме и привести иллюстрации на современном визуальном уровне (3D модели, видео, фото и т.д.). Для решения этой задачи была создана фокус-группа из специалистов и учащихся с ограниченными возможностями по слуху и речи, получающих специальное образование. За основу структуры словаря было взято справочное электронное издание «МАШИНОСТРОЕНИЕ. Толковый словарь терминов» (авторы: А.Г.Казанцев, Ю.Н.Косицын), вышедший несколькими изданиями начиная с 2008 года.

Работа над каждым термином включала в себя несколько этапов: демонстрация и изучение объекта или процесса, толкование термина, обсуждение и формирование жеста, его видеозапись. Таким образом, все термины, вошедшие в словарь, прошли тщательную процедуру внедрения в языковую среду с целью упрощения его освоения в процессе изучения или дальнейшего применения. Наличие в качестве иллюстративного материала трехмерных твердотельных объектов и/или видеороликов с демонстрацией технологических машиностроительных процессов позволяет упростить визуальные ассоциации термина и последующее его усвоение. Все это делает

словарь максимально адаптированным для уяснения терминов и освоения его жестовой визуализации. Структура экрана словаря построена по принципу организации экранного поля большинства прикладных программ, широко применяемых в быту и профессиональной деятельности. Это значительно сокращает время освоения навыков пользования словарем и позволяет делать это практически на интуитивном уровне.

Каждый термин содержит словесное толкование, видеоролик с сурдопереводом и иллюстрации (где это уместно) в виде рисунка, 3D модели и примера применения.

Словарь дает возможность вывести на экран трехмерную твердотельную модель, иллюстрирующую термин и отдельный экран с изображением сурдопереводчика, воспроизводящего слово средствами жестового языка.

При этом 3D модель на экране можно вращать, отдалять, приближать, разбирать на составные части, если это предусмотрено конструкцией модели, а действия сурдопереводчика – многократно повторять. Всё это дает возможность путем повторения ускорить процесс освоения термина и его заучивания.

Издание содержит: 203 термина с сурдопереводом, 136 трёхмерных твёрдотельных моделей, 79 рисунков и 5 видеороликов в области машиностроения.

Словарь предназначен для читателей с ограниченными возможностями по слуху и речи: инженерных работников, преподавателей, учителей, студентов технических вузов, учащихся начальных и средних специальных учебных заведений, а также для иностранных специалистов и студентов-иностранцев, обучающихся в учебных заведениях России.

Словарь прошёл пилотную апробацию и положительно себя зарекомендовал в рамках учебного процесса КГБОУ НПО «Профессиональное училище № 4».

На проходившем в январе 2011 года Всероссийском заочном конкурсе «Учитель! Перед именем твоим...» издание удостоено ЗОЛОТОЙ МЕДАЛИ в номинации «Инновации».

В марте 2011 года на Международном конкурсе научных работ «Культура – основа национального социального образования, жизненных сил человека и общества» издание стало СЕРЕБРЯННЫМ ПРИЗЁРОМ в номинации «Образование и социальная безопасность славянского мира»

По итогам 2012 года авторский коллектив за данную работу удостоен ежегодной краевой премии Алтайского края в области науки и техники в номинации "Разработка и применение новых методик обучения, создание высококачественных учебников и учебных пособий для образовательных учреждений края".

Первая версия справочного электронного издания «МАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫЕ ТЕРМИНЫ. Словарь жестового языка» вышла в свет в январе 2011 года (государственная регистрация в ФГУП НТЦ «Информре-

гистр» № 0321100085). Словарь поставляется на одном DVD-диске и может использоваться в локальном режиме.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ НАВЫКАМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ШКОЛЕ VIII ВИДА**

**Ю.А. Мазаева (Бийск)**

На современном этапе развития общества овладение элементарными навыками компьютерной грамотности является обязательной составляющей общей грамотности и образованности человека. В этом плане учащиеся специальных (коррекционных) школ VIII вида не исключение. Большое значение имеет воспитание позитивного восприятия компьютера как помощника в учебе, как инструмента творчества, самовыражения и развития.

Знание основ работы на персональном компьютере – это и доступ к информации не только на местном уровне, но и всего мира через Интернет. Доступ к информации, умение эффективно пользоваться Интернетом, в свою очередь, способствует полноценной социализации детей с интеллектуальной недостаточностью в общество.

В.Э. Меламуд в докторском исследовании останавливается на том, что новые информационные технологии влияют на формирование личностных качеств учащихся. К данному аспекту он относит становление и фиксацию положительных качеств личности ученика в процессе работы с современными компьютерными и телекоммуникационными системами: аккуратность и точность действий, собранность и дисциплинированность, умение планировать работу и анализировать ее ход, коммуникативные навыки, желание находить оптимальные решения, уверенность в своих силах и т.д. В тоже время автор отмечает, что потенциал новых компьютерных технологий как средства формирования личности учащегося используется недостаточно [2].

О.И. Кукушкина в статье «Использование информационных технологий в области развития представлений о мире» раскрывает преимущества компьютера как инструмента развития представлений о мире у детей школьного возраста с различными нарушениями развития. О.И. Кукушкина акцентирует внимание на том, что использование возможностей информационных технологий в специальном образовании должно быть подчинено задаче максимально возможного развития ребенка, преодоления уже имеющихся и предупреждения новых отклонений в развитии. Рассматривая компьютер как инструмент специального обучения, О.И. Кукушкина выделяет преимущества его использования. Перечислим некоторые из них:

1. Помогает мотивировать детей к трудным для них видам деятельности.



2. Обеспечивает возможность продуктивной индивидуальной деятельности в условиях группового обучения.

3. Расширяет возможности качественной индивидуализации специального обучения [1].

Следует отметить, что в специализированных школах VIII вида решаются различные задачи, которые учтены в стандарте общего образования умственно отсталых учащихся. Данный стандарт имеет два компонента – федеральный и национально-региональный.

*Федеральный* компонент определяет максимальную учебную нагрузку учащихся; минимальный объем содержания, позволяющий умственно отсталым школьникам получить адекватное их возможностям общее образование; содержание трудового обучения, направленного на овладение умственно отсталыми школьниками начальной профессиональной подготовкой; требования к уровню готовности выпускников к самостоятельной жизни и труду в обществе при современных экономических условиях.

*Национально-региональный* компонент стандарта определяет нормативы, относящиеся к компетенции региона. Он включает в себя содержание образования по родному языку, по предметам естественно-географического цикла, по истории родного края. Особенно важным является разработка содержания трудового и профессионального обучения по тем видам труда, которые учитывают потребности региона в рабочих кадрах и возможности школы в подготовке этих кадров.

Одной из составных частей государственного стандарта в области общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья является базисный план. Базисный план общего образования умственно отсталых учащихся устанавливает нормы и требования к структуре, содержанию и уровню их образования как единому целому [3].

Хочется акцентировать внимание на том, что в структуре базисного плана учащихся с легкой и средней степенью умственной отсталостью нет такого предмета как «информатика». Однако в пояснениях к базисному плану прописано, что могут быть организованы факультативные занятия с небольшими группами учащихся для получения ими дополнительных жизненно необходимых знаний и умений, дающих возможность более широкого выбора профессии и более свободной ориентировки в современном обществе и быту.

Исходя из этого, обучение навыкам компьютерной грамотности умственно отсталых школьников может быть организовано в виде факультативных занятий. Занятия могут быть направлены на получение знаний, умений и навыков для использования персонального компьютера как в учебной и профессиональной деятельности, так и для более успешной адаптации и социализации данной категории детей в современное общество.

В качестве примера опишем разделы программы, разработанной как внеклассный курс специальных занятий по обучению навыкам компьютерной

грамотности умственно отсталых школьников. В целом, программа состоит из трех основных разделов. Первый раздел начинается со знакомства с операционной системой Windows (дети узнают основные понятия, действия в Windows, основы работы с файлами, папками, дисками, программами). Второй раздел посвящен программе Microsoft Office. Третий раздел программы является наиболее объемным и посвящен обучению основам работы в сети Интернет.

Подводя итог, вытекает вывод о том, что необходимость использования компьютера в специальном образовании неоспорима. Для детей с интеллектуальными нарушениями компьютер может выступать в качестве помощника в освоении нового, развитии мотивации, один из способов социализации. В отличие от обычных средств обучения, компьютер позволяет не только обеспечить обучающего большим количеством строго организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности учащихся, их умение приобретать новые знания, работать с различными источниками информации. Кроме того, компьютер способствует индивидуализации обучения, социализации учащихся и подготовке их к будущей трудовой жизни.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире [Текст] / О.И. Кукушкина. // Дефектология. – 2005. – №5. – С. 83-93.
2. Меламуд В.Э. Совершенствование системы подготовки учительских кадров в условиях информатизации школьного образования [Текст] : дис. ...доктора пед. наук / В.Э. Меламуд. – Москва, 2005. – 401 с. – 13.00.02.- теория и методика обучения и воспитания (информатизация образования).
3. Стандарт общего образования умственно отсталых учащихся [Текст] / Министерство общего и профессионального образования РФ Национальный центр стандартов и мониторинга образования.

## **РАЗДЕЛ VII. ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

### **КУЛЬТУРООХРАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ**

**С.Ш. Умеркаева (Москва)**

В 2002 году вступил в силу Федеральный закон «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации», который «регулирует отношения в области сохранения, использования, популяризации и государственной охраны объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации и направлен на реализацию конституционного права каждого на доступ к культурным ценностям и конституционной обязанности каждого заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, беречь памятники истории и культуры, а также на реализацию прав народов и иных этнических общностей в Российской Федерации на сохранение и развитие своей культурно-национальной самобытности, защиту, восстановление и сохранение историко-культурной среды обитания, защиту и сохранение источников информации о зарождении и развитии культуры» [3].

В преамбуле Федерального закона отмечается, что «объекты культурного наследия (памятники истории и культуры) народов Российской Федерации представляют собой уникальную ценность для всего многонационального народа Российской Федерации и являются неотъемлемой частью всемирного культурного наследия.

В Российской Федерации гарантируется сохранность объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации в интересах настоящего и будущего поколений многонационального народа Российской Федерации» [3].

Сохранение, использование, популяризация и охрана объектов культурного наследия в соответствии с федеральным законодательством и законодательством города Москвы являются приоритетными задачами органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления.

Характерной тенденцией сегодня является интеграция деятельности различных организаций и ведомств по возрождению историко-культурной и национальной самобытности народов Российской Федерации в контексте формирования духовно-нравственных ценностей и идеалов подрастающего поколения, что позволяет рассматривать культуроохранную функцию как одну из важнейших в сфере социально-культурной деятельности.

Культуроохранные технологии представляют собой совокупность средств, форм и методов сохранения и изучения культурно-исторического наследия, возрождения и развития традиционных форм народной художественной культуры, организации историко-краеведческой и туристско-экскурсионной работы (И.И.Алпацкий).

В условиях современной российской социокультурной ситуации культуроохранные технологии рассматриваются учеными как «открытая, самоорганизующаяся (синергетическая) система, способная к самопознанию (рефлексии), количественному и качественному обогащению, преобразованию и изменению» [3:12].

Современную типологию культуроохранных технологий можно представить следующим образом:

- технологии организации краеведческой работы;
- технологии учета и изучения памятников истории и культуры, ландшафтных зон и историко-культурных заповедников;
- технологии музеефикации частных художественных собраний и коллекций;
- технологии развития туристско-экскурсионных маршрутов на базе историко-культурных объектов;
- технологии возрождения традиционных форм социально-культурной деятельности (народных промыслов, ремесел, обрядов и др.).

Основу культуроохранных технологий составляет комплекс противоаварийных, консервационных и реставрационных мер, направленных на сохранение и изучение культурного наследия как совокупности материальных и духовных ценностей, созданных в прошлом и значимых для сохранения и развития самобытности народов Российской Федерации [2].

Ведущую роль культуроохранные технологии играют в деятельности учреждений социально-культурной сферы, в формировании духовно-нравственных ценностей и идеалов личности, в гражданско-патриотическом воспитании молодежи. Освоение культуроохранного технологического комплекса осуществляется с учетом перспектив социально-экономических, научно-технических и других программ сохранения и развития культуры. Так, современными исследователями выделяются организационно-педагогические условия эффективной деятельности учреждений культуры и досуга по использованию культуроохранных технологий социально-культурной деятельности: выработка региональных приоритетов при использовании культуроохранных технологий; научно-методическое обеспечение процесса внедрения инноваций в практическую деятельность учреждений и ведомств; разработка технологической модели взаимодействия различных учреждений культуры и искусств, образования, социальной сферы на основе включения в их деятельность культуроохранных технологий социально-культурной сферы; доступ населения к информации и культурным ценностям; повышение качества обучения учащихся в образовательных уч-

реждениях; совершенствование и развитие народных промыслов и ремесел; подготовка высококвалифицированных кадров для отрасли культуры и досуга и мн. др. [4].

Технолог социально-культурной деятельности обеспечивает полноценную реализацию функций социально-культурной деятельности, важнейшей из которых является культуроохранная функция, связанная с изучением, сохранением, восстановлением и использованием культурного наследия в процессе возвышения духовных потребностей и интересов разных групп населения. Таким образом, наряду с освоением рекреативных, анимационных, реабилитационных, этнокультурных, коммуникационных, культуротворческих и других технологий овладение теоретическими и прикладными основами культуроохранной деятельности является важнейшей составляющей профессиональной подготовки будущего специалиста социально-культурной сферы.

В целом, использование культуроохранных технологий специалистом социально-культурной сферы в практической деятельности позволит создать условия для возрождения традиционных форм социально-культурной деятельности, изучения памятников истории и культуры, что в свою очередь обеспечит духовную преемственность поколений, сохранение, изучение и популяризацию объектов культурного наследия в целях развития самобытности Российской Федерации и всех ее народов, их вклада в мировую цивилизацию.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Алпацкий И.И. Культуроохранные технологии социально-культурной деятельности: учебное пособие. Тамбов, 2009.
2. Закон РФ от 9 октября 1992 г. N 3612-I "Основы законодательства Российской Федерации о культуре" (с изменениями от 23 июня 1999 г., 27 декабря 2000 г., 30 декабря 2001 г.).
3. Федеральный закон от 25 июня 2002 г. N 73-ФЗ «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации».
4. Чухнов И.П. Культуроохранные технологии как средство реализации региональной культурной политики: Автореф. дисс. ... к.п.н. – Тамбов, 2006.

## ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗе В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

А.И. Купрюхин, Г.И. Дубенчак,  
А.П. Миняйло, Я.А. Купрюхина (Новосибирск)

Система образования во всём мире в настоящее время находится в кризисной ситуации, так как уровень развития техносферы не соответствует развитию образования. Проблемы системы образования имеют абсолютный приоритет для большинства стран мира, включая и Российскую Федерацию, поскольку образование формирует социальный ресурс для развития нации.

Качество учебного процесса является ретроспективной характеристикой платоновской системы образования, до настоящего времени существующей в России, определяющейся запросами общества и государства [3]. Система образования призвана решать задачи, определяемые следующими тремя функциями: *познавательной, развивающей и воспитательной*. В стандартах высшего образования РФ основной упор делается на познавательную функцию образовательного процесса. Несколько слов сказано о развивающей функции и почти не упоминается о воспитательной функции, хотя она призвана формировать не только требуемые профессиональные качества выпускника, но и качества созидателя, обеспечивающие траекторию жизненной стратегии личности выпускника ВУЗа, определять его гражданскую позицию и, самое главное, – духовно нравственный облик выпускника. Именно воспитательная функция является основным средством достижения поставленных перед выпускником целей, поскольку позволяет перевести полученные знания, преобразующиеся по окончании ВУЗа в ресурс, в структуру деятельности с максимальным использованием.

В изменяющемся мире XXI века меняются принципы, формы, оценки и технический уровень образования. При этом *функции воспитания* отводятся все *возрастающая роль*. Оно должно осуществляться по следующим направлениям: воспитание моральных качеств; *нравственных и личностных качеств*; *профессиональных качеств*; *волевых качеств*; *самовоспитание*. Таким образом, воспитательная функция формирует позицию обучаемого, определяющую прогрессивную или регрессивную направленность обучения, что так важно для общества.

Отсюда следует, что воспитание – одна из важнейших проблем человеческого существования, так как имеет прямую и непосредственную связь с эволюцией человечества. Существует несколько точек зрения на концепцию воспитания [2, 6]:

- Воспитание - создание условий для развития и саморазвития человека, освоение им социального опыта, культуры, ценностей и норм

общества. В воспитании взаимодействуют личность, группы и коллективы, семья, социальные институты: учебно-воспитательные заведения, государственные и общественные организации, церковь. Значительное влияние на воспитание оказывают средства массовой коммуникации и др.

- Воспитание относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций в которых оно осуществляется.

Результаты и эффективность воспитания в современном обществе определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению (самовоспитанию). Воспитанность – не только соблюдение правил поведения и общения, принятых в данном обществе, а также отражение внутренней культуры человека и его мировоззрения.

Наша позиция в воспитательной концепции состоит в следующем:

- Воспитание – целенаправленное формирование качеств личности обеспечивающих ей траекторию жизненной стратегии.

- Воспитание творческой личности – основная задача образовательного процесса, так как творческая личность достигает поставленную цель за минимальное время с максимальным использованием полученных знаний.

В НГТУ разработан и реализован инновационный социально значимый проект «БУДУЩЕЕ НАЧИНАЕТСЯ СЕГОДНЯ» как реализация авторской концепции по созданию воспитательно-образовательного пространства в техническом ВУЗе на основе современных механизмов социально-педагогического взаимодействия.

Цель проекта: *Формирование воспитательно-образовательного пространства в быстро меняющемся мире на основе концепции социального партнёрства в образовании.*

Анализ предметной области позволил из большого массива задач проекта выделить *пять основных задач*:

1. *Социализация личности* (как формирование собственной нравственной позиции личности и основной показатель качества образования);

2. *Воспитание духа* и формирование картины мира (от человека разумного к человеку духовному);

3. *Семья* как основа развития государства (*экология семьи*);

4. *Прорывные технологии* России в XXI веке;

5. *Развитие* инновационно – интеллектуально - познавательного *потенциала молодёжи.*

Самой главной из перечисленных задач является первая, так как духовно-нравственная, исторически сложившаяся национальная и государственная традиции являются основой для политического, экономического и социального обустройства России независимо от политической конъюнктуры.

Главной проблемой сегодняшнего дня является *подмена нравственных приоритетов* в жизни на *материальные, эгоцентрические*. Вопросы нравственного воспитания выведены за пределы государственных интересов. Мораль перестала быть цензором и мерилем жизни человека и общества. Престижными сферами деятельности сегодняшней молодежи считаются торговля, юриспруденция, шоу-бизнес. Сфера материального производства, которая формирует реальное богатство страны, интереса не вызывает.

Перевод культуры на *коммерческую основу* привел к тому, что выживает только низкопробная экзотическая культура сомнительной нравственности.

Став коммерческими, и не ограниченными нравственной цензурой, СМИ часто служат *орудием растления молодежи*.

Призывая к доброжелательной открытости по отношению к другим, мы вместе с тем настаиваем на необходимости критической оценки всего того, что привносится в нашу жизнь извне. Свобода *невозможна* в отрыве от нравственной ответственности. Сегодня нет ни одного общественного движения в России, которое не было бы озабочено нравственным состоянием современного общества. Необходимо сформировать невосприимчивость к негативным материалам СМИ (телепередачам, публикациям в газетах и журналах, общественным явлениям и др.) разрушающим душу человека.

В проекте выделены следующие направления:

1. Поиск смысла жизни – это умение прийти в согласие с истинами добра, правды, жертвенности во имя общего блага, любви к Родине, семье, людям. Человек должен думать, размышлять, а, главное, – уметь отличать Добро от Зла, ибо это главное, что определяет жизненный путь человека.

2. Национальная самобытность российского народа.

3. Устойчивые семейные отношения. Возродить связи молодежи с верой, культурой и традициями народа, где любовь, семья и брак всегда были одними из главных жизненных святынь.

4. Агитация к борьбе с наркоманией, игроманией, алкоголизмом.

5. Знакомство с основами и борьба за сохранение родной культуры.

6. Отношение к труду: вернуть уважение к труду, поднять его значение до уровня жизненной потребности и высокой общественной значимости.

7. Если мы за Россию – значит за сильное государство, за национальную идею, за традиции, за идеологию созидания и справедливости.



8. Сохранение нравственности, духовности в школьном и вузовском воспитании.

9. Сохранение и увеличение потенциала отечественной науки.

10. Сохранение традиционного понятия патриотизма, служения Отчизне.

Деятельность разработчиков, организаторов и исполнителей проекта определялась основными функциями и структурой функционально-структурного модуля управления проектом (ФСМУП), представленным на рис 1.

Функционально-структурный модуль имеет 3 входа:

- первый вход  $X_1$  – определяет цели проекта, потребности в нём обществу;
  - второй вход  $X_2$  – определяет нормы, традиции, законы социума, которые определяют моральные потребности;
  - третий вход  $X_3$  – учитывает те ресурсы внешней среды, которые используются в реализации проекта (социальные партнёры проекта).
- Структура имеет один выход, который определяет результат воплощения проекта и позволяет проводить как внутренний, так и внешний мониторинг.

Внутренний контур модуля был исследован на выполнение функциональной полноты. В нём присутствуют следующие функции: планирования; прогнозирования; контроля; организации; мотивации; обеспечения ресурсами; исполнения.

Внутренние связи в модуле подобраны с выполнением законов энергетической и информационной проводимости и согласования-рассогласования ритмики. Это позволило обеспечить необходимые и достаточные условия принципиальной жизнеспособности проекта.

С целью наглядности функций 1,2,3 объединим в один блок Планирования, Прогнозирования и Контроля (ППК), функции 4, 5 в блок Организации и Мотивации (ОМ), в третий блок вошла функция обеспечения ресурсами (Р), а в четвёртый – собственно исполнительная (И), выполняющую главную полезную функцию проекта.

ФСМУП позволил создать эффективную команду организаторов:

- ППК, О – руководитель и организаторы;
- М – руководитель, организаторы;
- Р – руководитель, организаторы, студенты, преподаватели НГТУ и др. ВУЗов, а также учёные, исследователи, журналисты, писатели и т.д. как социальными партнёры обеспечение аудиторий, мультимедийными средствами, видео- и фотоаппаратурой, информационно-техническая поддержка сайта;
- Исполнители проекта - руководитель и организаторы; исполнители в рамках семинара – докладчики.



Рисунок 1. Функционально-структурный модуль управления проектом

Принцип проекта – максимальное использование социального партнёрства в реализации задач проекта. В реализации проекта приняли участие представители организаций Новосибирска, Омска, Санкт-Петербурга, Барнаула, Томска.

Схема социального партнерства реализовывалась по направлениям:

1. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ при участии:

ИТПМ СО РАН; ПАНИ; МГАЛП; МСА; - независимых исследователей;

- кафедры АСУ АВТФ НГТУ;

- кафедры ВТ АВТФ НГТУ;

2. ЭКОЛОГИЯ СЕМЬИ при участии:

- Лаборатории Гуманной педагогики; НГПУ; Гимназии № 2; независимых исследователей; кафедры АСУ АВТФ НГТУ; Кафедра ССОД АВТФ НГТУ;

- Сибирского Духовно-Экологического Университета;

3. ВОСПИТАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КАРТИНЫ МИРА при участии: семинара «МиниМакс» при ДУ СО РАН; ОИГИМС СО РАН; МСА; АМН; МГАЛПИ; Общественной палаты г. Новосибирска; Союз журналистов; Новосибирского университета молодости и здоровья; Института физкультуры, г. Санкт-Петербург; НГПУ; ГУ НИКЭМ СО РАН; кафедры АСУ АВТФ НГТУ; независимых исследователей.

4. ПРОРЫВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РОССИИ при участии: независимых исследователей; Гимназии № 2; кафедры АСУ АВТФ НГТУ; Центра Альтернативных технологий.

Организационная структура проекта. В организационную структуру проекта «Будущее начинается сегодня» входят: руководитель, организаторы и разработчики, координатор, разработчики сайта, исполнители.

*Инструментарий реализации задач проекта.*

1. Применение *метазнаний*, системных законов и др., полученных в процессе обучения, в повседневной жизни как механизм развития образовательных систем в XXI веке [1, 2, 3, 4];

2. *Системный подход* как инструмент устойчивого развития социума;

3. Основные алгоритмы и методы *формирования качеств личности*, обеспечивающих её самодостаточность, как в деятельности, так и в социуме;

4. Освоение методов и способов раскрытия *внутренних ресурсов личности*;

5. *Моделирование встречи* с «чудом» и «трагедией» как инструмент изменения жизненной стратегии.

*Механизмы реализации цели и задач проекта*

Как показывает мировой опыт, преодолеть многие конфликты и проблемы в одиночку не могут ни государство, ни рынок, семья. Необходимо социальное взаимодействие, чтобы совместными усилиями решать значимые социальные проблемы.

Представители разных социальных групп имеют разные возможности, разное представление о природе человеческих проблем, что позволяет в процессе диалога увидеть другие грани этих проблем и способы их решения.

Поэтому в данном проекте используется концепция социального партнерства, позволяющая эффективно решать множество воспитательных задач, что невозможно реализовать в рамках учебного процесса.

Исследователями воспитательных систем введена новая педагогическая *категория воспитательного пространства*, обладающая следующими возможностями для воспитания личности обучаемого [4]:

а. *Свобода* принятия студентами решения об его *вхождении* в воспитательное пространство;

б. *Свобода выбора деятельности*, которая позволяет достичь наибольшего успеха, постоянного в быстро меняющемся мире, и возможного самовыражения;

в. Построение *диалоговых отношений* с людьми различных возрастов и социальных групп;

г. Более интенсивное и разноплановое исполнение различных ролей.

Представленный творческий студенчески - преподавательский семинар отличает особенности, связанные с его инновационным характером, являющиеся одновременно основополагающими факторами воспитательного пространства:

1. Отношения между преподавателями и студентами, возникшие в ходе совместной деятельности, направлены на *созидание*, а не разрушение. Они являются *главным воспитывающим фактором* данного семинара [3, 4, 6];

2. Наибольший интерес у слушателей семинара вызывает рассмотрение *семьи в качестве объекта исследования*, применение для исследования семьи полученных *системных знаний*;

3. В проекте подготовлены ряд *публикаций, научно-исследовательских разработок, дипломных студенческих проектов*, демонстрирующие *перенос знаний* из профессиональной области в общечеловеческую, например, в следующие системы: «Семья», «Родитель - ребенок»; «Взаимоотношения соседей в общежитии»; «Система среднего образования».

Данные работы были выполнены на основе *«диверсионного анализа»*, т.е. инновационной методики поиска и анализа «узких мест» (скрытых нежелательных явлений и эффектов или дестабилизирующих факторов), изучаемых в курсе *«Управление нововведениями»* на кафедре АСУ НГТУ.

Полученные результаты представлены студентами на причинно-следственной *диаграмме Исикавы-Сибирякова*, в которой отображены основные факторы, влияющие как положительно (совпадающие по направлению с главной осью — целью воспитательного процесса), так и отрицательно (направлены противоположно главной цели воспитательного процесса). Метод трансформирован из курса «Информационные технологии научно-технического творчества». Применение студентами эвристического алгоритма «диверсионного анализа» при исследовании систем любой сложности, в том числе семьи, как системы, позволил получить массив факторов, влияющих на процесс *проектирования и развития семьи* и определяющих в большой мере ее *экологию*.

4. Детальное обсуждение и исследование участниками семинара каждого из найденных факторов, характеризующих развитие любой сложной системы, в том числе и семьи, участниками семинара с целью избежания ошибок в семейной жизни. В результате *повышается интерес* участников семинара к рассмотрению проблемы, формируется *нравственная позиция*, обеспечиваются высокая *активность* и

*эмоциональный подъем* при обсуждении проблем, увеличивается практическая *ценность* семинара с позиции воспитания.

5. Активное участие студентов в *выборе* волнующих их тем, в *подготовке* выступлений, в *диспутах, дискуссиях*, в ходе которых вырабатываются *общие нравственные позиции*, точки зрения. Пребывание в *одном информационном поле* способствует формированию у студентов социально-ценностной системы отношений к миру и с миром, к себе и с самим собой, предоставляет возможность высказывания своей точки зрения на поставленную проблему.

6. Острая полемика формирует характер и волю личности, которые и определяют воспитательный момент по схеме: *полемика -> позиция -> воспитание через себя* (для преподавателя) *-> воспитание нравственности*, проявляющиеся, например, в *умении дискутировать*.

Цикл семинаров проекта составляет 2-3 года. Объясняется сменой студенческой аудитории.

Авторы проекта для себя сделали определенные выводы:

1. *Согласование силового управления и управления по собственной функции* характеризуют непринужденную принудительность (свобода - осознанная необходимость).

2. Студентов характеризует *нетерпимое отношение к агрессии и категоричности*.

3. Наша *стратегия* воспитания - авансирование доверием, *переход от наставничества к консалтингу*. Подсказка темы направлена на рост духовности, воспитания определенных черт характера, умение ответить на самые сокровенные волнующие студентов вопросы (переход от платоновской системы образования к системе воспитания Пестолоцци и Ж.Ж.Руссо). Поэтому некоторые темы имеют глубоко личностный характер, что связано с большим доверием к преподавателям со стороны студентов, и мы гордимся этим.

Известно, что обсуждение отдельных тем, глубоко волнующих студентов (например, полиномиальная модель телегонического следа) продолжалось до утра в общежитии, а на следующие занятия студенты приводили своих друзей из других вузов. Кстати, указанная тема развенчивает программы СМИ «Безопасного секса», «Раннего секса», «Быстрого секса».

С целью поиска инновационного решения проблемы с *минимумом факторов расплаты* осуществлялся перенос рассматриваемой темы на два три занятия - семинара в силу целого шквала вопросов и вариантов решения. Оценка за семинар выставлялась студентами от души, не просто плюс или минус.

4. Развитию огромного интереса к семинару способствует *участие в семинаре бывших студентов*, преподавателей и сотрудников *других вузов и*

*предприятий*, как г. Новосибирска, так и других городов (см. перечень тем семинара).

5. Семинар реализует возможности для проявления и развития *творческого мышления* участников (метод мозгового штурма, морфологический анализ, метод системного оператора, полиэкранные схемы талантивого мышления, массив типовых приемов и т.д.)

6. Семинар использует в качестве огромного воспитательного момента *механизм встречи с чудом* (например, успехи нашего микроминиатюриста Анискина В.М. др.). Здесь эмоциональность связана с привлекательностью содержания, неожиданностью и необычностью.

7. Необходимо отметить, что ответы и *пожелания* участников семинара *доброжелательны, объективны и конструктивны*. Анализируя деятельность творческого студенческо - преподавательского семинара, можно отметить, что она отвечает всем требованиям с позиции воспитательного пространства, которое *способствует самореализации* студентов, обеспечивает субъективность их позиций, причем *сам студент структурирует это пространство* и, следовательно, имеет возможность *самореализоваться* в нем.

8. Рассмотренное инновационное коллективная форма проведения семинара, приемы, механизмы, правила *обеспечивают условия* не только *формирования личности*, но и *создание рациональной стратегии поведения в жизни*.

#### Реализация обратной связи.

1. Для реализации внутренней обратной связи используются регистрационные листы, в которые вносятся ФИО, контактные телефоны или e-mail участников семинара, а так же резюме для оценки эффективности каждого прошедшего семинара, включающего следующие вопросы анкеты:

- ✓ *что* сегодня Вам *понравилось* в работе семинара и почему?
- ✓ *кто* из выступающих Вам *не понравился*, и по какой причине?
- ✓ *оценка работы* семинара по *пятибалльной* шкале;
- ✓ *какие темы* Вы бы *хотели обсудить* на семинаре?

Предложенные студентами темы показывают их интерес ко всем рубрикам, раскрываемым на семинаре. Обратная связь позволяет вносить коррекцию в проведение семинаров и используется в управлении образовательным процессом.

1. Внешняя обратная связь. Семинар нашел отклик у родителей студентов. Ниже приводится выдержка из письма, поступившего в адрес руководителя семинара профессора А.И. Купрюхина:

«....Наша семья хочет поблагодарить Вас за Ваше участие не только в процессе академического образования, но и в формировании мировоззрения нашего сына. Ваше влияние на него не ограничилось лишь передачей знания высшей школы. Вы тратили на сына свой душевный потенциал, а значит, развивали его духовно. Сын говорил мне Вашими словами то, что

я хотел до него донести. Вы дополняли меня все эти годы, причем, именно в том направлении, в котором мне бы хотелось, чтобы сын раскрывал свои душевные качества, ...С признательностью семья Башкатовых». Результаты реализации проекта (на февраль 2008):

1. Реализация программы проекта.

1.а. Рубрики, раскрывающие задачу «Социализация личности»:

1. «Встреча с Чудом», 2. «Заблуждения в царстве Людей»;

1.б. Рубрики, раскрывающие задачу «Воспитание духа и формирование картины мира». 1. «Проблемы завтрашнего дня», 2. «Картина Мира», 3. «Мир, в котором мы живем», 4. «Познай себя сам», 5. «Истоки Родной Культуры»;

1.в. Рубрика, раскрывающая задачу «Семья как основа развития государства», - (Экология семьи). «Семья как сложная система»

1.г. Рубрика, раскрывающая задачу «Прорывные технологии России в XXI веке».

Проектные методы устойчивого развития системы «Природа-общество-человек»;

ЛТ- концепция – основа жизнотворчества в человеческой деятельности.

2. Взаимодействие участников проекта с социумом (апробация и внедрение результатов).

Разработчиками проекта были проведены обучающие мастер-классы на: всероссийской научно-практической конференции *Ассоциации творческих учителей России в 2006 и 2007 году* [4]; международной школе-конференции *молодых учёных ИТКС-2006*; региональной конференции «Технологическое-экономическое образование и устойчивое развитие региона» в НГПУ [2].

Организаторы и участники проекта апробировали результаты своих работ на следующих конференциях и форумах: межвузовской научной студенческой конференции МНСК «*Интеллектуальный потенциал Сибири*» [6]; международной школе-конференции *молодых учёных ИТКС-2006*; конференции «*Дни Науки НГТУ 2006*»; в студенческих проектах (научно-исследовательских разработках, дипломных и курсовых работах) и публикациях по проблемам проекта (около 40).

Помимо организаторов и координаторов (9 человек), в реализации задач проекта на основе социального партнерства принимали участие более 180 студентов и выпускников НГТУ, а также около десятка гимназистов и школьников. Участие в проекте принимали также представители Омска, Санкт-Петербурга, Алтая, Екатеринбурга, Владивостока и других городов. Проект положительно оценен, в частности, мэрией (отдел семьи, материнства и детства), НГПУ (кафедра «Педагогика, психологии предпринимательства»), АСТУР.

В заключение отметим, что реализующийся проект является *реальной инновационной моделью улучшения качества образовательного процесса с позиций воспитания*, максимально учитывающей *интересы молодого поколения*, особенности и *динамику* настоящего времени и максимально использующей ресурсы социального партнерства в задаче формирования эффективного воспитательно-образовательного пространства в условиях технического университета.

Анализируя деятельность творческого студенческо-преподавательского семинара, отметим, что она отвечает всем требованиям воспитательного пространства, которое обеспечивает субъективность позиций, причем *сам студент структурирует это пространство* и, следовательно, имеет возможность *самореализоваться* в нем. Таким образом, инновационная работа творческого *социального* содружества (студентов, преподавателей, ученых, представителей культуры, власти, коммерческих и некоммерческих организаций) *реализует собственное видение концепции воспитания*, большей мере структурированного и отвечающего требованиям Российского образования в сравнении с классическим вариантом.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Купрюхин А.И. Анализ некоторых проблем устойчивого развития системы образования // Поиск математических закономерностей мироздания: физические идеи, подходы, концепции. Труды V Сибирской междисц. Конф. «Математические проблемы физики пространства – времени сложных систем» (ФПВ – 2004). Избр. труды. Выпуск 5. Новосибирск. Академическое издание «ГЕО», 2006.
2. Купрюхин А.И., Дейко Р.В. О проблемах перехода системы образования к устойчивому развитию. Технологическое образование в XXI веке: от теории к практике: Сборник трудов 2-й Междун. научно-практической конф. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005.
3. Дубенчак Г.И., Купрюхин А.И., Ковалев В.А. Концептуальное обоснование проблемы воспитательно-образовательного пространства в техническом вузе. Монография. Новосибирск. 2011.
4. Купрюхин А.И., Дубенчак Г.И., Миняйло А.П. Формирование воспитательно-образовательного пространства в техническом вузе в рамках социального партнерства. Монография. Новосибирск. 2012.
5. Миняйло А.П. Архетипы современного инженера. // Материалы Межрегиональной Научной Конференции «Наука. Промышленность. Оборона» Новосибирск, 2003 г.
6. Берещинова А.А., Деревягина Д.А., Мойкина А.И. В будущее через духовное развитие личности. Интеллектуальный потенциал Сибири: Матер. Межвуз. Научн. студ. конф. (МНСК-2006). – Новосибирск: НГИ, 2006. Вып.9.
7. Гин А. Семь противоречий нового образования / ТРИЗ – профи – эффективное решение.



8. Тоффлер Э. Третья волна: пер. с англ. – М.: ООО «Изд. АСТ». 2004. – с.781.

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ И ЗДОРОВЬЕТВОРЯЩИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**В.Г. Визер, Г.М. Калинина (Бийск)**

Образование и общество - взаимозависимые системы. Любое изменение социокультурной ситуации отражается на особенностях развития образования, меняет его задачи, приоритеты, требования к педагогическому процессу, структуру и содержание деятельности.

Социально-экономические потрясения 90-х годов не могли не сказаться на состоянии здоровья подрастающего поколения. За последние годы число учащихся с хронической патологией неуклонно возрастает. За время обучения функциональные расстройства детей и подростков переходят в стойкую хроническую патологию, растет заболеваемость органов зрения и пищеварения, число нервно-психических расстройств.

Особенностью последнего десятилетия является рост социально обусловленных болезней (алкоголизм, наркомания, венерические заболевания). Естественно, что и подрастающее поколение подвержено этим недугам. Однако, до сих пор ни дома, ни в школе дети все еще не получают системных знаний о своем здоровье, о том, как его сберечь, не имеют представления о поведенческих рисках, не владеют практическими навыками заботы о собственном здоровье.

Сознвая, что здоровье ратуших людей при любых социально-экономических и политических ситуациях является актуальнейшей проблемой и предметом первоочередной важности, учитывая особенности контингента обучающихся, педагогический коллектив училища определил одним из главных векторов своей деятельности разработку и внедрение комплексной оздоровительно-образовательной программы «Школа здоровья». Ее основным ориентиром стало сохранение и укрепление физического, психического и нравственного здоровья субъектов образовательного процесса.

В рамках программы мы выделяем следующие направления: медико-оздоровительное; закаливание; пропаганда здорового образа жизни; профилактика социально обусловленных заболеваний; психолого-педагогическая поддержка; реабилитация обучающихся с ОВЗ.

**Медико-оздоровительная работа** включает в себя витаминотерапию, пантотерапию, фитотерапию, физиолечение, массаж и лечебную физкультуру. Деятельность медико-оздоровительного центра строится в тесном сотрудничестве с д.м.н., профессором С.В.Казначеевым, профессором

Л.С.Александровым, городской больницей №2, городским диагностическим центром «Мать и дитя», где обучающиеся проходят профилактические осмотры, ежегодную диспансеризацию (дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию), на основании которых проводится лечение и профилактические мероприятия в медико-оздоровительном центре на базе училища и краевом реабилитационном центре для детей с ОВЗ. Центр сотрудничает с ООО «Эвалар», используя продукцию на основе экологически чистых природных добавок; ООО «Алтайвитамины» поставляет соки, чаи, витаминные коктейли, сиропы, которые регулярно вводятся в лечебные и профилактические диеты.

Применение продуктов пантового оленеводства широко используется нами для повышения адаптогенных резервов организма, активизации антистрессовых механизмов усиления толерантности к умственным и физическим нагрузкам ослабленных подростков, детей-сирот, лиц с ОВЗ.

Особое внимание уделяется иногородним обучающимся, проживающим в общежитии (в большинстве своем из малообеспеченных семей, с хроническими заболеваниями).

Сотрудничество с профилакториями-санаториями «Барнаульский» и «Сибирское здоровье» дает возможность перечисленным категориям обучающихся на льготной основе систематически укреплять здоровье. За последние 3 года 30 детей-сирот и детей с ОВЗ в период летних каникул прошли 3-х недельный курс реабилитации в названных оздоровительных учреждениях.

Закаливание ориентировано на тренировку устойчивых защитных реакций организма против различных болезней. С этой целью в училище организуется активный отдых (закаливание солнцем, воздухом, водой), работа спортивных секций (лыжи, футбол, волейбол, баскетбол, настольный теннис, катание на коньках, дайвинг), водный туризм.

В зимний период мы регулярно организуем обучающихся, проживающих в общежитии, в однодневные походы на природу, где практикуем катание на лыжах, бубликах. Регулярно, в течение 10 лет наши ребята - участники зимних заплывов в ледяной воде в рамках городских, краевых и региональных соревнований (число участников достигает до 20 человек). В летний период однодневные туристические походы на природу, купание в водоемах, солнечные ванны, босохождение - все это способствует укреплению здоровья молодежи.

**Пропаганда здорового образа жизни** создает условия для активного усвоения и использования субъектами образовательного процесса знаний о здоровьестроении, формировании соответствующих ценностных ориентации. Основная деятельность данного направления заключается в организации лекториев по ЗОЖ с приглашением врачей; изучение образовательного модуля «Твое здоровье» на уроках биологии, ОБЖ, физ. воспитания, на классных часах; обучение группы волонтеров на семинарах в

городском центре медицинской профилактики и городском наркологическом диспансере формам и методам пропаганды здорового образа жизни; организации акций «День без сигареты», «Здоровым быть модно», дней здоровья.

Организация рационального 3-х разового горячего питания для обучающихся, проживающих в общежитии, и полноценного одноразового питания для всех остальных обучающихся (введение в рацион разнообразных молочных продуктов, соков, фруктов и овощей) - важное направление пропаганды здорового образа жизни.

Проведение в летний период оздоровительных лагерей для обучающихся-сирот и лиц с ОВЗ на туристической базе на озере Телецком, а также экскурсионно-оздоровительных смен «Познаем Алтай» для этой же категории детей стало хорошей традицией училища. Подростки не только знакомятся с красивейшими уголками природы Алтая по маршруту «Малое золотое кольцо» (Сростки, Алтайское, озеро Ая, Бирюзовая катунь, Белокуриха, Чемал), но и купаются в озерах, загорают, катаются на лодках и катамаранах, на теплоходе по Телецкому озеру до водопада Корбу; получают сеансы иппотерапии, навыки по самоорганизации и самообслуживанию.

Большое внимание уделяется разработке и изданию наглядной агитационной продукции (конкурсам плакатов, бюллетеней, газет), изданию информационных буклетов, брошюр, памяток. Училище неоднократно выступало организатором научно-практических конференций, семинаров городского и краевого уровня по вопросам здоровьесбережения, педагоги являются активными участниками конференций, семинаров, конкурсов разного уровня, научно-методические статьи которых напечатаны в различных сборниках, а опыт работы училища в данном направлении обобщен главным управлением Алтайского края по образованию и молодежной политике и распространен в виде сборника «Здоровьесберегающие образовательные технологии».

**Профилактика социально обусловленных заболеваний** проводится в форме тематических лекториев для обучающихся, родителей и преподавателей «Как уберечь подростков от вредных зависимостей», консультации нарколога, проведением профосмотров всего контингента специалистами данного профиля, экспресс-диагностик. Профилактическая работа ведется совместно со специалистами наркологического, кожно-венерологического диспансеров, городского центра-СПИД, комиссии ПДН Приобского района, городской комиссии по делам несовершеннолетних.

В 2003-2005гг. училище активно участвовало в международном проекте «Комплексные стратегии противодействия распространению ВИЧ/ИППП среди молодежи РФ», два педагога приняли участие в разработке образовательного модуля «Твое здоровье», училищу присвоен

статус «Партнер проекта ООН», директор и зам.директора награждены благодарственными письмами Федерального агентства по образованию РФ и Великобритании.

В 2008г. приказом Главного управления по образованию и молодежной политике училищу присвоен статус Краевого ресурсного центра по профилактике социально обусловленных заболеваний среди молодежи. Опыт работы училища в этом направлении был обобщен, а в прошлом году вновь заслушан на краевой межведомственной комиссии по профилактике правонарушений социально обусловленных заболеваний.

Обобщенный опыт работы представлен в сборнике «От вредных зависимостей к здоровому образу жизни». Комплексная система работы в этом направлении способствовала уменьшению количества правонарушений почти в 2 раза по сравнению с 2005г. и отсутствию стоящих на учете в наркологическом диспансере.

**Психолого-педагогическая поддержка** ориентирована на создание благоприятного климата, для развития и творческого роста субъектов образовательного процесса. Этому способствует: проводимая во время уроков психогимнастика, тренинг личностного роста и лидерских качеств, групповые тренинги с использованием арт-терапии, ролевые игры

**Реабилитация учащихся с ОВЗ** включает диагностику возможных причин дезадаптации данного контингента обучающихся, формирование индивидуальных маршрутов коррекции, прогнозирование результатов реабилитационной деятельности. Данное направление оказывает детям-инвалидам педагогическую, психологическую, социальную и медицинскую помощь, создавая полноценные условия для поддержания здоровья и адаптации их в учебном коллективе массового образовательного учреждения. Подтверждение тому успехи в образовательной деятельности, успешное творческое развитие (победы в спортивных соревнованиях, конкурсах жестовой песни, социальных проектах и трудоустройство).

Результативность программы «Школа здоровья»:

- снижение количества случаев заболевания ОРВИ, гриппа среди обучающихся и педагогов;
- уменьшение количества курящих обучающихся на 3 курсе (по сравнению с 1 курсом);
- увеличение субъектов образовательного процесса, ведущих здоровый образ жизни;
- улучшение социально-бытовых условий для обучающихся, проживающих в общежитии;
- сохранение и восстановление частично утраченных функций организма обучающихся с ОВЗ;
- создание безбарьерной среды для профессионального образования и развития лиц с ОВЗ.

Положительные результаты реализации программы «Школа здоровья» отмечены двумя золотыми медалями международной ярмарки образовательных инициатив «Учсиб», дипломом лауреата всероссийского конкурса педагогических программ «Искусство воспитания», дипломом 1-ой степени краевой специализированной выставки «Человек. Экология. Здоровье-2010», дипломом 2-ой степени краевого конкурса «Ответственный работодатель» в номинации «За создание здоровьесберегающего пространства».

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ

И.И. Ольгин, В.Л. Тюканов (*Красноярск*)

В статье рассматриваются некоторые подходы по подготовке учащихся образовательных учреждений начального профессионального образования к творческой деятельности. В профессиональной школе в процессе учебно-педагогической деятельности значительное внимание уделяется подготовке учащихся к труду, а также анализу знаковых операций по формированию сенсорных, моторных и производственных навыков, которые вырабатываются с участием руки [1].

Рука преобразовалась и совершенствовалась в процессе познания мира, общества и самого человека. По Ф. Энгельсу: «рука, таким образом, является не только органом труда, *она также и продукт его*. Только благодаря труду, благодаря приспособлению к все новым операциям, благодаря передачи по наследству достигнуто таким путем особого развития мускулов, связок и, за более долгие промежутки времени, также и костей, и благодаря все новому применению этих переданных по наследству усовершенствований к новым, все более сложным операциям, - только благодаря всему этому человеческая рука достигла той высокой ступени совершенства, на которой она смогла, как бы силой волшебства, вызвать к жизни картины Рафаэля, статую Торвальсена, музыку Паганини» [7, с. 133].

Феномены обучения двигательным действиям, не вполне объяснимы с позиции рефлексологии /В.М. Бехтерев/, не находят ясной трактовки с позиции концепции построения движений: стандартизация и индивидуализация двигательных навыков, прочность и прогрессирование систем движений, единство автоматизма и осознанности в двигательном действии. Это позволяет считать перспективной теорию построения движений Н.А.Бернштейна, он опирался на концепцию И.М. Сеченова, И.П. Павлова, Н.Е. Введенского, А.А. Ухтомского, которые разработали методологическую основу теории обучения двигательным действиям.

Если физиологические концепции управления движениями не указывали закономерности обучения, то они не могли объяснить многие вопросы, которые ставила теория и практика профессионального обучения, т.к. они не видели единства психической, внутренней, и предметной стороны деятельности. Это стало причиной научных неудач таких концепций, как бихевиоризм, гештальтпсихология и психоанализ.

Л.С. Выготский указал на необходимость изучения психики в единстве с поведением. «У субъективных психологов – психика без поведения, а у рефлексологов – поведение без психики... Но здесь и там – психика и поведение это не одно, а два» [2]. Он подчеркивал первичность социальной практики и вторичность психики: «Психическая природа человека представляет совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» [3]. Л.С. Выготский подчеркивал, что формирование психики опирается на интериоризацию социального опыта. С.Л. Рубинштейн предложил рассматривать деятельность человека как предмет психологии и провозгласил принцип единства психики и деятельности: «...осуществляясь реально в различных видах конкретной деятельности, психические процессы в ней не формируются» [5]. Однако только провозглашение единства психики и внешней деятельности еще не решает проблемы деятельности вообще.

Эту проблему объяснил А.Н. Леонтьев [6]. Считая деятельность объектом психологии, он показал, что деятельность возникает с наличием соответствующей мотивации. Мотив деятельности проявляется не как порождение внутренней потребности субъекта, а как опредмеченная потребность, как объект, побуждающий учащихся к действию. Действием называют процесс, подчиненный решению конкретной задачи, направленный на достижение цели. «Подобно тому, как понятие мотива соотносится с понятием деятельности, понятие цели соотносится с понятием действия» [4]. Таким образом, действие квалифицируется по существу поставленной цели, а его отношение к той или иной деятельности определяется характером мотивации. Из этого можно сделать вывод, деятельность возникает при совмещении цели и мотива, когда главным побудительным мотивом становится достижение цели. А.Н. Леонтьев рассматривал действия, которые состоят из множества операций [6]. Операция – это способ осуществления действия в конкретных условиях. Характерной особенностью операций является ее устремленность на достижение цели действия. Если при расчленении действия на операции смысл действия (характер мотивации и устремленности на достижение цели) сохраняется, то при расчленении операции смысл действия утрачивается, части выступают как самостоятельные действия со своими особыми целями.

Исходя из концептуальных и методологических подходов А.Н. Леонтьева и его школы мы пытаемся развивать способности учащихся машиностроительного лицея г. Красноярска [6]. Подобные попытки были предпри-

няты как отечественными, так и зарубежными авторами (М. Монтессори, Ж. Пиаже, Б.П. Никитин, Г. Доманом). Они показали, что процесс учебной и воспитательной деятельности и развития способностей начинается с раннего детства. Для этого, прежде всего, необходимо создать образовательную среду и взаимодействие в процессе воспитания (мастер - учащийся).

Отечественные ученые (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) убедительно показали, что в процессе воспитания, обучения и развития учащихся необходимо применять диалектический метод [2; 6]. Этот метод позволяет проводить стратегию диалектического объединения, диалектического опосредствования, обращения и превращения.

Данные стратегии обладают рядом особенностей: они показывают, что применение диалектического метода было связано с обращением к практическому опыту, конкретному содержанию; они несут элементы продуктивности.

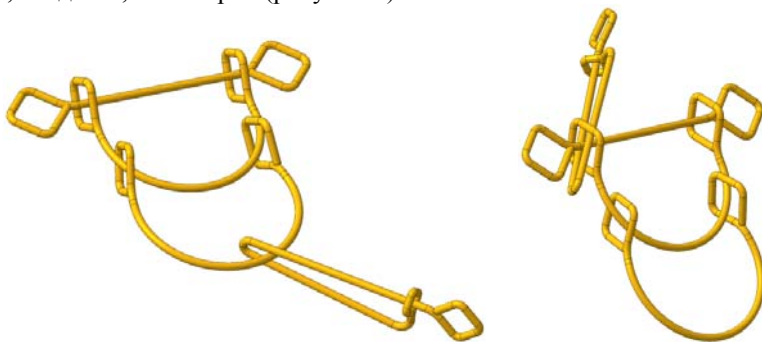
Феномены восприятия описаны и проанализированы школой гештальтпсихологии.

Самый важный на наш взгляд, из этих принципов состоит в том, что любой образ или предмет воспринимается как *фигура*, выделяющаяся на каком-то *фоне*.

Это относится, прежде всего, к зрению и другим органам чувств.

Второй принцип – это принцип заполнения пробелов, где центральная нервная система ребенка старается свести фрагментарные изображения фигуры с простым и полным контуром.

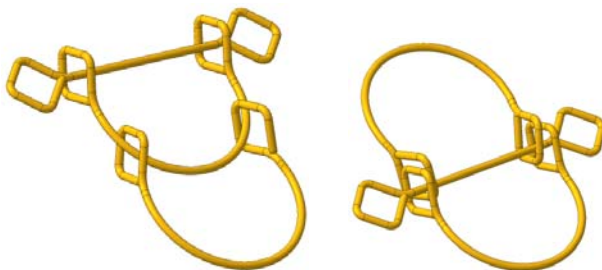
*Объединение (группировка)* элементов это еще один аспект организации восприятия. Элементы могут объединиться по разным признакам: близость, сходство, симметрия (рисунок 1).



а – близость (к конечному результату)



б – сходство



в – симметрия

Рисунок 1. Принципы, лежащие в основе организации восприятия

В начале учебного года в процессе эксперимента мы выявляли творчество через модальность: визуалы – 50%, аудиалы – 30%, кинестетики – 20% (рисунок 2).

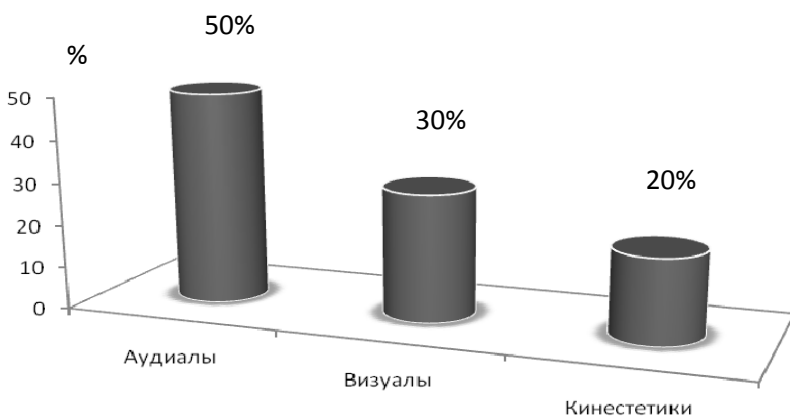


Рисунок 2. Категории модальности учащихся



А в конце эксперимента (конец учебного года) мы зафиксировали следующие изменения: снизился процент визуалов – 30%, аудиалов – 20%, а кинестетиков стало больше – 50% (рисунок 3).

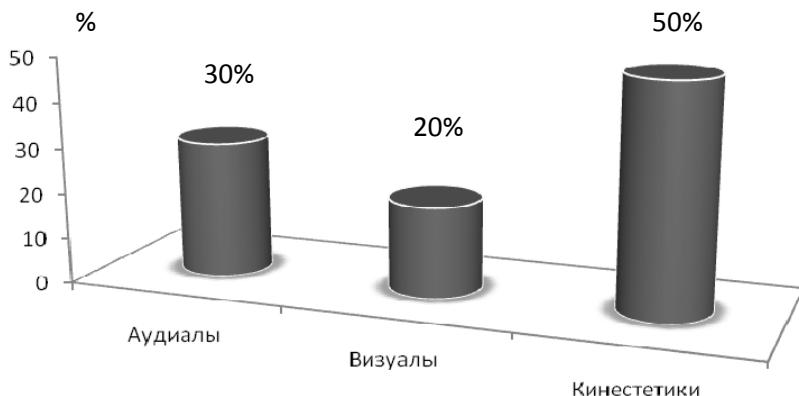


Рисунок 3. Категории модальности учащихся

В процессе эксперимента под воздействием учебно-производственной и профессиональной деятельности у учащихся может заметно измениться модальность при систематическом формировании тех или иных навыков (переносу по структуре и функции) и умений, которые согласуются с построением индивидуальных (природные данные), сопоставительных (деятельность педагога и учебного заведения) и должных норм.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. Сб.: Психология и марксизм. – Л., 1925.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.:1960.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: ИПЛ, 1977.
4. Рубинштейн, С.Л. Мысли о психологии / Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. 1940.
5. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ. 1975.
6. Энгельс, Ф Диалектика природы. – М. 1955.

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Г.Н. Левашова (Орск)

В современном обществе с его динамичными и глубокими изменениями перед системой профессионального образования стоит серьезная проблема формирования ценностного отношения к качеству профессиональной подготовки. Сегодня уже очевидно, что проблема ценностей возникает в любой сфере человеческой деятельности, в любой науке о человеке. Поиск новых систем ценностей — сложная и ответственная работа, ведь, по сути, подлинную ценность представляют только исторически проверенные ценности. Именно они сохраняют в себе статус «всечеловеческого» [2].

Конструируемые вновь системы ценностей не могут и не должны оставаться пустыми формами, а быстро и содержательно наполняться, так как основные ценности, которые ощущаются и осознаются в обществе, самым непосредственным образом выражаются в образовании.

Ценностные ориентации являются феноменом каждого социального периода. В.И. Бойко считает [3], что в разных обществах и на разных этапах их развития идет непосредственная смена ценностей в эволюционном режиме, но на переломных этапах может происходить тотальная, как по масштабу, так и по содержанию, смена ценностных систем другими качественно новыми. Н.Д. Никандров утверждает, что «ценности фиксируют то, что сложилось в жизни, в менталитете народа и провозглашено как норма. По мнению Н.С. Розова [4] ценности используются в 2-х основных системах:

1. Для оценки уже существующих (вещей, людей, отношений);
2. Для построения новых (идеалов, целей, стратегий).

Есть ценности общечеловеческие: они связаны с выживанием человечества, которые требуют моделирования новых, экологосообразных систем ценностей. Другая группа ценностей — это сохранение человеческой личности в условиях усложняющихся процессов её социального бытия, так как появляется тревожное и опасное несоответствие между социальными нагрузкам и антропологическими возможностями человека. Эти две выше-названные проблемы относятся к области общечеловеческих ценностей. Объясняется это тем, что они удовлетворяют следующим требованиям: имеют важное значение для каждого живущего на земле человека; являются общими, что способствует объединению и взаимопониманию людей; находятся внутри отдельно взятого социального периода.

Философское осмысление человеческих ценностей занимает большое место в педагогических исследованиях. Среди отечественных ученых-педагогов данная проблема глубоко представлена в работах Т.К. Ахаян, З.И. Васильевой, А.В. Зосимовского, Н.С. Розова, З.И. Ревкина и др.

По мнению А.В. Кирьяковой [5] «особую роль в становлении профессионала-специалиста любого профиля играет, в связи с этим, развитие ценностных ориентаций — аксиологического потенциала личности».

Под аксиологическим потенциалом понимаются ценностные ориентации как реализованные возможности и не удовлетворенные пока потребности личности в саморазвитии, самоуважении, самореализации.

Потребность есть специфическая (существенная) сила, которая движет поведением и деятельностью человека, определяет его поступки. Непременное условие удовлетворения потребностей — вооруженность человека соответствующими средствами, способами, знаниями, умениями, в данном случае - практическими.

П.В. Симонов [6] выделяет исходные, самостоятельные по происхождению и базисные по своим характеристикам потребности:

1. Витальные (биологические) потребности в пище, воде, сне, температурном комфорте, защите и т. д. Они призваны обеспечить индивидуальное и видовое существование человека, порождают множество материальных квазипотребностей в одежде, жилище, технике и т. п. К ним же относится потребность экономии сил, которая побуждает человека искать наиболее короткие пути к достижению своих целей. Принцип экономии лежит в основе изобразительности технического творчества и совершенствования навыков.

2. Социальные потребности — включает потребность принадлежать к социальной группе (общности) и занимать в этой группе определенное положение, место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающими, быть объектом любви и уважения. Социальные потребности делятся на разновидности: а) потребности, «для себя», осознаваемые субъектом как принадлежащими ему права; б) «для других» осознаваемые субъектом как обязанности.

3. Идеальные потребности познания окружающего мира и своего места в нем, познания смысла и назначения своего существования на земле как путем присвоения уже имеющихся общечеловеческих ценностей, так и благодаря открытиям, конструированию, моделированию совершенно нового, неизвестного предшествующим поколениям. Постигая закономерности окружающего мира, человек закладывает эти законы в основу создаваемых им людей мира.

В профессиональной подготовке особое место должна занимать зона трансляций и интеграций уже имеющихся общечеловеческих ценностей и вновь приобретаемых профессиональных ценностей. В условиях учебных заведений образование выступает ведущей формой деятельности и является предпосылкой и основой для освоения и созидания профессионально значимых ценностей. Совершенно очевидно, что необходимо организовать процесс практической подготовки таким образом, чтобы социальные и профессионально значимые ценности стали личностно значимыми. Важное

значение имеет мотивация профессиональной подготовки, понимание объективной значимости профессий, осознание студентами позиций «я-личность» и «я - профессионал». Так например, исследованиями С.Г. Вершловского [7] доказано, что в качестве профессиональных ценностей учителями выделяются высокая оценка социальной значимости труда педагога, возможности самореализации в профессии, растущей свободы творчества. По мнению В.И. Андреева, приоритетными ценностями педагогической деятельности (по признаку доминирования) можно выделить:

а) социальные: значимость педагогического труда, ответственность учителя перед учениками, родителями и обществом, расширение возможностей творческой самореализации учителя.

б) психологические: возможность для сотворчества с родителями и детьми, самоутверждение в педагогическом общении, любовь к детям, возможность самореализации своих творческих замыслов, раскрытия своих творческих замыслов, раскрытия своей индивидуальности.

в) профессионально-педагогические: возможность овладения методами и технологиями обучения и воспитания, возможность неограниченного профессионального роста самосовершенствования педагогического мастерства.

Следует назвать отдельные аспекты развития аксиологического потенциала студентов в процессе профессиональной подготовки либо практическая подготовка представляет собой ценность как результат — и тогда это средство для приобретения профессии, либо ценностью является собственно содержание практической подготовки, тогда удовлетворяются личностью обучающихся познавательные интересы и ценностно само профессиональное образование.

Приоритеты и ценности меняются и несомненно, будут меняться и в будущем. В педагогическом колледже г. Орска разработана модель личности студента - выпускника, которая отражает профессиональную компетентность студента. Данная модель включает в себя качества, характеризующие личность выпускника педколледжа.

I. Мотивационные качества: положительная устойчивая мотивация к образованию и самообразованию, на активную трудовую деятельность; позитивное поведение в обществе; наличие устойчивых и ясных профессиональных интересов.

II. Духовно-нравственные качества: духовное богатство, гуманность, честность, отзывчивость, скромность, искренность, доброта, справедливость, милосердие, порядочность, самосовершенствование и др.

III. Физические качества: здоровье, оптимистичность, способность к физическому самосовершенствованию, энергичность.

IV. Интеллектуальные качества: умение мыслить, интуитивное и логическое мышление, изобретательность, стремление к научным исследованиям и инновациям.

V. Деловые качества: трудолюбие, оперативность, мобильность, предприимчивость, расчетливость, дисциплинированность, ответственность, способность к деловому риску, умение доводить начатое дело до конца.

VI. Организационно-волевые качества: целеустремленность, собранность, упорство, требовательность к себе, самокритичность, организованность, настойчивость, волевая способность к достижению намеченной цели.

VII. Социальные качества: активная гражданская позиция, способность понять другого, уважение старших, бережное отношение к национальным традициям, патриотизм.

VIII. Общекультурные качества: культура умственного и физического труда, культура общения и поведения, правовая, экономическая, политическая, эстетическая, музыкальная, художественная культура.

Таким образом, в профессиональной подготовке будущих специалистов, одним из главных направлений является развитие аксиологического потенциала, формирование готовности к индивидуальному творческому самосовершенствованию и самоактуализации в будущей профессиональной деятельности.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Ахаян Т.К. Исследования аксиологических проблем воспитания учащихся.- Спб. 1997. - 98 с.

2. Бодрилин А. Г. Новое философское мышление: уч. пособ. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 1992.

3. Бойков В.И. Ценности и технологии устойчивого социального развития. - Новосибирск, 1994.

4. Розов Н.С. Культура, ценности и развитие образования.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 155 с.

5. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. - Оренбург: Южный Урал, 1996 - 188 с.

6. Симонов П.В. Междисциплинарная концепция человека. - М.: Знание, 1989 - 64 с.

7. Вершовский С. Г. Особенности социально-профессиональных ценностных ориентаций учителей. – М. 1998.

8. Симонов В.П. Избранные труды в 2-х т. Т.1. Мозг: эмоции, потребности, поведение. - М.: Наука, - 2004. - 437 с.

## СОСТАВЛЯЮЩИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ КОЛЛЕДЖЕ

О.П. Барышева, В.В. Вагина (Пенза)

«От того, как мы воспитаем молодёжь, - по мнению В.В. Путина [3], зависит то, сможет ли Россия сберечь и приумножить саму себя. Сможет ли она быть современной, перспективной, эффективно развивающейся, но в то же время сможет ли не растерять себя как нацию, не утратить свою самобытность в очень непростой современной обстановке»

В условиях новой России необходимо воспитывать человека с возросшим чувством собственного достоинства, высоким уровнем самосознания, развитыми способностями. Воспитание упорядочивает влияние социальных факторов, компенсирует недостатки социальной среды, способствует преодолению или ослаблению отрицательных влияний на подрастающее поколение. Важной особенностью воспитания студенческой молодежи в настоящее время является объективный процесс смещения акцента с общественного воспитания на самовоспитание и саморазвитие личности. Этот инновационный процесс, связанный с переменами в обществе, подразумевает овладение молодежью новыми социальными навыками, гражданское возмужание и становление. Фактически, речь идет о формировании личности студента нового типа, умеющего адекватно ориентироваться и действовать в изменяющейся социокультурной ситуации [2, 60-61]. Инновации в образовании и воспитании, в первую очередь, направлены на создание успешной *личности*, но успех этот может и должен достигаться не любыми средствами. Инновация - это новое, призванное обеспечить постепенное развитие, усовершенствование системы, переход ее в качественно новое состояние.

Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентоспособности учебного заведения и выпускников на рынке образовательных услуг, но и реально способствует личностному росту воспитанников [1, 67-71].

Известный российский педагог А.В. Мудрик обращает внимание на явление интеграции воспитательного потенциала вокруг и под влиянием определенных «центров кристаллизации».

Подобным центром кристаллизации становится Многофункциональный молодежный центр Пензенской области при поддержке Министерства образования, которое пытается направить свою деятельность на решение проблем инновационного характера к воспитанию молодежи [4]. Интересны, на наш взгляд, такие направления работы, как вовлечение молодежи в социальную практику; патриотическое воспитание; трудоустройство и предпринимательство; объединение некоммерческих организаций; методическое и консультационное сопровождение. Конечно, не менее важны и их содержание, формы и

методы, которые помогают раскрыть это содержание, делают его интересным, значимым, важным для каждого молодого человека.

Для реализации инновационного подхода в воспитании ведется совместная, слаженная работа кураторов, студенческого совета, студенческого профсоюза колледжа. В нашем колледже создаются условия для формирования у обучающихся качеств, позволяющих адаптироваться, жить, работать, быть успешными в условиях стремительно изменяющегося мира. Это должно выражаться в высокой нравственности, творческой активности, культуре толерантного взаимодействия.

Все это без сомнения способствует социализации личности, развитию гуманного начала молодого человека, воспитанию активной гражданской позиции.

Основная цель воспитательной деятельности в Пензенском колледже пищевой промышленности и коммерции – создание условий для активной жизнедеятельности обучающихся, для гражданского самоопределения и самореализации, для максимального удовлетворения потребностей обучающихся в интеллектуальном, интеллектуальном, культурном и нравственном развитии.

Технологическое обеспечение программы воспитания осуществляется с помощью разнообразных форм и методов включения, обучающихся в систему воспитательной работы колледжа. В воспитательной деятельности преобладают методы взаимодействия — диалог, групповая дискуссия, метод создания воспитывающих ситуаций, создание условий для самореализации.

В статье 29. Конвенции ООН о правах ребенка сказано, что образование должно быть направлено не только на развитие личности, таланта, умственных и физических способностей, но и на уважение прав человека и принципов, провозглашённых в Уставе ООН, уважение к родителям, культуре, языку, нравственным ценностям человека и ценностям страны, подготовку детей к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания мира, терпимости, равноправия и дружбы между народами, воспитание уважения к окружающему миру.

В соответствии с основными положениями закона РФ «Об образовании» и «Конвенции ООН о правах ребенка» воспитательная концепция (программа) Пензенского колледжа пищевой промышленности и коммерции реализуется через систему взаимосвязанных блоков по направлениям: профессиональный блок – «Профессия на всю жизнь»; блок Правового и гражданского воспитания – «Моя гражданская позиция»; блок нравственного и эстетического воспитания – «В человеке должно быть все прекрасно»; блок здорового образа жизни и экологического – «Забота о здоровье и природе - обязанность каждого».

Структура блока: воспитательные мероприятия, спортивно-массовая работа, развитие ученического самоуправления, профилактика правонару-

шений, работа с родителями, работа с советом отцов. Отметим ряд достижений обучающихся колледжа (международного и всероссийского уровней) согласно проделанной воспитательной работы по блокам за 2011-2012 учебный год.

Профессиональный блок – «Профессия на всю жизнь»

Цель: пропаганда профессии и специальности колледжа; формирование потребности в глубоких знаниях по изучаемым предметам, выработке прочных умений и навыков, развитию творческих способностей, любви к избранной профессии. Для реализации поставленных целей проводятся следующие мероприятия: воспитательные часы по направлению «Профессия на всю жизнь»; организуются встречи: с социальными партнерами колледжа, которые организуют выездные экскурсии на ведущие предприятия города Пензы, обеспечивают обучающимся прохождение учебной практики и практики по профилю специальности, а также предоставляют выпускникам колледжа рабочие места по окончанию обучения (ЗАО «Пензенская кондитерская фабрика», ООО «Дежавю», ИП Вечканов А.В., ИП Кадарина А.Г., ООО «Гут-Комплект Поволжье», ООО «Металлсервис», ООО «Школьник», ООО «Торговый центр «Домино», ООО «Караван», ООО «Ресторан «Для Вас», ООО «Шоколад.ру», Филиал в г. Пензе ЗАО «Эр-Телеком Холдинг» и др.); со специалистами Центра занятости населения г. Пензы, которые оказывают консультативную помощь выпускникам колледжа по выбору стратегии поиска работы и адаптации на рынке труда, знакомят о наличии вакансий по профессиям и специальностям на рынке труда города Пензы; со специалистами Бизнес - инкубаторов г. Пензы; со СМИ г. Пензы - редакция газеты «Работа сегодня» тесно сотрудничает с администрацией колледжа. Наши достижения:

- международный уровень: Бронзовый призер Международного Кремлёвского кулинарного кубка «ПИР - 2011», в индивидуальных соревнованиях Арт – класса «Работа из шоколада» - Полякова Е.Г.; Победитель (3 место) Восьмой Международной Олимпиады по экономическим, финансовым дисциплинам и вопросам управления М. Маерова; Победитель (3 место) Девятой Международной Олимпиады по экономическим, финансовым дисциплинам и вопросам управления А. Аширова.

Блок Правового и гражданского воспитания – «Моя гражданская позиция».

Цель: ознакомление и изучение правовых законов, формирование гражданского правового самосознания, профилактика правонарушений и вредных привычек, воспитание у обучающихся гражданских качеств, чувство уважения к людям и законодательству. Наши достижения: Победитель (1 место) во втором Всероссийском конкурсе научных и прикладных работ по противодействию коррупции «Россия без коррупции» Д. Маргишвили; Победитель (3 место) в четвертом Всероссийском конкурсе на лучший проект по молодежному самоуправлению «Россия сильна тобою» Д. Николаев;



Благодарность волонтерскому объединению колледжа за активное участие в социально-значимой общественной работе волонтерском движении г. Пензы – комитет по физической культуре, спорту и молодежной политике г. Пензы.

Блок нравственного и эстетического воспитания – «В человеке должно быть все прекрасно».

Цель: воспитание моральных гражданских и общечеловеческих качеств личности, чувства толерантности, ответственности за себя, свою семью, культуру традиций, развитие эстетического вкуса и интереса к искусству.

На территории колледжа создан единственный в России экшн-музей кочевых культур «Юрта», а квест-экскурсии среди всех музеев нашего города проводятся только у нас. КВЕСТ-ЭКСКУРСИИ – это приключенческая игра. Главная задача экшн-музея – воспитание толерантного отношения людей к любой нации, через познание культуры этих народов. Не познав культуру других народов, невозможно стать настоящим патриотом России!

Развитию эстетического вкуса обучающихся способствует проведение таких мероприятий как «На творческой волне», где обучающиеся демонстрировали свои способности и искусство манер поведения, дресскода.

Данный блок включает проведение воспитательных часов о вечных ценностях, работу объединений художественного и технического творчества является важнейшей составляющей воспитательной среды колледжа. Участия в акциях по семейной политики Управления по делам молодежи и семейной политике Министерства образования и науки Пензенской области: конгресс «Семья, здоровье, демография»; научно-практическая конференция «Семья и школа: проблемы воспитания»; акция «За здоровое поколение»; акция «Доброе сердце». Наши достижения: Обладатель Гран-при международной фестивальной программы детского творчества «Друзья Болгарии», эстрадный ансамбль «Стиль»; Победитель (Лауреат 1 степени) Всероссийского конкурса хореографических коллективов «Современная хореография», эстрадный ансамбль «Стиль»; Благодарность студенческому общественному объединению «КВЕСТ» за активное участие в городской молодежной акции «Жизнь дана на добрые дела», посвященной Дню защиты детей – комитет по физической культуре, спорту и молодежной политике города Пензы, председатель комитета В.А. Богоцков.

Блок здорового образа жизни и экологического – «Забота о здоровье и природе - обязанность каждого».

Цель: формирование у обучающихся здорового образа жизни, негативного отношения к вредным привычкам, воспитание позитивного отношения к продолжению добрых семейных традиций, укрепление здоровья обучающихся через спорт, трудовое воспитание. Образовательный процесс в колледже предусматривает не только учебу и воспитание, но и оздоровление студента. Привитие здорового образа жизни, возможно не только в беседах

куратора и группы, а и в совместных посещениях спортивных комплексов, так со студентами первого курса организовываются посещения ледяного катка в комплексе «Высшая лига».

Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать - это девиз работников колледжа, которые с удовольствием ежегодно участвуют в спортивных мероприятиях, завоевывая призовые места и тем самым являются отличным примером для обучающихся по ведению здорового образа жизни. Конечно, неотъемлемой частью воспитания являются воспитательные часы, направленные на пропаганду здорового образа жизни. В рамках данного блока организуются встречи: главным врачом специализированной наркологической поликлиники при общественном фонде «Общественность против наркомании» С.И. Дегтярем, психологом О.В. Недошивиной комплексного центра помощи семьи и детям. Совершенно ясно, что без участия родителей в организации учебно-воспитательного процесса невозможно достичь высоких результатов. Поэтому взаимодействие с родителями занимает в воспитательной системе колледжа важное место. Вовлечение родителей в учебно-воспитательном процессе - одна из главных задач нашего коллектива, и её решение ведётся по следующим направлениям: психолого-педагогическое просвещение родителей; совместные творческие дела классных руководителей, мастеров производственного обучения, обучающихся и родителей; проводится индивидуальная работа с родителями, системное их информирование о поведении и результатах учебной деятельности их детей; заседания советов профилактики, в основном, с участием родителей с целью коррекции отклоняющегося от норм поведения; посещения квартир обучающихся, беседы с родителями с целью изучения условий и микроклимата семейного воспитания, индивидуальных особенностей детей и родителей. «В России будет пустыня, если семья не станет святыней», - сказал на одной из встреч Протоиерей Димитрий Смирнов.

Наши достижения: Победитель регионального этапа всероссийской олимпиады научных и студенческих работ в сфере профилактики наркомании, М. Хусянинова; Победитель (1 место) областной научно-практической конференции студентов образовательных учреждений СПО «Ступени в будущее» в секции «Здоровый образ жизни» Д. Николаев; Победитель (3 место) по волейболу в областной спартакиаде среди обучающихся учреждений СПО, команда девушек колледжа; Фестиваль Гран-При по легкой атлетике «Здоровый город – здоровые дети» И. Александрова (1 место).

Педагогический коллектив старается превратить колледж в инновационное пространство, где аккумулируются материальные, технические, кадровые, учебно-методические и финансовые ресурсы для повышения качества образования.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Ксензова Г. Инновационные технологии обучения и воспитания. – М.: Педагогическое общество России, 2008.

2. Резник С.Д., Соколова А.А. Основы личной конкурентоспособности. — М.: ИНФРА-М, 2009. — с.234.

3. Встреча с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодежи [Интернет ресурс]: <http://президент.рф/новости/>

4. ГАУ ПО Многофункциональный молодежный центр Пензенской области [Интернет ресурс]: <http://e58.ru/firms>

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕ- РЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА**

**Я.М. Герчак (Новосибирск)**

Здоровый образ жизни, основой которого является активная двигательная деятельность, является важнейшим фактором, способствующим сохранению и укреплению здоровья студентов. Основная задача вуза состоит в создании условий для формирования готовности к здоровьесбережению всех участников образовательного процесса. Поэтому, здоровьесохраняющая деятельность является главной предпосылкой разработки Концепции формирования здоровьесберегающего образовательного пространства вуза, осуществлять которую требуется на протяжении всего периода обучения студента в вузе. Концепция и созданная на ее основе Программа «Здоровье» определяют комплекс научно-методических, организационных, психологических, кадровых и информационных условий, направленных на создание здоровьесберегающего образовательного пространства, способствующего формированию мотивации студентов на здоровый образ жизни, обеспечение многомерности и интегрированности учебного и воспитательного процессов вуза.

Концепция формирования здоровьесберегающего образовательного пространства вуза и созданная на ее основе Программа «Здоровье» должны быть направлены на обучение средствам и методам использования возможностей своего организма для поддержания здоровья и гармоничного развития личности; создание оптимальной гуманистической и социально-психологической среды социума высшего учебного заведения; умение студентами создавать в будущей профессиональной деятельности условия для сохранения и укрепления своего здоровья и членов своей семьи на основе традиций вуза с использованием современных здоровьесберегающих технологий. Для достижения поставленной цели особое значение имеют два основных фактора (их интеграция):

1) Внутренние ресурсы личности студента: физиологические и психические особенности, установки, потребности, склонности, интересы, мотивация,

психологический настрой, овладение приемами саморазвития, управление собой, представление о себе как о субъекте личностного становления.

2) Внешние ресурсы: взаимодействие социальных партнеров (различные уровни органов управления образованием, общественные организации, семья, структурные подразделения вуза). Оптимизация учебного процесса с целью преодоления негативных факторов и отрицательных воздействий на здоровье студентов (сложность учебных программ, целесообразность учебной нагрузки, несовершенство педагогических технологий, режим работы учреждения). Создание среды, способствующей сохранению и укреплению здоровья студентов (совершенствование учебных аудиторий, вспомогательных помещений, их освещение, дизайн и интерьер, бытовые условия, организация питания, безопасность учреждения, техническое обслуживание вуза).

В условиях модернизации образования система высшего профессионального образования играет значительную роль в повышении ее качества, удовлетворения интересов личности, потребностей рынков труда, перспектив развития образовательных услуг. Основными тенденциями в развитии высшего профессионального образования являются гибкость и вариативность, дифференциация, психологизация, гуманизация и гуманитаризация содержания высшего профессионального образования, расширение перечня направлений подготовки с учетом интересов личности, рынка образовательных услуг; усиление общенаучной и общепрофессиональной подготовки; преемственность содержания среднего и высшего образования и др. Социально-возрастной период развития студентов вуза характеризуется завершением качественного развития интеллекта, которое тесно связано с развитием творческих способностей, эмоциями и чувствами. В этот период завершения первого этапа социализации личности происходит: первичное профессиональное самоопределение (выбор профессии), определение личностью своего места в мире труда; выдвигаются достаточно устойчивые мотивы, связанные с его представлениями и намерениями относительно своей будущей жизни и деятельности. Происходит оценка соответствия собственной профессиональной пригодности (психологической, юридической, медицинской). Основной особенностью юношеского возраста является потребность в самопознании, в становлении самосознания. В этот период остро встает противоречие между ростом его познавательной самостоятельности и социальной зависимостью, несоответствие его самосознания с реальным положением, что необходимо учитывать в учебно-воспитательном процессе. Одним из ведущих направлений развития системы высшего профессионального образования является совершенствование воспитания как неотъемлемой части целостного образовательного процесса.

При этом большую роль играет наличие таких условий воспитания, как создание здоровьесберегающего образовательного пространства, формирование гражданско-патриотической позиции, влияние личности преподавателя и его деятельности, эффективная организация развития социальной активности,

личностное и социально-ролевое общение, осуществление деятельностного сотрудничества в коллективе, активная творческая деятельность воспитуемых, соотнесенная с особенностями их социально-возрастного периода развития.

Основные задачи учебно-воспитательной деятельности по формированию здоровьесберегающего пространства вуза следующие:

- определение психологических факторов, сопровождающих воспитательную деятельность по охране здоровья студентов и формированию их личности;

- создание условий для формирования здоровьесберегающего пространства, сочетающего организацию учебного и свободного времени;

- развитие потребностей студентов в здоровом образе жизни через взаимосвязь физкультурно-оздоровительной деятельности с естественно-гуманитарными знаниями и аспектами жизнедеятельности человека;

- оказание юридической и психологической помощи для формирования психического и физического здоровья студентов, профилактики асоциальных явлений;

- формирование культуры общения в семье, учебной группе, быту, а также потребностей студентов в сохранении и укреплении личного здоровья;

- приобщение студентов к нравственно-экологическим ценностям;

- разработка учебно-методического сопровождения Программы «Здоровье».

Для реализации Программы «Здоровье» необходимо создание научно-методической базы содержащей:

- ознакомление профессорско-преподавательского состава и студентов с различными системами физических упражнений и методикой самостоятельных занятий физическими упражнениями и спортом с оздоровительной направленностью и создание в методическом кабинете банка современных оздоровительных методик и видеотеки;

- повышение педагогического мастерства преподавателей физического воспитания и спорта для использования ими на занятиях по физической подготовке студентов современных оздоровительных технологий;

- профессиональное обучение участников образовательного процесса с использованием современных инновационных педагогических технологий;

- использование преподавателями на занятиях личностно-ориентированного подхода, как основы здоровьесберегающих технологий, представляющих собой совокупность форм, средств и методов, направленных на достижение оптимальных результатов и поддержание физического, психического, нравственного и социального благополучия студентов и формирование здорового образа жизни;

- проведение диспутов, семинаров и научно-практических конференций по проблемам, касающихся физического, психического и социального здоровья студентов и формирования здорового образа жизни.

Создание программы учебно-воспитательной деятельности по формированию здоровьесберегающего образовательного пространства вуза является необходимой и своевременной потребностью для формирования готовности студентов к здоровьесбережению. Здоровьесберегающее пространство – это взаимосвязь факторов, способствующих становлению личности студента, формированию потребности в здоровом образе жизни посредством правильной организации учебного и свободного времени; приобщение к нравственно-экологическим ценностям, юридической и психологической защите психического и физического здоровья студентов; профилактика асоциальных условий, которые в совокупности вырабатывают внутреннюю потребность студента в овладении средствами и методами использования возможностей своего организма для поддержания, сохранения и укрепления личного здоровья и овладения современными технологиями обучения, направленными на сохранение и укрепление здоровья.

Воспитательная деятельность педагогического коллектива по формированию здоровьесберегающего образовательного пространства вуза осуществляется на основе следующих принципов:

- преимущества учебной и воспитательной деятельности, направленной на обучение средствам и методам использования возможностей своего организма для сохранения и укрепления здоровья студентов;
- потребности целенаправленного формирования мотивации на здоровый образ жизни участников образовательного процесса, активизируя субъектные отношения педагогического коллектива и студентов;
- субъектного подхода, признающего личные интересы студента, особенности его физического и психического развития;
- интеграции компонентов (направлений) здоровьесберегающего образовательного пространства;
- взаимодействия социальных партнеров (различные уровни органов управления образованием, общественные организации, семья, структурные подразделения вуза);
- компетентного использования педагогическим коллективом обоснованных психолого-педагогической теорией и практикой подходов, методов и приемов взаимодействия, сотрудничества органов, отделов и подразделений в учебно-воспитательном процессе вуза;
- гибкости и динамичности, которые позволяют перестроить, ввести новые компоненты (направления), расширяющие здоровьесберегающее образовательное пространство в соответствии с изменяющимися потребностями и особенностями личности;
- открытости.

Основными критериями для оценки результативности Программы учебно-воспитательной деятельности по формированию здоровьесберегающего образовательного пространства вуза должны являться показатели сформированности у студентов и выпускников таких качеств, которые в со-

вокупности выражаются во внутренней потребности студента в овладении средствами и методами использования возможностей своего организма для поддержания, сохранения и укрепления личного здоровья, сохранения и соблюдение нравственно-экологических ценностей, отсутствии вредных привычек.

Деятельность по формированию здоровьесберегающего образовательного пространства вуза предполагает следующие результаты:

- проявление позитивных ценностей ориентации, определяющих поведенческую деятельность;
- ориентация педагогов на индивидуальный подход в процессе формирования здоровьесберегающих ценностей;
- снижение условий проявления отрицательных факторов: употребление алкоголя, курения, психоактивных веществ, наркотиков;
- отсутствие и разрешение возникших проблемных педагогических ситуаций и конфликтов;
- возросшая социальная активность студентов;
- динамика роста количества студентов, ведущих здоровый образ жизни;
- снижение уровня общей заболеваемости студентов и ППС.

Большую роль в формировании здоровьесберегающего пространства вуза играют занятия со студентами различными видами спорта в группах спортивного совершенствования. Массовый студенческий спорт является мощным фактором сплочения, физического и духовного оздоровления студентов вуза. В обществе стало модным и престижным быть не только богатым и успешным, но и физически развитым, уверенным в себе, ответственным человеком, т.е. преобладает общественная модель мышления и поведения. За период обучения в вузе студента необходимо нацелить и сориентировать на определенные жизненные ценности. Именно в этот период времени, во многом, формируются будущая этика социального поведения студента, методы достижения жизненных целей, круг друзей, представления о нематериальных благах, заслуживающих сохранения внимания в течение всей жизни. Студенческая среда способствует также формированию таких важных качеств, представляющих общественную модель поведения, как: патриотизм, честность, открытость и порядочность, являющихся приоритетными для функционирования современного общества. Общественный стиль поведения студента способствует развитию и реализации его профессиональных качеств, являясь важной предпосылкой для будущей успешной социализации, свидетельствующей в пользу престижа оконченного им вуза. Именно, студенческий спорт в вузе является одним из наиболее важных элементов социального воспитания личности. Культивирование таких игровых видов спорта как футбол, баскетбол, волейбол наилучшим образом развивают коллективизм и чувство товарищества, способствуют проявлению широкого интереса к ним со стороны студентов. Они пользуются огромной популярностью и активной

коллективной поддержкой студентов. Поддержка университетской команды, содействие успеху коллектива в той или иной форме является подлинным выражением интереса студента к функционированию в данной социальной среде. Таким образом, в социальном аспекте развитие студенческого спорта в вузе способно активно содействовать вытеснению из студенческой среды негативных асоциальных явлений, укреплению в студентах чувства коллективизма, организованности, долга, ответственности и патриотизма. Социальная составляющая студенческого спорта в вузе предусматривает следующие элементы:

- информацию о соревнованиях как серьезного и заслуживающего всеобщего внимания события с использованием возможностей университета;
- создание и поддержание на должном уровне за счет периодических публикаций в электронных и печатных СМИ всеобщего почета и уважения вокруг членов университетских команд, и лучших спортсменов, защищающих честь вуза, региона, федерального округа;
- использование современных, технологичных, востребованных молодежной средой инструментов популяризации студенческого спорта; студенческие досуговые мероприятия на популяризацию спорта, студенческие вечеринки, конкурсы, рекламно-сувенирная продукция и пр.

Необходимо подчеркнуть, что для активных занятий спортом в вузе имеется в наличии и распоряжении развитая материальная база и в соответствии с нормативно определенным стандартом, надлежащая спортивная инфраструктура. Сформировавшаяся социальная среда, предоставляющая спортсменам адекватные возможности для самореализации, становится одним из факторов, определяющих наряду с качеством предоставляемых образовательных услуг, бытовыми условиями и безопасностью пребывания, формирование престижа и традиций вуза. С учетом важности спортивной составляющей образовательного и воспитательного процессов в вузе наличие развитой материально-технической базы полностью решает проблему обеспечения студентов нормативно необходимым еженедельным количеством часов бесплатного доступа к спортивным объектам и инфраструктуре, а выделяемые бюджетные средства, расходуются согласно существующим нормативам непосредственно на развитие и содержание спортивной инфраструктуры. В соответствии с этим определение развития студенческого спорта в качестве приоритетного направления деятельности формирует предпочтительные позиции и конкурентные преимущества вуза на рынке образовательных услуг. Поэтому, с целью эффективного развития массового студенческого спорта в вузах и качественной реализации Программы «Здоровье» РССС было принято решение по созданию в них спортивных клубов, являющихся объединением организационно-правовой формы студентов, аспирантов, преподавателей и сотрудников с образованием или без образования юридического лица. Созданные в вузах спортивные клубы решают задачи по привлечению студентов к занятиям избранным видом спорта в группах спортивного совершенства-



ния, организуют различные массовые физкультурно-спортивные мероприятия, отвечают за подготовку спортсменов и участие сборных команд по видам спорта в Спартакиаде вузов, районных, областных, региональных, российских и международных соревнованиях.

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Здоровье студентов // Н.А. Агаджанян (и др.). – М.: РУДН, 1997. – 199с.
2. Концепция развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006 – 2015 гг. Распоряжение Правительства РФ от 15.09.2005 г. №1433-Р. // Собрание законодательства РФ от 19.09.2005 №38 ст. 386.
3. Педагогика спорта: учебник для студентов вузов / А.А. Сидоров (и др.). – М.: Дрофа, 2000. – 320с.
4. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. – М.: Гардарики, 2005. – 448с.

## ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА ПРИЛАГАНЕ НА РЕФЛЕКСИВНИЯ ПОДХОД ЧРЕЗ СЛОВЕСНО-ИЗПЪЛНИТЕЛСКО ИЗКУСТВО В НАЧАЛЕН ЕТАП НА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ

**В.А. Чангалова (Благоевград, България)**

### *Резюме*

*За детето от начална училищна възраст рефлексивният анализ на собствената личност може да протече твърде болезнено, независимо от това дали самооценката му е реалистична или не. Това се дължи на факта, че подрастващите са склонни към преувеличение на собствените си недостатъци и прекалено самокритични. Прилагането на рефлексивния подход в обучението чрез средствата на словесно-изпълнителското изкуство помага за по-лесното протичане на този процес на самоанализ при ученици от началния етап на основното образование.*

**Ключови думи:** *рефлексивен подход, словесно-изпълнителско изкуство, ученик*

Училището в XXI век вече не е онази институция, в която учениците единствено заменят стари знания с нови. На училището днес следва да се гледа като на институция, подготвяща пълноценни европейски граждани чрез постоянна работа върху развитие на тяхното мислене. Ученикът трябва да умее да разсъждава, да анализира, сам да достига до съответните изводи т. е. да притежава рефлексивни умения. Работата върху развитието на рефлексията следва да е сред основните задачи при работата с ученици от начален етап на основно образование. Според създателя на концепцията за **реф-**

**лексивния подход** П. Николов, в центъра на учебния процес, вместо обучаван и обучаващ, трябва да стои самообучаващата се ученикова личност, водена от своя преподавател така, че да задоволи своята потребност от саморазвитие.

**Рефлексията** (от лат. reflexio, reflectere – обръщане назад, отражения, самонаблюдение) се определя като „сложно психологическо и личностно новообразование, което възниква в началната училищна възраст и дава възможност на ученика да „обсъжда“ основания и критерии за собствени избори, оценки, действия и постъпки, да осмисля постижения в дейността и поведението си” [2]. Ф. Кортхаген дефинира рефлексията като процес, чрез който някой отразява, когато той/тя се опитва да реструктурира неговия/нейния опит и/или знание [10].

Водени от концепцията на П. Николов за рефлексивния подход е необходимо да актуализираме традиционната система на обучение, в центъра на която стоят дидактичните принципи – за нагледност, съзнателност, достъпност, трайност, системност, индивидуален подход и т.н с една посъвременна и отговаряща на потребностите на днешните ученици система. В центъра на тази нова образователна система ще бъдат поставени принципи като: конструктивно учене, учене в и чрез опита, учене чрез сътрудничество и взаимодействие, принципите за холограмност и рефлексивност. Крайният резултат за учениците поставени в условията на новата учебна среда се очаква да бъде не копиране на знания, а осъзнаване на тези знания и тяхното подобаващо използване. Тук учителят вече не е този, който поднася знанията, докато ученикът е в пасивно състояние, а е консултант при поставянето на целта на определен проект и наставник по изпълнението на проекта.

Рефлексивният подход в обучението може да бъде приложен по много „безболезнен“ за учениците начин, ако се използват предимствата, които ни предоставя моделът ALACT, разработен от холандския професор по педагогика Ф. Кортхаген. В този модел рефлексията е представена като процес преминаващ през пет фази (стъпки), които дават и наименованието на модела – акроним от първите букви на имената на петте фази – 1. Action (Действие), 2. Looking back on the action (Поглеждане назад към действието), 3. Awareness of the essential aspects (Осъзнаване на основни аспекти), 4. Creating alternative methods of action (Създаване на алтернативни методи на действие), 5. Trial (Изпробване).



Моделът ALACT на Ф. Кортхаген

За да бъде описан моделът ALACT по възможно най-лесния начин, нека си послужим със следния пример:

След запознаване на учениците с разказа на Джани Родари „Невидимият Тонино“ учителят поставя пред учениците следната задача:

*„Представете си, че една сутрин се събуждате и започвате да се приготвяте за училище. Но в момента, в който се обръщате към майка си да ви помогне в приготвянето на ученическата униформа, виждате, че тя тревожно обикаля стаите и вика вашето име. Вие отивате до нея, за да ѝ кажете, че сте там, но тя не ви вижда. Тогава разбирате, че сте станали невидими. Какво ще си помислите в първия момент? Какви чувства ще ви обземат – радостни или тъжни? Какво ще направите, за да покажете на майка си, че сте при нея, но сте невидими? Докато сте невидими, какво бихте правили – пакости или добрини? Бихте ли постъпили като Тонино?“*

След действието (стъпка 1) от модела ALACT, стъпки 2, 3 и 4 описват процеса на рефлексия чрез задаване на три основни въпроса: в стъпка 2: *Какво се случи?*, в стъпка 3: *Какво беше важно за мен?* и в стъпка 4: *Какво ще реша за следващия път?*

Тези въпроси се припокриват по смисъл с част от въпросите в условието на горепосочената задача:

<b>Моделът ALACT</b>	<b>Невидимият Тонито</b>
<i>Какво се случи?</i>	<i>Какво ще си помислите в първия момент?</i>
<i>Какво беше важно за мен?</i>	<i>Какви чувства ще ви обземат – радостни или тъжни?</i>
<i>Какво ще реша за следващия път?</i>	<i>Бихте ли постъпили като Тонито?</i>

**Стъпка 1: Действие.** Учителят запознава учениците с разказа на Дж. Родари, след което поставя задачата като насочва учениците към съответните отговори на въпросите от задачата. Заедно с учениците, учителят разяснява образа на героя от произведението – обсъждат се неговите силни и слаби черти от характера.

**Стъпка 2: Погледжане назад към действието.** Тук учениците си припомнят защо се е стигнало до настоящото положение. В стъпка 2 важен момент е учителят така да разясни ситуацията на своите ученици, че те сами да достигнат до извода какво е важно за тях. За целта учителят трябва да може да отговори на следните въпроси и да направи връзка между тях:

1. *Какъв е контекстът?*
2. *Какво искахте?*
3. *Какво направихте?*
4. *Какво мислихте?*
5. *Как се чувствахте?*
6. *Какво искаха учениците?*
7. *Какво направиха учениците?*
8. *Какво мислеха учениците?*
9. *Как се чувстваха учениците?*

Ако отговорите на въпросите в ляво се припокриват с отговорите на въпросите в дясно, то със сигурност може да се премине към следващата стъпка.

**Стъпка 3: Осъзнаване на основни аспекти.** Това е една от най-значимите фази от модела на Ф. Кортхаген при протичането на рефлексията. Тук учителят и учениците преценяват и осъзнават различни аспекти от извършената дейност – Защо се случи точно това?, Защо постъпихме точно по този начин?, До какви резултати ни доведоха действията ни?. След като всички тези въпроси бъдат разяснени, идва ред на основният аспект, който учениците трябва да осъзнаят – „Какъв е проблемът сега (след като всичко е приключило)?”. В тази фаза от модела ALACT Ф. Кортхаген говори за „теория с „малко т” т. е. „осезаемо знание, персонално отнасящо се и тясно свързано с конкретните контексти” и „Теория с „Голямо Т” – „концептуално знание, генерализирано в много ситуации”[6].

**Стъпка 4: Създаване на алтернативни методи на действие.** Учителят и учениците поставят героя от решаваната до момента задача в различни ситуации. Обсъждат се нови начини за справяне със ситуацията. В четвъртата фаза от модела вече се търсят отговори на въпросите: Какви алтерна-

тиви виждам?, Какви предимства/недостатъци имат те?, Какво ще реша за следващия път?

**Стъпка 5: Изпробване.** В тази последна стъпка учениците са изправени пред нова задача за изпълнение, като учителят само поставя условието и ги оставя да действат сами. За учениците е важно да изпробват дали методите, които са използвали в първата задача ще бъдат ефективни и при решаването на следващата. За самия учител в стъпка 5 е добре да намери решения, които в действителност ще използва в класната стая.

От всичко изложено до тук може да заключим, че моделът ALACT на Ф. Кортхаген представлява качествен инструмент за реализирането на т. нар. „нова учебна среда”. Важен момент в така определяната „нова учебна среда“, която да стимулира субекта в обучението и чрез прилагането на рефлексивния подход да доведе до рефлексивни умения е и изборът на интерпретаторски подход при представяне на учебното съдържание.

В часовете по литература ефективността при процеса на запознаване на учениците с ново литературно произведение е тясно свързана с избора на такъв вид подход. Важно е той да бъде съобразен с жанровата специфика на литературната творба и с възрастовите особености и читателското възприемане на учениците.

Учениците възприемат творбата много по-непринудено и същевременно по-задълбочено, когато учителят успее да я превърне от писан текст на автора в свое живо слово, тъй като претворяването на литературна творба се основава върху законите на общуването между хората в жизнени условия. В този смисъл възприемателните възможности на учениците са много големи. С тази цел е необходимо учителят да познава добре техниките на словесно-изпълнителското изкуство и да умее да ги прилага („магическо ако“, „ефект на загатване“, „ефект на отношение“, „действен анализ“, „Аз и Той в предлаганите обстоятелства“).

Терминът „словесно-изпълнителско изкуство” е въведен от П. Пенчев и включва дейностите: художествено изпълнение на заучено произведение, включително и професионалното и „изразително четене” на писан текст“ [8].

Тъй като нашата основна цел е да изясним възможностите за прилагане на рефлексивния подход чрез техниките на словесно-изпълнителското изкуство, се налага да проследим целия процес на подготовка и протичане на изпълнителския акт.

След изпълнението на литературното произведение от страна на учителя, той започва да работи върху неговото пресъздаване от учениците. При своето изпълнение учителят си служи най-вече с два от основните изпълнителски ефекта– ефект на загатване и ефект на отношение. Чрез музикално-пластични средства, учителят загатва какво предстои да се случи с героите, в какви взаимоотношения предстои да влязат. По този начин той преценява кои съществени моменти от характера на героя може да поднесе на своите

ученици с присъщите на повествованието средства. Накрая изказва и своето емоционално отношение към събитията и героите от неговия разказ.

Пресъздаването на едно произведение не се изчерпва само с неговото възприемане и наизустяване от страна на учениците. Необходимо е те да го автоадаптират – т. е. да го пречупят през собствения си светоглед, като аналогизират художествените случки от авторския текст с лични наблюдения и преживявания. За целта началният учител провокира своите ученици да си припомнят подобни случки, които са слушали или на които самите те са станали свидетели. Това припомняне има за основна задача позадълбоченото вникване, от страна на учениците, в творбата, нейното емоционално преживяване и пораждането на желание за участие като изпълнители. Учениците могат да разказват или преразказват със свои думи както авторската творба, така и аналогични техни преживявания. Необходимо е началният учител да усети личното отношение на ученика към поднесените в творбата проблеми, характери, взаимоотношения на база на тези случки, които той си припомня като свои преживявания.

След този подготовителен етап за словесно-изпълнителско интерпретиране на авторския текст, може да се пристъпи към четене по роли. То помага при осъществяване на действияния анализ на драматизиран откъс, при което в центъра на вниманието са поставени основното за откъса събитие, предлаганите обстоятелства, взаимоотношенията на отделните герои, мотивите, които са го предизвикали. Преди изпълнението на произведението от учениците е необходимо да се изяснят действените задачи на всеки един от героите. Съгласно метода на действияния анализ интерпретирането на художествено произведение, се свързва с ефекта на психомеханизми, които мобилизират творческата природа на интерпретатора. Изпълнителят не пристъпва направо към действието, а чрез т.нар. „действена задача“, използвайки глагола „искам“. Например: не „помагам“, а „искам да помогна“. Отговаряйки си на въпроса „Какво искам да променя или внуша и т.н. у моя слушател?“, изпълнителят по-лесно достига до начина за ефективно претворяване на чуждия текст. С преследването на действената задача, която изпълнителят формулира като ясна и конкретна цел, той се стреми да промени своя слушател в дадена насока. Постигайки тази промяна у слушателя, изпълнителят постига и чувството, „вложено“ от автора в неговата творба. За да бъдат изяснени действените задачи на всеки един от героите в произведението, ученикът първо трябва самостоятелно да разкаже случки, в които анализира собственото си поведение и поведението на героя и второ самостоятелно да преразкаже цялата авторова творба от позицията на своя герой. Разказът от позицията на героя ученикът изгражда върху основата на „магическото ако“ и „Той“ в предлаганите обстоятелства – („Ако аз съм на мястото на моя герой, как бих се отнесъл към случката представена в произведението или към другите герои с които влизам в определени взаимоотношения?“).

Словесно-изпълнителското изкуство създава условия за ефективното прилагане на рефлексивния подход в обучението. То провокира рефлексивните умения на учениците. За да бъде претворено едно произведение чрез средствата на словесно-изпълнителското изкуство, учениците си припомнят минали случки, подобни на тези, които са описани в произведението, което всъщност представлява стъпка 1 и 2 от модела ALACT. Припомнят си как са се чувствали в определени моменти, как са постъпвали и до какви резултати са ги довели техните постъпки (стъпка 3, 4 и 5 от ALACT). По този начин интерпретациите „са своеобразната „обратна връзка“ на ученика, която благоприятства разгръщане на рефлексивните му умения и предполага развитие на Аз-ефективността му” [7]. В тях присъстват всички пет стъпки от модела ALACT на Ф. Кортхагет. И ALACT и словесно-изпълнителското изкуство се опират изцяло на действието. И рефлексивния подход, представен с помощта на ALACT и словесно-изпълнителския подход са изградени на базата на три стъпки *припомняне – действие – изпробване*. Прилагането на тези три стъпки са гаранции за развитието на рефлексивните умения на учениците. И тъй като рефлексивният подход в обучението предполага ученикът сам да достигне до съответното знание, а словесно-изпълнителското изкуство приближава учебния процес до реални жизнени ситуации, тяхното взаимодействие в обучението би допринесло за по-лесното и ефективно протичане на учебния процес.

Учениците от началния етап на основното образование обичат да мечтаят, да действат от името на приказан герой. Активността на учениците се увеличава, когато им се даде възможност да подхождат творчески и индивидуално към разглежданите проблеми т. е. когато се приложи рефлексивния подход в обучението. Взаимодействието на словесно-изпълнителското изкуство и рефлексивния подход в обучението ще подобри комуникативните и езиковите компетенции на учениците и ще предизвика диалог у тях, оживление и креативност в часовете.

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Балтаджиева, Й., Личностна рефлексия и общуване в начална училищна възраст. сп. Педагогика, 2000, бр.3.
2. Батоева, Д., Т. Попов, Е. Драголова, Педагогическа и психологическа диагностика. С., 2007.
3. Бонева, Г., Роля на учебната дейност за формиране на основните психични новообразувания – рефлексия, планиране и анализ у учениците. сп. Начално образование, 2004, бр.4.
4. Василев, В., Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката. Пловдив, 2006.
5. Василева, Р., Обучението като драма интерпретация. С., 2005.
6. Гъргов, К., Е. Тодорова, За рефлексията в обучението по информационни технологии. Благоевград, 2010.

7. Дянкова, Г., Ефект на загатване и ефект на отношение в ученическите интерпретации на басни - от рефлексивност към Аз-ефективност. Сп. ДИОГЕН, ВТУ, 2012.

8. Иванова, Н., Изучаване на литературните жанрове в началните класове. С., 1992.

9. Пенчев, П., Словесно-изпълнителско изкуство. Благоевград, 1993.

10. Korthagen, F.A.J., Docenten leren reflecteren. Soest: Nelissen, 2000.

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ**

**О.С. Лаврентьева (Москва)**

Характер производства в современных условиях труда требует от будущих квалифицированных рабочих готовности работать в команде, в коллективе, в сотрудничестве с другими субъектами профессиональной деятельности [3, с. 3], что качественно меняет структуру подготовки учащихся учреждений начального профессионального образования (далее УНПО). Традиционно подготовка учащихся к различным видам субъект-субъектных взаимодействий решается в рамках производственной практики, благодаря групповым формам организации обучения, а также средствами воспитательной работы (спортивные соревнования, творческие вечера, культурно-массовые мероприятия и др.). Однако отбор специальных методов и приемов обучения в проектной деятельности, как эффективного средства формирования данного опыта, требует изучения.

Рассмотрим реализацию ведущих методов и приемов обучения в проектной деятельности на примере выполнения творческого проекта «Национальный костюм» обучающимися по специальности «Портной» и обоснуем их применение в соответствии с разработанными ситуациями сотрудничества:

*1. Ситуация подготовки к совместной деятельности.* Предполагает получение информации о способах и формах сотрудничества субъектов в проектной деятельности; определение тематического поля (учащиеся выбирают европейскую страну для которой будет разрабатываться национальный костюм); выявление значимости проектируемого продукта; раскрытие требований к проекту (разработка костюма в соответствии с ориентацией на тенденции современной моды, учет цветовой символики флага выбранной страны мира), а также технологии изготовления костюма и критериев его оценки. Для организации обучения используются следующие методы: «сократовская беседа», «метод «прямого» мозгового штурма», «метод групповой дискуссии», «метод творческих проектов».



Применение *«метода «прямого» мозгового штурма»*, в качестве ведущего в рассматриваемой ситуации сотрудничества, весьма оправдано тем, что проектная деятельность предполагает наличие значимой в исследовательском плане проблемы и требует поиска для ее решения. Данный метод позволяет осуществить активный обмен мнениями между учащимися, осуществить поиск разнообразных вариантов решения проблемы и нетрадиционных путей решения поставленной проектной задачи, обеспечит включение каждого учащегося в деятельность. Его организация заключается в том, что группа учащихся делится на две подгруппы: группа «генераторов идей» (предлагают идеи) и группы «экспертов» (оценивают и отбирают наиболее приемлемые варианты). При этом педагог направляет творческий поиск учащихся путем заранее подготовленных вопросов. После оценки выдвинутых идей, с целью выбора нескольких наиболее подходящих, разрабатываются альтернативные варианты решения проблемы проектирования.

Использование *«метода групповой дискуссии»* обеспечит равноправный диалог и активный обмен мнениями между участниками; позволит согласовать с другими участниками деятельности систему задач проектной деятельности; уточнить критерии оценки объекта проектной деятельности; спланировать этапы реализации, определить содержание проектной деятельности на каждом ее этапе.

2. *Ситуация взаимной ориентации в проблеме.* Предполагает формулировку и обоснование условий по решению основной цели и задач проектной деятельности с учетом интересов всех сторон. Используются следующие методические приемы: «метод информационной поддержки», «синектика», «тренинги», «метод творческих проектов».

Ведущим методом является *«метод информационной поддержки»*, который предполагает совместный поиск информации об объекте проектирования в книгах, журналах, интернете и в других информационных источниках. Анализ полученных знаний позволит определить возможные варианты средств достижения основной цели проектной деятельности; сформулировать путь решения проблемы с учетом предложений каждой стороны совместной деятельности.

3. *Ситуация адаптации к новым условиям.* Предполагает обоснование предлагаемых вариантов решения путем сопоставления идей и предположений, совместное обсуждение проблемы, обеспечение понимания обсуждаемой проблемы, анализ полученной в ходе обсуждения информации, выявление сходств и различий в подходах других сторон путем уточнения их интересов. Используются следующие методические приемы: «метод круглого стола», «метод морфологического анализа», «групповая дискуссия», «метод мозгового штурма», «метод творческих проектов». Ведущим методом является «метод круглого стола». Для применения данного метода необходимо обеспечить наиболее комфортные условия для включения каждого учащегося в обсуждение проблемных вопросов, расположением учащихся

лицом друг к другу в общий круг. При этом педагог также располагается, вместе с учащимися, выступая равноправным членом проектной деятельности. В ходе дискуссии учащимся может быть предложена «опорная схема размышлений», содержащая систему вопросов, на которые они должны найти взаимоприемлемые варианты ответов.

В рассматриваемой ситуации сотрудничества, для определения свойств и подбора материалов и инструментов, при создании продукта деятельности применяется метод «морфологического анализа». Данный метод заключается в том, что в соответствии с технологической последовательностью изготовления объекта, выделяется ряд морфологических признаков, а также составляется список возможных альтернативных вариантов.

4. *Ситуация принятия решений по определению образа взаимоприемлемого варианта продукта.* Предполагает обсуждение и выбор наиболее приемлемого варианта продукта проектной деятельности, анализ эскизов будущего продукта. При этом обоснование преимуществ выдвигаемых предложений по решению проблемы совместными усилиями, позволяет сформировать опыт совместного принятия решений. Используются следующие методические приемы: «метод дебатов», «метод сравнительного анализа», «метод скоростного эскизирования», «групповая дискуссия», «метод морфологического анализа», «алгоритмический метод», «метод творческих проектов».

Ведущим методическим приемом является «метод дебатов» предполагающий выявление наиболее приемлемых вариантов решения проблемы, выдвижение предположений, аргументация своей точки зрения каждым участником, совместное принятие решений, обоснование преимуществ выдвигаемых предположений. Данный метод является дискуссией-спором для обсуждения вариантов будущего продукта проектной деятельности и включает в себя несколько последовательных этапов: выдвижение каждым участником наиболее приемлемого варианта решения по ряду вопросов; аргументацию каждым участником дискуссии своей точки зрения; выбор наиболее обоснованного варианта изделия «методом сравнительного анализа», включающего в себя сравнение точек зрения всех участников; выявление их сходств и различий; выбор наиболее обоснованного варианта путем договоренности.

Использование «метода сравнительного анализа», предполагает сравнение предлагаемых вариантов решения.

5. *Ситуация планирования совместных действий.* Подразумевает разработку технологической последовательности изготовления продукта совместной деятельности, в соответствии с таблицей 1.

Таблица 1

*Технологическая последовательность действий*

Задание: совместно с членами вашей бригады определите технологическую последовательность действий по изготовлению будущего национального костюма, заполнив следующую таблицу:

<i>Операция</i>	<i>Эскиз</i>	<i>Инструменты и материалы</i>

Для создания эскиза будущего национального костюма в соответствии с выбранными признаками выступает «метод скоростного эскизирования». Для этого учащиеся обсуждают операции, необходимые для изготовления национального костюма и выполняют эскизы схем, выполняемых действий на каждом технологическом этапе.

Ведущим методом является метод «эвристической задачи», который включает в себя несколько последовательных этапов: понимание задачи проектной деятельности; составление плана решения задачи (технологическая последовательность); осуществление плана решения задачи; изучение полученного решения задачи.

6. *Ситуация построения совместных действий.* Предполагает совместное обсуждение механизмов реализации продукта проектной деятельности. Используются следующие методические приемы: «метод групповой дискуссии», «метод морфологического анализа», «дизайн-анализ», «демонстрация», «метод творческих проектов». В рассматриваемой ситуации сотрудничества целесообразно использовать «метод групповой дискуссии», который предполагает обсуждение механизма реализации продукта проектной деятельности на основе перечня вопросов, заранее подготовленного педагогом (табл. 2).

Таблица 2

*Вопросы по организации групповой дискуссии с целью определения способов выполнения изделия для творческого проекта «Национальный костюм»*

<i>Содержание вопроса</i>	<i>Варианты ответа</i>
<p><i>Обсудите с членами вашей бригады:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Как произвести замеры?</li> <li>2. Каким способом разметить детали?</li> <li>3. Как разложить ткань при крое изделия?</li> <li>4. Как соединить детали?</li> <li>5. ....</li> </ol>	

7. *Ситуация организации взаимодействия участников совместной деятельности.* Предполагает совместную организацию мероприятий по созданию условий для работы (организация рабочего места). Используются следующие методические приемы: «метод «теневого» мозгового штурма», «метод информационной поддержки», «беседа», «групповая дискуссия», «метод творческих проектов». Ведущим методом является «метод «теневого» мозгового штурма, который предполагает одновременное присутствие (отсутствие), участие (неучастие) «генераторов идей» в решении учебно-проектной деятельности. Данный метод включает в себя несколько последовательных этапов: устное выдвижение идей группой «генераторов идей», которые фиксируются группой «теневого» письменно в соответствии с заранее подготовленными вопросами (табл. 3); классификация выдвинутых идей, их критика.

Таблица 3

*Вопросов по организации мозгового штурма для творческого проекта «Национальный костюм»*

<i><b>Содержание вопроса</b></i>	<i><b>Варианты ответа</b></i>
<p><i>Выслушайте точку зрения ваших членов бригады по следующим вопросам:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Какие материалы и инструменты понадобятся для выполнения каждой из операций?</li> <li>2. В чем заключается техника безопасности при работе с этими материалами и инструментами?</li> <li>3. Какие материалы понадобятся для работы?</li> <li>4. Как правильно организовать рабочее место?</li> <li>5. ....</li> </ol>	

8. *Ситуация взаимозависимости участников совместной деятельности.* Предполагает распределение ролей между участниками проектной деятельности для реализации варианта решения проблемы через вклад каждого учащегося группы в успех совместного группового проекта, выполнение последовательных практических действий по созданию продукта. Используются следующие методические приемы: «метод разыгрывания ролей», «метод практического показа», «метод упражнения», «вербальные методы», «метод информационной поддержки», «метод творческих проектов».

Одним из ведущих методов является «метод разыгрывания ролей» предполагает распределение ролей между участниками для решения учебно-проектных задач и включает в себя следующие этапы: распределение ролей, путем деления группы на «экспертов» и «генераторов идей»; обсуждение путей реализации варианта решения проблем через вклад каждого

участника группы в успех совместного проекта; ввод преподавателем корректирующих условий; оценка результатов обсуждения и подведение итогов.

«Метод упражнений» позволяет отработать практические действия и операции отдельных приемов по созданию изделия. С помощью «практического показа» педагог формирует практические умения и навыки на личном примере.

9. *Ситуация взаимопомощи.* Предполагает такую практическую реализацию действий по созданию продукта проектной деятельности, когда каждый учащийся отвечает за свою часть работы и в случае затруднения помогает другим членам команды. Наиболее целесообразно использовать «метод упражнения для отработки практических действий». Данный метод предполагает многократное выполнение практических действий для приобретения навыков и получения более совершенных умений проектной деятельности и включает следующие последовательные этапы: совместное теоретическое обоснование предполагаемых действий; графическая зарисовка технологической операции; знакомство с образцами выполнения технологической операции; обсуждение возможных ошибок при выполнении упражнения по специально подготовленным вопросам (таблица 4); осознание правил безопасности; распределение обязанностей; выполнение технологической операции с обращением за помощью в случае затруднения.

Таблица 4

*Вопросы по организации метода упражнений для отработки практических действий с целью определения способов выполнения изделия для творческого проекта «Национальный костюм»*

<b><i>Содержание вопроса</i></b>	<b><i>Варианты ответа</i></b>
<p><i>Обсудите с членами вашей бригады:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Что делать в случае затруднения?</li> <li>2. Целесообразно обратиться за помощью?</li> <li>3. Ускорит ли это процесс выполнения работы?</li> <li>4. Повлияет ли это на качество работы?</li> <li>5. ....</li> </ol>	

10. *Ситуация рефлексии совместной деятельности.* Предполагает взаимную оценку и анализ продукта проектной деятельности при оценке его использования в практике по выделенным параметрам, определении вклада каждого участника проектной деятельности в реализации группового проекта; обсуждении путей и средств совершенствования деятельности. Используются следующие методические приемы: «метод защиты проекта»,

«метод сравнительного анализа», «метод оценки проекта», «электронная презентация», «конкурс творческих проектов», «метод творческих проектов». Используя «метод защиты проекта» учащиеся дают экологическое обоснование проекта, озвучивают мини-маркетинговое исследование (таблица 5), демонстрируют изделие, производят сравнение с тем проектом, который был задуман в эскизах.

Таблица 5

*Направления мини-маркетингового исследования для творческого проекта «Национальный костюм»*

<b>Мини-маркетинговое исследование</b>						
Рынок сбыта	Улучшение продукции	Объем расходов	Объем доходов	Спрос на изделие	Название модели	Реклама

«Метод сравнительного анализа» предполагает критический анализ критический анализ принятых решений, анализ вклада каждого участника, мотивированное заключение по поводу результатов проектной деятельности.

В заключении следует отметить, что включение в образовательный процесс, рассмотренных методов и приемов обучения в проектную деятельность обеспечивает активность субъектов образовательного процесса по различным линиям сотрудничества, а также приводит к возникновению ситуаций сотрудничества между участниками проектной деятельности.

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Матяш, Н.В. Методы активного социально-психологического обучения [Текст]: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Н.В. Матяш, Т.В. Павлова – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 96 с.
2. Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов/ ред. В.Д. Симоненко. – М: Вентана-Граф, 2005. – 368 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального профессионального образования: [Текст]: ГОСТ 262019.03 – 2010. – Введ. 2010 – 11 – 05. – М.: Изд-во стандартов, 2010. – VIII, 25 с.

## **РАЗДЕЛ VIII. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ВЫСТАВКА В КОНТЕКСТЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Б.П. Черник (Новосибирск)**

В трактовке общепризнанной и классической повышение квалификации работников образования [1, с. 201] – это вид дополнительного профессионального образования, обновление и углубление полученных ими ранее профессиональных знаний, удовлетворение образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью. *Неформальным* условимся называть повышение квалификации, чтобы отличить его от традиционного в рамках федеральной системы повышения квалификации либо на таких же курсах в негосударственных учреждениях дополнительного профессионального образования. Так, например, неформально повышают свою квалификацию участники образовательных выставок или профессиональных конкурсов (соответствующие понятия и терминологию, структуру, функции и сущностные характеристики выставок и конкурсов см. [2-5]).

В настоящее время экстенсивный путь развития сложившейся в течение многих десятилетий системы повышения квалификации, как показывает отечественная образовательная практика, не дает желаемого прироста качества образования. Неадекватность процесса формирования и развития профессионализма педагогических и управленческих кадров требованиям динамики прогрессивных изменений образовательных систем поставило проблему поиска новых подходов и принципов в организации данного процесса с учетом содержания и характера современных социально-экономических и информационно-коммуникативных реалий в ситуации перехода от единого, системного, институционально организованного и потому, по мнению, Г.И. Петровой, автономного от общества образования к устранившему институциональные границы открытому образовательному пространству, когда «возникли и постоянно возникают новые специфические формы образовательной деятельности, свои способы и приемы», когда образование «существует как коммуникация различных культурных практик» [6, с. 30].

Живой интерес педагогической науки и практики к этой проблеме указывает на появление новых тенденций в системе повышения квалификации, связанных с решением противоречия между потребностью образования в развитии и рынком форм, методов и средств повышения квалификации, между модернизацией российского образования в динамично изменяющихся

ся условиях и неэффективным использованием в этом процессе ресурсов возможностей нового явления – рынка образовательных услуг.

Вместе с тем, нельзя не отметить, что отсутствие обобщающего подхода, акцентирование только традиционного или только неформального аспектов повышения квалификации актуализировало методологическую проблему поиска основания – достаточно широкого методологически, позволяющего убедительно показать их взаимодополняемость, имплицитно содержащиеся подходы к их интеграции. Эта проблема настоятельно ждет своего разрешения.

В русле вышеобозначенных тенденций, по нашему мнению, естественно вписывается освоение и использование ресурсов образовательных выставок, организующих специфическое поле коммуникаций в научно-педагогическом сообществе и способных изменить сложившиеся представления о процессе формирования и развития профессионализма, об инновационном поиске в теории и практике повышения квалификации педагогических и управленческих кадров. Здесь принципиально важно, чтобы выставка сделалась постоянным и необходимым компонентом работы: она всегда в поле зрения, о ней размышляют, включают в планы работы, к ней готовятся, затем – участвуют, обсуждают итоги и т.д. Такое сопряжение образовательной и выставочной практик вовлекает в выставочную деятельность прежде всего тех, кто заинтересован в развитии образования и саморазвитии, открыт новому опыту и в состоянии встроить себя в процесс продуктивных изменений, видит в ней источник вдохновения для постановки вопросов, выработки гипотез, проведения эмпирических исследований и т.д. В качестве основных показателей этого сопряжения, по-видимому, следует выделить, во-первых, *адаптируемость*, отражающую степень трудности внедрения нововведений, ориентированных на освоение и использование выставочных ресурсов в инновационных процессах; во-вторых, *результативность*, характеризующую воспроизводимость и визуализацию результатов развития образовательных систем (или отдельных их звеньев), связанного с продуктивным влиянием выставочной деятельности; в-третьих, *целенаправленность*, которая указывает на заранее спланированный (а не случайный!) результат.

«В настоящее время, как отмечают И.С. Ладенко и его последователи, - от учителя ждут новаторства в работе, умения экспериментировать, осуществлять поиск новых, прогрессивных форм и методов обучения и воспитания. Возникает проблема изменения отношения учителя к своей педагогической деятельности, связанная с созданием перехода от репродуктивного воспроизводства устаревшего содержания учебного процесса, традиционных форм и методов преподавания к поиску новых развивающих программ обучения и воспитания, а также прогрессивных и эффективных форм и методов работы» [7, с. 148]. Этим, в частности, обусловлена необходимость все более полного и активного использования выставок в инновационных



процессах не только в целях актуализации и активизации последних, но и для обучения работников образования конкретным знаниям, способности в сопряжении разных аспектов образовательной практики выявлять, творчески ставить и осмысливать проблемы, а также навыкам объяснять, обосновывать свои выводы и действия, правильно и доходчиво доносить результаты своих поисков и решений до коллег.

*Профессионализм* в терминологии А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина «это такое свойство развивающейся личности, в котором интегрированы личностные и деятельностные стороны явления», где *профессионализм деятельности* трактуется ими как качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, владение эффективными профессиональными навыками и умениями, современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, *профессионализм личности* – как «качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных личностно-деловых качеств, креативности, притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие» [8, с. 59-60]. *Профессионал* – субъект профессиональной деятельности, имеющий высокие показатели профессионализма личности и деятельности, высокий профессиональный статус, динамично развивающуюся систему личностной и деятельностной нормативной регуляции, нацеленный на самосовершенствование и саморазвитие, личностные и профессиональные социально-позитивные достижения [8, с. 73].

Профессионализм специалиста всегда обусловливается его знаниями и выбранными им в конкретной ситуации решениями и действиями; профессионализм проявляется в способности соединить подходящим для решения проблемы образом знания и действия. О.С. Анисимов и А.А. Деркач [9] выделяют следующие уровни профессиональной деятельности: становление; успешное выполнение фиксированной нормы; выполнение нормы с адекватной рефлексией; рефлексивное сопровождение действия с фиксацией проблемы и коррекцией нормы; соучастие в постановке или снятии проблем; полная рефлексивная самоорганизация.

Согласно мнению Б.Н. Герасимова [10], уровень профессионализма педагога принципиально связан с тремя группами факторов. Во-первых, с индивидуальными особенностями и их коррекцией в процессе жизнедеятельности, во-вторых, с внедрением педагога в социально-культурную среду, в-третьих, с демонстрацией оперирования социокультурными нормами в учебно-воспитательном процессе. От уровня профессионализма и особенностей влияния отмеченных факторов во многом зависит процесс формирования преподавателем качеств обучаемых, необходимых им в будущей профессиональной жизни: ответственности, личной дисциплины, любознательности, инициативности, стремления к совершенству, способности работать в группе и служить общему делу и др.

Современные исследователи Г.Н. Прокументова, С.Г. Баронене, И.Д. Проскуровская, Т.В. Стецюк [11, с. 139] различают профессионализм в традиционной и инновационной образовательных практиках. В традиционной практике профессионализм в их трактовке означает адекватное воспроизводство уже созданной нормы, в инновационной – отношение к существующим системам, подходам, принципам не как к объектам изменения, а как к средствам, инструментам простраивания значимых трансформаций собственной деятельности. На наш взгляд, процесс развития профессионализма в инновационной практике не может быть эффективным в рамках традиционной системы повышения квалификации ввиду отсутствия субъектной позиции потребителей услуг данной системы в планировании и осуществлении упомянутого процесса. Этот взгляд согласуется с выводами С.Г. Вершловского о том, что «по мере развития креативности взрослых, обнаруживается противоречие между их новыми запросами, с одной стороны, и возможностями их удовлетворить институтами формального обучения» [12, с. 7].

Сама же возможность выбирать чему и как именно учиться, не только сама по себе априори притягательна, но и, безусловно, становится эффективным ресурсом открытых новому, креативных специалистов, активно ищущих пути позитивных изменений в работе. И хотя порою этот выбор может быть случайным, а подчас вынужденным, все же умение самому точно оценить собственные потребности (или заказ своего учреждения) и взвешенно обратиться к тому или иному конкретному способу повышения квалификации может служить достаточной гарантией желаемого результата - оплаты за предпринятые усилия.

Из проделанного анализа вытекает, что выделяя потребность продуктивных изменений системы и процесса повышения квалификации и исследуя роль и место образовательных выставок в этих трансформациях, целесообразно сделать предметом педагогического анализа саму выставку [13], с одной стороны. В настоящей работе она рассматривается как способ неформального становления и развития профессионализма педагогических и управленческих кадров, причем, в значительной мере - профессионализма в инновационной практике, поскольку участники образовательной выставки связаны с экспонатами, которые в большинстве своем являются результатом инновационной деятельности. С другой – по нашему предположению, не только неисчерпанные, но и неразработанные вопросы теории и практики интеграции традиционного и неформального повышения квалификации требуют продолжить и качественно усилить исследования в этом направлении.

*Профессионально-образовательные механизмы выставки.* Безусловно, наибольшим потенциалом формирования и развития профессионализма обладает выставка, когда ее воздействие на разных участников совпадает с их собственными интересами и усилиями – своеобразное проявление «педа-

гогического резонанса» по Ю.К. Бабанскому; учитывать этот фактор, значит приводить в действие существенный резерв повышения ее эффективности. Поэтому устроителям и экспонентам принципиально важно уметь «превращать» выставочное пространство в локальную образовательную среду с направленным обучающим эффектом, т.е. организовывать и помогать воспринимать выставку в одних конкретных ситуациях как выставку-обучение, в других – как выставку-экспертизу, в третьих – выставку-коррекцию, в четвертых – выставку-самореализацию. Мы разделяем «средовый» подход исследователей, где выделяется *опосредующая* роль образовательной среды, которая не столько влияет, определяет, сколько предоставляет возможность человеку «быть», т.е. состояться как профессионал.

Этот подход в построении модели выставки означает для нас, что модель должна быть ориентирована на организацию такой деятельности субъектов в выставочной образовательной среде, которая помогает им «выращивать» свои профессиональные компетенции – навыки, сочетающие собственно квалификацию (умение решать стандартные задачи), инициативность, поведенческие характеристики, способность работать в группе, готовность к риску. Он связан, прежде всего, с предоставлением условий для реализации возможности самостоятельного выбора вариантов взаимодействия самым различным категориям субъектов выставки, а также вовлеченностью участников в рефлексию границ и результатов своей «выставочной» деятельности, определением успешности этой деятельности в субъектном взаимодействии экспонентов и посетителей. Подбор нужных параметров выставки и «приготовление» в ее рамках соответствующей образовательной среды, где вместо традиционного знания основным элементом «учебного процесса» становится информация, – реальная возможность влиять на процессы повышения квалификации работников образования.

Локальная образовательная среда выставки является информационно-динамической, т.е. изменяющей свои свойства, подчиняясь активности участников и внутренней, присущей среде логике. Кроме этого она включает экспонентов и посетителей в мир ситуаций и задач близких по содержанию профессиональных сред. Теоретически каждый экспонент, конкурс, манеж для «рабочего показа» технологий работы педагогов и т.п. могут организовать образовательную микросреду профессионального взаимодействия с каким-либо обучающим эффектом, где экспоненты и посетители будут выполнять свои программы участия в выставке. Микросреда обучения, например, организуется экспонентом и проявившими профессиональный интерес к экспозиции его стенда посетителями в процессе демонстрации экспонатов, пояснения их сути и специфики, при обсуждении достоинств и недостатков, а кроме того – на презентации этих экспонатов или в мастер-классе, где они «иллюстрируют» педагогические, управленческие достижения.

Необходимость учета этого ракурса в подходе к организации образовательных выставок подтверждается данными нашего социологического ис-

следования 222 участников Международной выставки УЧСИБ, согласно которого 47,3 % респондентов считают для себя УЧСИБ выставкой-самореализацией, 14% - выставкой-коррекцией, 45,9 % опрошенных «видят» УЧСИБ выставкой-обучением и 23,9 % - выставкой-экспертизой.

Отметим, что эффективность блока таких микросред устроители выставки, представители органов управления образованием вполне в состоянии прогнозировать, планировать, организовывать и оценивать. Так, например, количество микросред с эффектом экспертизы увеличится при расширении конкурсной программы. Постепенно можно добиться роста числа таких микросред. Для этого, в частности, достаточно заблаговременно сфокусировать внимание научно-педагогического сообщества на будущих экспонатах: экспонентам – включать в структуру своего участия в выставке и проводить в подготовительный период (или непосредственно в рамках выставочного процесса) PR-акции, связанные, к примеру, с оригинальностью замысла, особой практической или социальной значимостью демонстрируемых на стендах материалов-экспонатов; устроителям – информировать через СМИ, Интернет, управленческие структуры и т.п. о «требующих» экспертизы экспонатах или накануне выставки провести цикл семинаров в учебных учреждениях и убедительно доказать будущим экспонентам, что им целесообразно специально планировать и организовывать стимулирование экспертизы своих экспонатов на выставочных стендах. Кроме того, на появление и качество «работы» образовательных микросред с эффектом экспертизы влияют также масштабы, уровень и даже расписание мероприятий научно-практической программы выставки, привлекающих в выставочный зал представителей академической науки и структуры управления, учителей, вузовских преподавателей, сотрудников общественных фондов, занимающихся обучением студентов, специалистов, ученых. Наконец, на это безусловно, влияет общая выставочная культура всех субъектов выставки, участвующих в выставочном процессе – устроителей, экспонентов и посетителей.

*Профессионально-образовательные функции выставки.* Отметим сначала, что объективные процессы дифференциации науки на основе «расщепления и специализации» по предметам исследования сформировали к настоящему времени, как отмечает Г.М. Добров [14, с. 6] около двух тысяч научных дисциплин, что, безусловно, привело «к утрате мировоззренческих ориентиров и целей исследования, созданию информационно-языковых, концептуальных и методических межпредметных барьеров» [15, с. 117].

Этим, в частности, обусловлены многие трудности преподавателя, мешающие качественному росту его профессионализма. Поэтому принципиально необходима интеграция знаний, причем, не только – в форме общих теорий научной картины мира, но и, с нашей точки зрения, в форме условий, предоставляющих работнику образования видеть конкретный вопрос образовательной практики – педагогическую или управленческую

проблему (концепцию), наконец, образование в целом в одновременном сопряжении различных его аспектов. Проблему внедрения в образовательную практику интегративных процессов как одного из подходов к разрешению противоречий, связанных с необходимостью усиления профессиональной подготовки в педагогических учебных заведениях, с одной стороны, и исчерпанностью временных ресурсов аудиторной работы, с другой, исследовал П.В. Лепин в своей монографии [16], подчеркивая многогранность проблемы, выражающуюся в наличии различных оснований, направлений, форм, уровней и т.п.

В настоящее время специфической организационной формой, способствующей актуализации интеграции и одновременно осуществлению процесса интеграции являются образовательные выставки. С нашей точки зрения, методически целесообразно, используя подход А.А. Ятайкиной [17, с. 11] к анализу структуры интеграции, выделить следующие уровни интеграции в выставочном пространстве:

1) *конкретно-тематический*, который выражается в реализации на выставке возможности видеть пути решения конкретных вопросов образовательной практики совместными усилиями участников выставочного процесса, занимающихся близкой («смежной») по содержанию деятельностью (например, школьных учителей разных предметов или педагогов дошкольных образовательных учреждений и преподавателей факультетов педагогики и психологии дошкольного образования педагогических учебных заведений, работников вузов и т.п.); данный уровень интеграции характерен прежде всего для *экспозиционного*, а также *конкурсного* компонентов образовательной выставки;

2) *проблемный*, характеризующийся реализацией в рамках выставки разными представителями научно-педагогического сообщества – учителями, вузовскими преподавателями, работниками органов управления образованием, представителями академической науки и другими – возможности увидеть способы решения (подходы к решению) одной и той же существующей или назревающей проблемы своими (обусловленными характеристиками образовательных систем, в которых они работают, содержанием их деятельности и т.п.) методами и средствами; этот уровень интеграции доминирует *конгрессном* компоненте выставки;

3) *концептуальный*, подразумевающий рассмотрение в рамках выставки (нередко с учетом системной потребности образовательного учреждения) какой-либо концепции объединенными усилиями разных участников выставочного процесса в совокупности всех их средств и методов; данный уровень характерен для *конгрессного* компонента образовательной выставки.

О необходимости интеграции знаний говорит и значительный рост их объема (в том числе, требуемого для плодотворной работы педагогических и управленческих кадров образовательных систем), что сказывается на информационной составляющей обучения, в частности, проявляется в системе

повышения квалификации работников образования, и, как следствие, требует развития и изменения методов трансляции знаний. В связи с вышесказанным объективной является тенденция к интеграции трансляции знаний: иногда полезно посмотреть на лес в целом, а не на отдельные деревья. В настоящее время такую возможность в образовательном пространстве предоставляют образовательные выставки, реально обеспечивающие учителю, директору школы, педагогу центра детского творчества, сотруднику органа управления образованием, преподавателю вуза и др. условия для интегрального видения проблем, характеристик и параметров педагогического процесса, возможности поиска комплексных подходов к решению многих задач образования.

Процессы интеграции, протекающие на образовательной выставке, по нашему мнению, способствуют возникновению и использованию ее участниками в образовательной практике следующих блоков интеграционных связей (по классификации, предложенной А.А. Ятайкиной [17, с. 15] при изучении интегрированного подхода в обучении, в основу которой положены виды знаний и умений, а также способы реализации связей):

1) содержательно-информационных – по видам знаний (научные, фактические, понятийные, теоретические, философские, идеологические);

2) операционно-деятельностных – по видам умений (познавательные, практические, ценностно-ориентационные);

3) организационно-методических – по способам реализации связей (логические, ассоциативные, понятийные, концептуальные);

Следовательно, процессы интеграции содействуют: 1) развитию качества системности знаний субъектов образовательной выставки; 2) взаимному обмену идеями и методами участников выставочного процесса, представляющих разные науки, научные направления, школы и т.п., а также возможности актуализации альтернативного и вариативного мышления через рефлексию новых границ использования продуктов обмена; 3) усилению мировоззренческой составляющей знаний.

Выставка, будучи конкретной формой партнерской модели взаимодействия экспонентов и посетителей в эмоционально смысловом поле совместной выставочной деятельности, выступает не только как носитель и транслятор знания, но и, в не меньшей степени, как организатор совместной (в частности, обучающей, причем самостоятельно выбранной и нередко с пролонгированным эффектом) деятельности педагога-экспонента и педагога-посетителя:

1) экспонента - в его отношении к знаниям, ценностям и посетителю;

2) посетителя - к экспоненту, знаниям и ценностям;

3) содержания знания и ценностей применительно к потребностям и возможностям экспонента и посетителя.

Как литературные произведения, в видении О. Шпенглера [18], порою становятся самостоятельными генераторами смыслов (порождая у читате-

лей смыслы, о которых авторы и не думали), так и выставка может не просто показывать «образовательную панораму» регионов в стабильной трансляции и консервации социальности и культуры, демонстрируя созданное в образовательных системах и других структурах для функционирования и развития образования. Она не просто «высвечивает» педагогические и управленческие достижения и достижения «смежников» - промышленных, торговых и сервисных фирм, но и сама по себе, создавая обстановку эмоционального подъема и мобилизованности (т.е. условия для возникновения педагогического «озарения»), способна аккумулировать и генерировать оригинальные представления относительно технологий и содержания работы учителей (управленцев), «внутренней» работы субъектов образования и их внешних связей и взаимодействия. Эти представления, безусловно, расширяют педагогический кругозор участников выставки, заставляют их почувствовать сопричастность к решению насущных проблем образования, инициируют и стимулируют (прежде всего - через реакцию научно-педагогического сообщества) реальные трансформации (социальные, инновационные, экономические и другие) образовательного пространства.

Выставка способствует профессиональному росту работника образования, помогая ему в поиске необходимых источников информации, партнеров по разработке педагогических или управленческих проблем и осуществлению комплектации экспериментов необходимым оборудованием, учебной, справочной и методической литературой, дидактическими материалами, техническими средствами обучения. Она дает импульс межличностному общению, что принципиально важно для формирования такого качества как коммуникативная компетентность. Педагог сегодня должен сам обладать подобным качеством и знать, как формировать его у обучаемых. На выставке своеобразно срабатывает эффект активного группового взаимодействия – групповой дискуссии, само- и взаимодиагностики, моделирования и анализа педагогических проблем и т.д., усиленный комфортностью условий и вдохновляющей ярмарочной праздничностью, неизменно присутствующей на выставке. При этом, поскольку совместная деятельность на выставке в рамках партнерской модели взаимодействия требует от экспонентов и посетителей аргументов, доказательств выдвигаемых положений, позволяет партнерам оперативно реагировать на попытки неверного решения, взаимно дополнять и корректировать друг друга, то, как свидетельствует выставочная практика, она является важным фактором повышения эффективности процессов решения стоящих перед ними педагогических или управленческих задач. Это согласуется с данными В. Оконя, Х.Й. Лийметса (цит. по [19, с. 4]), свидетельствующими о том, что «объем работы, выполненный группой, часто оказывается большим, чем объем такой же работы, выполненный теми же людьми в отдельности».

Становлению и росту профессионализма, безусловно, помогают поддержка и поощрение на выставке социально значимых замыслов, идей, про-

ектов и педагогических инноваций. Через оценку участвующих в выставке представителей научно-педагогического сообщества «изюминки образования» трансформируются в статус ценностей социума, формируя тем самым особый фон и возможности для их внедрения (ибо ценности во многих случаях внедрить легче, чем просто новинки) и актуализируя творческую активность экспонентов и посетителей выставки. Усиление этого эффекта возможно, в частности, за счет целенаправленного культивирования на выставке атмосферы заинтересованности в авторских инициативах и прогрессивном опыте, а также привлечения на выставку организаторов авторских школ, учителей-новаторов, авторитетных ученых. Так, например, в конце XX века именно на Международной образовательной выставке УЧИБ (Новосибирск) академик В.П. Казначеев впервые познакомил научно-педагогическое сообщество с механизмами преодоления «кризиса здоровья» и «кризиса семьи» путем изменения системы ценностных приоритетов в области человековедения, историко-этнического, валеологического просвещения.

Одна из важнейших задач образовательной выставки - вывести педагога (управленца) из сферы обыденности, увлечь его высокими целями, открыть путь к достижениям, выявить творческие силы и созидательные возможности, стимулировать развитие потребности новаторской деятельности. Фактически, в основе его активного участия в выставке лежит жажда актуализировать свои познавательные возможности, инновационный потенциал.

Знакомясь, обсуждая и оценивая инновации, преподаватель на выставке имеет реальную возможность соприкоснуться с инновационными ресурсами образовательных систем (институционального, муниципального, регионального, наконец, федерального уровней), идеями и опытом своих коллег из разных городов и регионов России и зарубежья, почувствовать «вкус к инновационной работе». Здесь происходит мобилизация его эвристического потенциала, поскольку встреча с инновацией помогает работать в режиме развития и обновления. Он участвует в обсуждении теоретических и практико-ориентированных проблем образовательного пространства с духовной, нравственной, культурной и экономической реальностью последнего. Все это, несомненно, оказывает позитивное влияние на формирование и развитие рефлексивной культуры участников образовательных выставок, что приводит, в частности, к расширению актуального и потенциального полей рефлексии в профессиональной деятельности, активизации рефлексивной составляющей инновационного потенциала работников образования.

При этом, выставка является механизмом реализации двух ориентаций: критически-аналитической и проектно-конструктивной. В рамках первой, педагог выступает в выставочном пространстве в роли исследователя, реализуя вторую - как специалист, перестраивающий и развивающий свой предмет.



Обобщая оценку эффекта выставок и их влияния на становление и рост профессионализма педагогических и управленческих кадров, подчеркнем, что экспоненты и посетители включаются в особую обучающую среду со множеством параметров социальной, информационной и предметной среды и со специфическими комфортными условиями: психологическими, информационными, социальными, нравственными, инструментальными и физическими (по классификации комфортности условий образовательной среды И.В. Горюдиного [20, с. 177-189]). Эта локальная образовательная среда выставки, в разное время в разных местах выставочного пространства (в презентационных залах, в мастер-классах и творческих мастерских, на стендах и т.д.) становясь средой экспертизы, коррекции или самореализации, обладает эффектом направленной адаптации преподавателя к профессиональной среде, в частности, возникают новые адаптационные психофизиологические качества, которые позволяют более уверенно ориентироваться в рамках «старых» проблем и более эффективно решать новые (см. [21], с. 94-96)).

В такой обстановке (в терминологии Ю. Подгурецкого [22, с. 88-94] - в ситуации анимации в коммуникации) педагогу проще не только увидеть различные подходы к решению стандартных профессиональных задач, но и «настроиться» на волну поиска адекватной интерпретации и рационального использования всех нюансов педагогических ситуаций, что способствует активизации процесса его профессионального роста.

В эмоционально-смысловом поле совместной выставочной деятельности особую роль для экспонентов и посетителей образовательных выставок играют эмоции, которые актуализируют мотивы профессиональных достижений и являются, по мнению В.И. Загвязинского и Р. Атаханова, регулятором, «фоном» интуитивных решений, механизмом предвидения [23, с. 188].

Кроме этого, необходимо отметить, что на образовательных выставках, с нашей точки зрения, действуют механизмы эмоционального воздействия, помогающие преподавателю избавиться от несбалансированности в мировосприятии, негативной оценки собственного жизнетворчества, ощущения противоречия между ценностными ориентирами и реальными результатами своей работы. Тем самым, выставка, воздействуя на важный регулятор активности профессионального роста учителя - его субъективное мировосприятие, видение собственной профессиональной деятельности и событий жизни, их связей и доминанты, - способствует преодолению так называемых «биографических кризисов» нереализованности, опустошенности [24].

Поэтому, с нашей точки зрения, выставку следует рассматривать как средство формирования и развития в научно-педагогическом сообществе ценностного отношения к профессионализму, поскольку «функция эмоции, - как считает А.Н. Леонтьев [25, с. 106], состоит в наведении субъекта на действенный источник эмоции, в сигнализации о личностном смысле событий, разыгрывающихся перед субъектом», что способствует продуктивным

изменениям мотивационной сферы последнего, расширению круга его интересов и системы потребностей.

Обобщая сказанное, отметим следующее. Во-первых, в качестве существенных признаков процесса повышения квалификации, характерных для современных подходов к его организации, в условиях выставок можно выделить:

1) субъектную позицию работников образования в планировании, реализации, анализе и оценке повышения квалификации (в условиях реальной потребности в полезной информации они активно ищут перспективных партнеров, самостоятельно принимают решения о взаимодействии и сами получают и оценивают результат);

2) пролонгированный эффект повышения квалификации, обеспечиваемый длительностью процесса подготовки к выставке и участия в ней, а также в пост- или предвыставочных мероприятиях (в частности, в связи с этим актуальным становится сочетание «обычной выставки» с Интернет-выставкой, с постоянно действующими экспозициями опыта образовательной практики и другими формами, имеющими информационную функцию и усиливающими пролонгированный эффект выставки);

3) аккумуляцию опыта и совместных усилий для разрешения педагогических и управленческих проблем через выставочные механизмы интеграции образовательных систем в единое образовательное пространство;

4) учет системных потребностей образовательных учреждений и интеграцию процесса повышения квалификации в его (учреждения) образовательную среду (отметим, баланс личных и профессиональных потребностей педагога и потребностей образовательного учреждения делает процесс повышения квалификации важным компонентом программ (концепций) развития: одновременно и средством достижения целей и самостоятельной целью);

5) развитие личностных качеств, становление субъектной позиции участников выставки:

- формирование внутренней позиции активно-действенного отношения к инновационной деятельности через анимацию (оживление, стимулирование, выявление в себе творческих сил и созидательных ресурсов), проектирование и построение собственной траектории становления и роста профессионализма с учетом выставочных возможностей;

- формирование внутренней позиции активной сопричастности к выставочной практике и активного освоения новой социальной роли субъекта, оказывающего продуктивное влияние на процесс развития образования;

6) овладение важнейшими педагогическими умениями, прежде всего (по классификации А.К. Марковой, цит. по [23, с. 185]) умением формулировать, конкретизировать педагогические задачи, прогнозировать результаты их решения, ставить и решать коммуникативные задачи, осознавать перспективы профессионального роста, оценивать труд и профессионализм;

7) актуализация непрерывного образования формируемой в ходе выставочного процесса потребностью продолжения профессионального общения, контактов с различными агентами информации, в самообразовании.

Во-вторых, убедительным подтверждением осознания субъектами образовательной выставки многомерности эффекта ее воздействия на педагога, на повышении уровня его профессионализма стала динамика роста масштабов и многообразия форм представления педагогических и управленческих достижений - инновационных идей, проектов и опыта - в мастер-классах и творческих мастерских, за «круглым столом» и на семинарах, презентациях и подиум-дискуссиях, стендах, экспериментальных площадках, манежах и т.п. Так, например, количество подобных мероприятий научно-практической программы на крупных российских выставках за последнее время выросло до 200-300.

В-третьих, актуальность образовательных выставок как особого вида коммуникации и способа организации поля коммуникации в процессе становления и роста профессионализма педагогических и управленческих кадров становится особенно заметной в контексте осознания той значимой, хотя все еще не до конца оцененной роли социальной коммуникации – *профессионального общения* - «в творческом воспитании и перевоспитании общества», фактически «роли педагогической поддисциплины, каковой стала социальная коммуникация» в обозначенном процессе [22, с. 11-12]. Действительно, участник выставки, общаясь с коллегами, анализируя и оценивая их достижения и внимание к этим результатам, видя, «что не боги горшки лепят», начинает чувствовать уверенность в своих творческих способностях, созидательных возможностях. При этом что-то из увиденного в экспозициях может стать для него настолько притягательным, что и самому захочется сделать что-либо подобное. Таким образом, нашей точки зрения, анимация в выставочной коммуникации и реализация прагматической функции последней [22, с. 24-26, 88-91] формирует условия и факторы, которые служат мотивационной основой развития профессионализма. Данная основа, как утверждают А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, является многоуровневым образованием [8]. Ее первый уровень связан со стремлением стать детерминирующим началом, первопричиной продуктивных изменений в образовательной системе и образовательном процессе. Второй – с формированием новой системы приоритетов, эталонов и стандартов.

В-четвертых, связанная с концепцией средоориентированного обучения эффективна профессиональная «подпитка» работников образования на выставке, с нашей точки зрения, не противостоит остальным направлениям (и традиционным, и неформальным) повышения их квалификации. Более того, участники выставочного процесса учитывают, осваивают, используют и направленно трансформируют достижения в организации профессионального роста, создавая как связи между ними, так и механизм собственного саморазвития самих выставок. Так, например, на выставках де-

монстрируется и обобщается опыт традиционной курсовой подготовки в институтах и на факультетах повышения квалификации, проводятся маркетинговые исследования потребностей в тех или иных курсах на рынке образовательных услуг. Особо отметим при этом, что выставочные механизмы движения услуг и товаров, пришедшие на смену системе планирования и снабжения (но не заменившие ещё её), обеспечивают выявление, фиксацию и рефлексию потребностей и предложений на рынке образовательных услуг, способствуют более адекватной, чем при планировании сверху, адаптации педагогов и управленцев к запросам развития образования и собственного саморазвития. Отражение на выставке потребностей и предложений рынка стимулирует формирование внутренней позиции активной причастности работников образования продуктивным изменениям, происходящим в образовании, активно-действенного отношения к планированию и оценке своего саморазвития.

В-пятых, эффект влияния работы экспонентов и посетителей на повышения их квалификации зависит не только от профессионально-образовательного потенциала выставки, который помогает им прежде всего выявить в себе творческие силы, созидательные возможности, «открыть себя», но и от субъективной готовности участников выставки к оптимизации использования выставочных ресурсов. Здесь сказывается мобильность их мышления, коммуникативная компетентность, способность оперативно выявить интересное и полезное в потоке циркулирующей на выставке информации, выделить, что именно из всего этого необходимо для решения тех или иных задач, понять, как выделенное можно продуктивно использовать, с кем для этого целесообразно встретиться и наладить контакты, что сделать после окончания выставки и т.д. Важную роль при этом, безусловно, играет выставочная культура, а также социальный и профессиональный опыт экспонентов и посетителей.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких и др. – М.: БРЭ, 2002. – 528 с.
2. Черник Б.П. Выставки в развивающемся образовании. – Новосибирск: Наука, 2004. – 335 с.
3. Черник Б.П. Профессиональные конкурсы: слагаемые победы: научно-практическое пособие. – 4-е изд., доп. – Новосибирск: Изд-во «Сибпринт», 2012. – 121 с.
4. Черник Б.П. Профессиональные конкурсы на образовательной выставке: система измерений и оценки // Школьные технологии. – 2004. - № 1. – С. 132-135.
5. Черник Б.П. Успешное участие в выставке как авторское действие: научн.-практ. пособие. - 6-изд., доп. – Новосибирск: Изд-во «Сибпринт», 2012. – 144 с.

6. Петрова Г.И. Современные тенденции изменения содержания образования: Опыт становления философии образования в образовательных практиках. – Томск: Том. ЦНТИ, 2001. – 124 с.

7. Ладенко И.С. и др. Освоение механизмов рефлексии в практике обучения // Мысли о мыслях. Т. 2: Рефлексия в обучении и консультировании. Ч. 2. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1996. – С. 148-167.

8. Дергач А.А., Засыкин В.Г. Акмеология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

9. Анисимов О.С., Дергач А.А. Основы общей и управленческой акмеологии. Москва-Новгород: «СЕТ», 1995.

10. Герасимов Б.Н. Инновационные технологии в становлении и развитии профессионализма специалистов // Интеграция науки, образования и культуры: Матер. конф. - Новосибирск. 1997. – С.112-114.

11. Прокументова Г.Н. и др. Положение об экспертизе образовательных учреждений и образовательных программ // Экспертиза инновационных процессов в образовании. Практика организации и опыт проведения экспертизы. Кн. II / под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск, 1999. – С. 139-142.

12. Вершловский С.Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика. – 2003. - № 8. – С. 3-8.

13. Черник Б.П. Выставка как предмет педагогического анализа // Педагогика. – 1999. - № 5. – С. 26-30.

14. Добров Г.М. Наука о науке. Киев: «Науковидумка». 1989.

15. Тоболев Ю.М., Ковалевский В.Г. Технологическая картина мира // Новые технологии в науке и образовании. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1998. – с. 117-119.

16. Лепин П.В. Стратегия развития региональной системы непрерывного педагогического образования (на материале Западной Сибири). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2000. – 176 с.

17. Ятайкина А.А. Об интегрированном подходе в обучении // Народное образование. – 2001. - № 6. – с. 10-15.

18. Шпенглер О. Закат Европы. - Новосибирск. 1993.

19. Степанов С.Ю. Рефлексивное развитие познавательно-творческой деятельности // Мысли о мыслях. Т. 2: Рефлексия в обучении и консультировании. Ч. 1. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1996. – С. 3-44.

20. Городинский И.В. Экологическая культура обучающегося в среде информационных систем // Экология человека: взаимодействие культуры и образования в современных условиях. – Новосибирск. 1998. – с. 177-189.

21. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-составитель Н.Б. Крылова. – М.: ИПИ РАО, 1995. – 115 с.

22. Подгурецкий Ю. Парадигмы современной социальной коммуникации. – М.: ЦСИ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2001. – 224 с.

23. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Уч. пособие. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
24. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону : «Феникс», 1996.
25. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: 1977.
26. Синенко В.Я. Современные подходы к повышению квалификации учителя // Сибирский учитель. 2007. № 6. – С. 5-7.

## **СПЕЦИАЛИСТ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ПРЕПОДАВАТЕЛЬ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СУБЪЕКТЫ АНДРАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

**Т.Г. Галкина, Н.И. Никитина (Москва)**

В условиях современного информационного общества потребность в образовании включается в генотип социально развитого субъекта деятельности. У современных специалистов социальной сферы возникают персонализированные и дифференцированные профессионально-образовательные запросы, которые могут быть удовлетворены в системе ДПО, если: с социально-профессиональной сферой у человека связаны личностно значимые жизненные смыслы и ценности; результаты труда и постоянное повышение квалификации получают положительную социальную поддержку; в профессиональной деятельности рождаются информационные запросы, стимулирующие продолжение образования.

Анализ теоретических источников, в частности работ М.А. Акоповой [3], А.Г. Асмолова, А.А. Вербицкого [4], С.Я. Батышева [5] и др., а также анализ собственной практики педагогической деятельности в системе ДПО позволяет констатировать, что контингент слушателей в структурах профпереподготовки и повышения квалификации отличается особой сложностью и специфическими особенностями. Перед организаторами обучения в системе ДПО стоит задача нахождения и реализации механизмов активизации субъектного участия личности взрослого обучающегося в собственном самообразовании, в осознанном «владении» им новой учебно-профессиональной ролью (А.Г. Асмолов). Деятельность взрослого человека в процессе обучения в ДПО не может рассматриваться изолированно от его трудовой, семейной и общественной жизни.

В дидактике по характеру взаимодействия обучающего (учителя; преподавателя) и обучающегося (ученика; студента) принято выделять следующие виды дидактического взаимодействия: базирующиеся на субъект-объектных (S – O), субъект-субъектных (S – S) и межличностных (Л – Л) отношениях.

Таким образом, эволюция взаимоотношения учителя и ученика в дидактическом поле меняется от субъект-объектных, дополняясь рассмотрением отношений в системе «ученик – учебный материал», где обучаемому уже приписывается статус субъекта, к субъект-субъектным, предполагающим суммацию двух неравноправных деятельностей: деятельности субъекта преподавания (обучающей, разъясняющей, организующей, контролирующей) и деятельности субъекта учения (понимающей, воспроизводящей). В дидактическом субъект-субъектном общении ученика и учителя деятельность последнего выполняет сервисную функцию по отношению к учебной деятельности обучающегося. И только переход к индивидуально-личностным отношениям ученика и учителя (Л – Л) порождает совместную деятельность, осмысленную как учителем, так и учеником, которые ведут диалог, вместе определяют цели, организацию процесса обучения, рефлексируют его результаты.

В процессе андрагогического взаимодействия необходимо учитывать специфические трудности, которые связаны с субъектностью взрослого обучающегося. Даже несмотря на осознание взрослым человеком необходимости обучения в системе ДПО и наличие у него предпосылок для успешного включения в информационно-образовательную среду учреждения ДПО, существуют особенности, без учета которых выстроить эффективное профессионально-образовательное андрагогическое взаимодействие весьма затруднительно: психологические (эмоциональная напряженность или подавленность; страх перед «школьными» принудительными занятиями и др.); влияние социально-экономических условий жизнедеятельности и окружающей среды (ослабление адаптационных способностей; смена жизненных ценностей, устоев, ориентиров и др.).

Эффективное андрагогическое взаимодействие в системе «взрослый обучающийся – преподаватель ДПО» можно выстроить в реалиях адаптивного образования.

Адаптивное образование направлено на решение задач развития профессиональной и личностной культуры человека, соответствующей уровню жизни современного общества, приспособления учебного процесса к индивидуальным особенностям взрослых обучающихся.

Адаптивное образование рассматривается как двуединый процесс приспособления социально-образовательной среды обучения к личности взрослого обучающегося и активного включения взрослого субъекта учебной деятельности в проектирование информационно-образовательной среды, разработку индивидуальных образовательных маршрутов.

Основные принципы адаптивного обучения: ориентация на реальные потребности субъекта обучения, гибкость, открытость образовательной среды учреждения ДПО, культуросообразность (как соответствие принятым в данный момент в социуме культурным и профессиональным моделям), вариативность, диверсификация.

В системе ДПО для многих взрослых при включении в образовательные процессы возникает необходимость в следующих *видах адаптации*:

*психологической* (основана на перестройке стереотипа действий личности, мышления человека при выборе стратегий, методов работы, направленной на достижение прогнозируемого результата учебы);

*организационно-целевой* (выражена в сближении профессионально-образовательных целей всех участников процесса обучения на основе учета их индивидуальных особенностей и реальных условий системы повышения квалификации);

*контрольно-оценочной* (связана с тем, что взрослые учащиеся, даже принадлежащие к одной и той же социальной и профессиональной группе, совершенно по-разному воспринимают и усваивают один и тот же учебный материал, что предопределяет у них различные потребности в формах контроля за его усвоением).

Адаптивное андрагогическое взаимодействие рассматривается как особый вид профессионально-педагогической деятельности преподавателей системы ДПО, требующий комплексных психолого-педагогических, медико-физиологических, социокультурных, этнопедагогических, акмеологических знаний, такта, профессиональной толерантности для успешного решения задач оптимизации и персонификации образовательного процесса взрослых обучающихся.

Выстраивая адаптивное андрагогическое взаимодействие в системе ДПО преподавателям необходимо учитывать, что запросы взрослого человека (специалиста-практика) в образовательной сфере связаны, в основном, с желанием повысить уровень профессиональной компетенции, самоопределиваться в профессиональной области, продолжить общекультурное и профессионально-личностное развитие. На разных этапах профессиональной деятельности ожидания от повышения квалификации, других форм ДПО у взрослого человека меняются. Например, молодой специалист со стажем до пяти лет обычно нуждается в приобретении личностных и профессиональных характеристик, отвечающих требованиям его конкретного рабочего места, т.е. фактически в дообучении (или в компенсации пробелов, оставшихся после базовой подготовки). Следует заметить, что за последние десять лет ментальность молодых специалистов изменилась: молодые люди достаточно трезво оценивают современную экономическую, политическую, социокультурную ситуацию и свое место в ней; осознают, что будущее во многом зависит от них самих; возросло стремление реализовать в профессиональной сфере свои личные интересы, жизненные ценности и планы, при этом достаточно высок уровень готовности попробовать себя в различных профессиональных сферах, развивать профессиональную мобильность и конкурентоспособность.

Профессионал, имеющий стаж работы около 10 лет, ожидает от системы квалификации, прежде всего, стимула к развитию творческого потен-



циала. Как правило, к началу второго десятка трудовой деятельности у многих специалистов возникает неосознанная потребность к разрушению сложившихся стереотипов профессионального поведения. В период инновационных преобразований в профессиональной сфере даже опытный специалист нуждается в приобретении умения действовать в ситуациях неопределенности, быть конкурентоспособным. Человек, имеющий за плечами значительный опыт профессиональной деятельности, испытывает потребность поделиться своими знаниями, умениями с коллегами. Следовательно, в системе ДПО ему необходимо предоставить возможность осмысления, обобщения и трансляции своих достижений. Одним из вариантов профессионального роста может стать переход специалиста на уровень научной рефлексии, включение его в проектную, экспериментальную, исследовательскую и другие виды деятельности.

Реализуя в системе ДПО адаптивное андрагогическое взаимодействие, необходимо учитывать типичные *внешние и внутренние трудности*, с которыми сталкиваются специалисты социальной сферы с опытом работы в процессе обучения. Кратко рассмотрим наиболее распространенные из них.

*Психофизиологические трудности.* У некоторых взрослых людей возникает внутренний барьер в отношении своей способности к обучению, основанный на мифе о снижении способности к восприятию, запоминанию, воспроизведению учебной информации с возрастом. Однако учеными доказано, что успешно обучаться можно в любом возрасте. Просто в разные периоды жизни на первый план выступают различные функции памяти, иные типы внимания, меняется мотивация, но в целом взрослый человек всегда способен к выработке соответствующих индивидуальных способов оптимальной работы с информацией. Это становится возможным, если человек владеет знаниями о своих особенностях как субъекта обучения и сформированной устойчивой мотивацией к обучению.

*Социально-психологические трудности.* Многим взрослым людям бывает некомфортно, иногда просто страшно оказаться в позиции ученика. Особенно это касается лиц, занимающих определенное социальное положение на административной лестнице. Психологически они не готовы к добровольному превращению в «объект педагогического влияния».

*Социально-педагогические трудности.* У определенной части взрослых обучающихся не сформированы установки на необходимость для современного человека пожизненного образования. В идеале для специалиста-практика любого возраста дополнительное обучение становится одним из способов самореализации в профессии или в жизни в целом. Взрослый обучающийся всегда хочет знать: зачем ему учить именно этот материал. Тем самым, в отличие от ребенка, его образовательные установки и мотивация обучения отличаются ярко выраженной избирательностью.

Преподавателям, выстраивающим в системе ДПО адаптивное андрагогическое взаимодействие, необходимо учитывать следующие специфические характеристики контингента взрослых обучающихся.

1) Обладая определенным опытом и субъектной позицией в образовании, современный специалист социальной сферы способен сам оценить и выбрать формы, способ, технологии обучения. Обычно взрослый человек довольно осторожно относится к нахождению в позиции того, кого учат. Он предпочитает такую организацию образовательного процесса, в которой другими людьми будет востребован его опыт и отношения. Не меньше, чем учебная информация, взрослому человеку интересны преподаватели и коллеги-соученики в личностном и индивидуально-профессиональном планах. Поэтому обучение в системе ДПО предполагает создание атмосферы партнерства, взаимопомощи и поддержки.

2) Включаясь в образовательный процесс, взрослый человек, как правило, стремится занять в нем активную позицию. С одной стороны, он всегда внутренне реагирует на предлагаемое содержание обучения (причем иногда довольно негативно, вплоть до полного отказа от предлагаемой информации). Взрослые обучающиеся системы ДПО не склонны имитировать интерес и включенность в занятие, если таковые отсутствуют. Напротив, зачастую они стремятся публично выразить свое несогласие или протест преподавателю и аудитории. С другой стороны, специалист социальной сферы, обучающийся в системе ДПО, выступает в роли потребителя образовательных услуг, и больше, чем кто-либо другой, заинтересован в качестве получаемого «профессионально-образовательного продукта» и занимает позицию требовательного и критически настроенного учащегося.

3) Взрослого человека (более чем ребенка) сопровождает боязнь неуспеха в обучении, поэтому образовательный процесс в системе ДПО продуктивнее строить с ориентацией на достижения.

К позитивным характеристикам контингента взрослых обучающихся, которые необходимо учитывать, выстраивая в системе ДПО специалистов социальной сферы адаптивное андрагогическое взаимодействие, можно отнести следующие: сформировавшаяся основа «Я-концепции» как продукт теоретического осмысления своей личности, собственных жизненных целей; развитое «коммуникативное ядро личности» (А.А. Бодалев) как гарантия базовой компетенции в общении; определившаяся иерархия ценностной системы; сложившиеся основы концептуального мышления, обуславливающие возможности развития мировоззренческих позиций; определенный уровень зрелости эмоционально-волевой сферы; сложившийся «внутренний контур» стратегии жизни, построенный в соответствии с личностными (в том числе и профессиональными) ценностями, притязаниями, устремлениями, индивидуальными возможностями их осуществления; рефлексивность, определенный уровень сознательной саморегуляции на уровне самоуправления, наличие активной «деятельности восхождения к себе лучшему» (С.Л.

Рубинштейн); «педагогическая позиция» по отношению к младшим как выражение социальной ответственности личности.

Таким образом, основными признаками «эффективного обучающегося» в системе ДПО являются: осознанность информационного запроса (выражена в понимании смысла и целей обращения к тому или иному образовательному содержанию); добровольное включение в образовательный процесс; способность к рефлексии по поводу содержания, процесса, результатов обучения; критичность мышления (позволяет адекватно оценивать и корректировать ход обучения); открытость и децентрированность мышления (способность принимать множественность взглядов на мир, окружающую действительность, видеть иные точки зрения); интерпретативная культура (позволяет находить и предъявлять другим собственные смыслы, которые рождаются по мере освоения образовательного содержания); самостоятельность в достижении позитивных образовательных результатов; умение учиться в системе межсубъектных отношений.

Эффективность реализации в системе ДПО адаптивного андрагогического взаимодействия в значительной степени зависит от профессионализма профессорско-преподавательского состава. Так, например, перед преподавателями встают следующие *основные андрагогические задачи*: осуществить диагностику типовых и индивидуальных проблем аудитории (степень мотивированности на продолжение образования, информационный запрос, актуальный уровень профессиональной компетентности и притязаний, готовность обучаться в предлагаемой форме, психофизиологические и социально-психологические особенности, имеющийся образовательный и профессиональный опыт и др.); помочь в самоопределении и выборе необходимого развивающего в профессионально-личностном отношении образовательного маршрута и режима обучения; оказать помощь в адаптации к условиям обучения (состав слушателей, содержание, способы работы с информацией); создать условия для позитивного настроения и понимания перспектив профессионального и личностного роста; сформировать ситуацию продуктивного межсубъектного взаимодействия в ходе обучения; предоставить каждому слушателю возможность самовыражения и самоутверждения в среде коллег за счет презентации своего позитивного профессионально-личностного опыта; гарантировать получение конкретного образовательного продукта, который можно «перенести» в ситуацию профессиональной деятельности (проект, программа действий, технология и др.); наметить перспективы дальнейшего продвижения в профессиональном поле.

Как неоднократно отмечалось ранее, для эффективной реализации в системе ДПО персонифицированного подхода и адаптивного андрагогического взаимодействия необходимо учитывать особенности субъектного жизненного пути и опыта взрослого обучающегося.

К.А. Абульханова-Славская проблему жизненного пути личности связывает с проблемой активного управления ею потоком жизненных событий.

«Проблема жизненного пути может стоять так: каждый, кто хочет сознательно строить свой жизненный путь, должен познакомиться с психологическими механизмами, присущими личности, чтобы лучше узнать себя, свои особенности. От стихийного способа жизни человек может перейти к такому, который он определяет сам» [1, с. 7]. При этом утверждается, что «субъектом жизни» может стать не каждый. Творцом собственного жизненного пути (стратегии жизни) может быть лишь человек, обладающий определенными личностными качествами. Процесс существования личности на определенном этапе ее развития перестает быть случайной чередой событий. Отсюда возникает продуктивная для идея К.А. Абульхановой-Славской о том, что жизненный путь подлежит не только возрастной, но и личностной периодизации, т.к., начиная с юности, они перестают совпадать друг с другом: разные люди проходят этапы личностного развития в разном возрасте.

На наш взгляд, успех реализации в системе ДПО адаптивного андрагогического взаимодействия во многом зависит от индивидуального стиля жизни, который сложен у специалиста (как у взрослого обучающегося, так и у преподавателя системы ДПО) и в рамках которого определяется ценностная направленность его личностной активности. Действительно, у людей с разным стилем жизни отношение к профессионально-личностному развитию (саморазвитию) как неотъемлемому компоненту их профессиональной индивидуализации, являющейся частью жизненного пути, различно.

Одним из главных факторов успешности обучения в системе ДПО является сформированность у взрослых обучающихся *культуры самообразовательной деятельности*. Термин «самообразовательная культура личности» относится к системным, интегративным понятиям. Самообразовательную культуру можно трактовать как важнейший компонент духовной и профессиональной культуры специалиста социальной сферы, включающий в себя «культуру профессионально-познавательной деятельности», «культуру диалога», «информационную и компьютерную культуру» специалиста.

Таким образом, самообразовательная культура личности представляет собой интегративное образование, которое выражается в овладении комплексом знаний, умений, способов общения в системе «человек – информация».

Совокупность показателей, отражающих успешность процесса адаптивного андрагогического взаимодействия в системе ДПО, можно представить следующим образом: удовлетворенность педагогического коллектива и обучающихся профессионально-образовательным взаимодействием и межличностными отношениями; готовность и обучающихся, и преподавателей к самопознанию и саморазвитию; преобладание положительной адекватной самооценки у обучающихся и преподавателей; благоприятный психологический климат в преподавательском коллективе и учебной группе; рост мотивации обучающихся к творческой учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, эффективность андрагогического взаимодействия пре-

подавателей и взрослых обучающихся в системе ДПО предполагает признание самоценности и неповторимости каждого человека, направленность образовательного процесса на саморазвитие, самоактуализацию и самореализацию обучающихся и преподавателей.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1996. – 335 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль. – 1991. – 301с.
3. Акопова М.А. Теория и методология реализации личностно-ориентированного подхода в условиях выбора дополнительных образовательных программ: Дисс. на соиск. уч. ст. д.п.н. – СПб., 2004. – 368 с.
4. Асмолов А.Г., Вербицкий А.А., Гузаиров М.Б. О методологических основах функционирования и развития системы непрерывного образования в условиях многоуровневой подготовки // Высшая школа России. – М., 1993. – С. 22-29.
5. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 512 с.

## **САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ САМОУПРАВЛЕНИЯ**

**И.А. Каширина, Ю.В. Гук, Э.Г. Фетискина (Новокузнецк)**

Сегодня педагогические работники дошкольных учреждений призваны решать сложные задачи преобразования системы дошкольного образования. Для эффективности педагогического процесса необходим постоянный поиск новых, более результативных методов воспитания, технологий обучения и развития детей, что актуализирует проблему личностно-профессионального развития педагогов. Необходимо ускорить процесс адаптации педагогов к изменяющимся реалиям, создать дополнительные условия для повышенной мобильности, мотивации и саморазвития.

Ведущим компонентом профессионального самосовершенствования и самовоспитания педагога является самообразование, под которым мы понимаем «целенаправленную, определенным образом осуществляемую познавательную деятельность педагога по овладению общечеловеческим опытом, методологическими и специальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, необходимыми для совершенствования педагогического процесса». Самообразование, утверждают психологи, есть потребность творческого и ответственного человека любой профессии, тем более профессий с повышенной моральной и социальной ответственностью, каковой является профессия педагога. Об истинном самообразовании мож-

но говорить только тогда, когда процесс образования осуществляется добровольно, сознательно, планируется, управляется и контролируется самим человеком и необходим ему для совершенствования каких-либо качеств или навыков.

Однако, как бы ни были высоки способности педагога к самообразованию, не всегда этот процесс реализуется в профессиональном саморазвитии. В процессе профессионального саморазвития педагогу нередко приходится преодолевать внешние и внутренние барьеры. Педагог не всегда знает о том, чего недостает в его деятельности для получения более высоких результатов (знаний, умений видеть и решать психологические проблемы, способов самоорганизации, самоуправления). Нередко педагоги плохо представляют сильные и слабые стороны своей личности, не знают и не используют свои потенциальные возможности. Чаще всего попытки саморазвития направлены у них только на накопление знаний, а не на развитие качеств, необходимых для повседневной педагогической деятельности. Такого рода трудности снижают мотивацию к профессиональному самообразованию.

Таким образом, самообразование можно рассматривать в двух значениях: как *«самообучение»* (в узком смысле - как самонаучение) и как *«самосозидание»* (в широком - как «создание себя»). Во втором случае самообразование выступает одним из механизмов превращения личности педагога в творческую личность.

Напомним, каковы же функции самообразования. Выделяются несколько таких функций: *экстенсивная* – накопление, приобретение новых знаний; *ориентировочная* - определение себя в культуре и обществе; *компенсаторная* - преодоление недостатков обучения, ликвидация «белых пятен» в своем образовании; *саморазвития* - совершенствование личной картины мира, своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств; *методологическая* - преодоление профессиональной узости, достраивание картины мира; *коммуникативная* - установление связей между науками, профессиями, сословиями, возрастами; *сотворческая* - сопутствие, творческой работе, ее неперемное дополнение; *психологическая (и даже психотерапевтическая)* - сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества; *геронтологическая* - поддержание связей с миром и через них - жизнеспособности организма; *омолаживания* - преодоление инерции собственного мышления, предупреждение застоя в общественной позиции (чтобы жить полноценно и развиваться, нужно время от времени отказываться от положения обучающегося и переходить на положение учащегося).

Формы самообразования подразделяются на: *индивидуальные* – предполагающие самостоятельную работу над повышением профессионального и методического уровня; *коллективные* - направленные на активное участие педагогов в методической работе.

Руководителям необходимо так организовать работу, чтобы самообразование стало потребностью педагогов. Следует создать в коллективе условия, при которых у каждого члена коллектива формируется ответственное отношение к своему профессиональному росту и занятиям самообразованием.

*Когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагога личностную, глубоко осознанную ценность, тогда и проявляется потребность в самосовершенствовании, тогда и начинается процесс самообразования.*

Решая проблему организации самообразования педагогов в ДОУ, мы искали такие формы и методы взаимодействия с кадрами, которые ставили бы каждого педагога перед необходимостью повышения своих теоретических и практических знаний, умений и навыков. Разрабатывая систему управления профессионально-личностным ростом педагогов, мы изучили инновационные подходы к методической работе, к организации самообразования. Работая над формированием системного подхода к самообразованию педагогов, нами была построена Модель системы организованного и управляемого процесса самообразования педагогов и реализована на практике.

Проведя диагностическое изучение отношения педагогов к процессу самообразования, проанализировав мотивы движущие ими при выборе формы самообразования, мы определили, что всех педагогов нашего ДОУ можно разделить на две группы:

Первая группа - педагоги самостоятельны и активны в процессе самообразования, способны самостоятельно или с незначительной помощью определиться с темой, формой, планом практических действий.

Вторая группа – педагоги неспособные систематически и качественно заниматься самообразованием, не могут определиться с темой самообразования формой и мероприятиями.

При руководстве самообразованием необходимо соблюдать ряд условий и требований. Организацию самообразования педагогов дошкольного учреждения необходимо делать гибкой, позволяющей приобщать каждого сотрудника, независимо к какой группе мы его относим, активно включаться в работу по самообразованию, которая в свою очередь должна быть включена в педагогический процесс детского сада. Не следует спешить в навязывании тем и жестко требовать составления всевозможных планов и отчетов. В индивидуальной беседе с воспитателем определяется, какая проблема ему интересна или в чем он испытывает затруднения, что нового есть в педагогической практике. Важно убедить педагога в актуальности (необходимости) выбранной или предложенной темы. Педагогам первой группы, которые самостоятельно интересуются всеми инновациями, часто необходима помощь в подборе педагогической литературы по теме, интересующей их.

Эти педагоги обладают умениями четко формулировать цель, конкретизировать проблему и фокусировать свое внимание на главных, значимых

деталях, творчески переосмысливать процесс обучения и приобретаемые знания, особое место в планировании ими собственного самообразования занимает способность к рефлексивному осмыслению и поиску нового. Все эти навыки и умения позволяют им самостоятельно прогнозировать, планировать и добиваться результатов при осуществлении собственного самообразования. Кроме того, учитывая что образование в мире становится цифровым и «информация находится на расстоянии вытянутой руки», необходимо обратить внимание педагогов на «формирование собственной позиции, независимости, самостоятельности, уважения к другому высказыванию», т.е. умению использовать интернет в самообразовании, в самосовершенствовании.

Таким педагогам возможно и целесообразно предложить разработать как минимум индивидуальный план самообразования, как максимум личный творческий план в рамках самообразования или проект профессионально-личностного роста и помогать в этом.

Наибольшего внимания и методической помощи требуют педагоги второй группы. Хотя Марк Поташник и утверждает, что нельзя навязывать темы и формы самообразования, однако, не все педагоги, способны самостоятельно планировать и добиваться результатов в собственном самообразовании. И тогда перед нами, руководителями дошкольных учреждений, возникает проблема, как мотивировать педагогов второй группы к самообразованию, как сделать результаты их самообразования значимыми, ценными для педагогического процесса детского сада. Такое, организованное самообразование продолжает до сих пор оставаться наиболее трудно реализуемой задачей для руководителей.

Наиболее эффективными в работе с такими педагогами будут коллективные формы в организации процесса самообразования педагогов. Эти формы позволяют использовать коллективный опыт, охватывать большее количество рассматриваемых вопросов, а значит, приобретать больший объем знаний и умений.

Объединение педагогов в группы может быть по принципу близости тем по самообразованию, интереса к определенному направлению работы, неразработанности темы. Такие творческие группы могут быть долгосрочными или собранными на короткий период для разработки конкретных рекомендаций, памяток.

Считаем, что работа в режиме малых творческих групп - одна из самых продуктивных форм самосовершенствования, т.к. в состав каждой группы входят те педагоги, кому интересно вместе. Увлечённость одной проблемой, занятия исследовательской деятельностью активизируют, мотивируют к самообразованию, создают условия для качественного скачка в развитии профессионального мастерства.

В дошкольном учреждении для этого создается необходимое обеспечение, постоянно обновляется и пополняется фонд справочной и методиче-



ской литературы. Это помогает педагогам познакомиться с разными взглядами ученых и практиков на изучаемую проблему. Таким образом, следует отметить, что между самообразованием и успехом педагога существует прямая связь, которую просто необходимо поддерживать, чтобы процесс самообразования являлся для каждого педагога объектом самоуправления и основой творческой и профессиональной самореализации.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Курдюмова И.М., Калинин Н.И. Профессиональное развитие педагогов: опыт московской школы // Педагогика. 1998. № 3.
3. Лосев П.Н. Управление методической работой в современном ДОУ. –М: ТЦ Сфера, 2005.

### **МОДЕЛЬ «ВНУТРИФИРМЕННОГО» ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

**Н.В. Жилина ( Нефтеюганск)**

Одним из направлений национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» является развитие учительского потенциала. Качества внутри учителя – это категория нравственная, требующая развития его самосознания и постоянного профессионального роста. Поэтому в школе роль методической работы в создании условий для повышения профессионального мастерства учителей, развития творческого потенциала, направленного на введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и повышение качества образования приобретает все большее значение.

Условия введения стандартов нового поколения как крупной системной инновации сверху требуют от педагогов быстрой смены профессиональной позиции, технологического перевооружения, перестройки содержания образования и способов его интерпретации, овладения навыками проектирования образовательного процесса. От руководителей – способности к гибкой и мобильно меняющейся организации целостного образовательного процесса; повышения ответственности за условия и качество реализации образовательных программ; выстраивания договорных отношений с родителями и социальными партнёрами. Именно условия введения новых стандартов явились для нас требованиями для определения модели повышения квалификации.

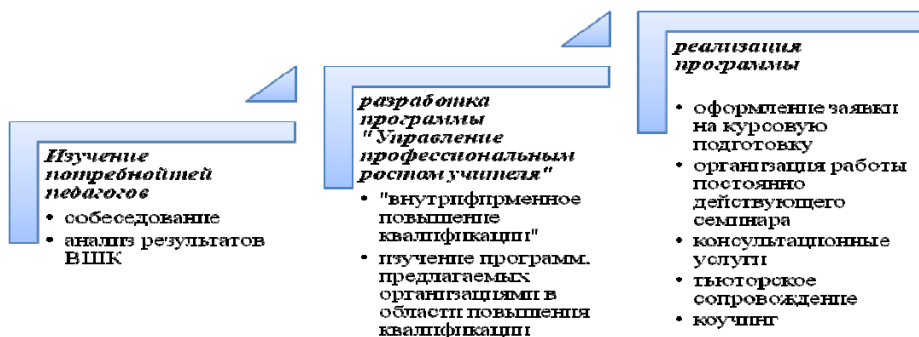
Разрабатывая программу «внутрифирменного» (на институциональном уровне) повышения квалификации педагогов, мы, прежде всего,

учитывали уровень профессиональной компетентности учителей, возможности школы как региональной инновационной площадки по опережающему введению ФГОС начального и основного общего образования и социальный заказ родителей.

Приоритет - создание комфортных условий для профессиональной деятельности, подготовке педагогического коллектива к работе в новых условиях, обеспечению доступности и эффективности повышения квалификации для каждого учителя. Доступность обеспечивается выбором формы и темы обучения, возможностью участия в работе сетевых сообществ. Эффективность определяется возможностью учителя участвовать в управлении школой, готовностью участвовать в различных профессиональных и творческих конкурсах, успешно строить свою карьеру, сохранить профессиональное долголетие.

Схема1

### **МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**



Работа организуется исходя из запроса школы на уровень владения учителями различными педагогическими технологиями, формами, методами, техническими средствами обучения в образовательном процессе, с учётом потребностно-мотивационных установок педагогов.

Первичный запрос на повышение квалификации формулируется на основании образовательной программы, результатов внутришкольного мониторинга. Реальные потребности педагогов, содержание работы определяем с помощью анкетирования, формы повышения квалификации уточняем при индивидуальном собеседовании (схема 2).

На этом этапе реализуется принцип демократических взаимоотношений администрации и педагогов, а также ориентированность на проблемные вопросы, что позволяет выявить «тонкие места» (как методическую готовность учителей, так и интеграцию различных педагогических технологий), требующие скорейшего и эффективного решения.



Выстраивая работу, мы учитываем, что «каждому педагогу необходимо работать над развитием методологической культуры, осознавая, что методологическая культура – это путь к профессиональному успеху, суть которого заключается в реализации миссии школы: создание интегративной образовательной среды (школа + система дополнительного образования + социум) для реализации интеллектуального и творческого потенциала обучающихся школы с углубленным изучением отдельных предметов.

Наш опыт показывает, что индивидуальное методическое сопровождение педагогов (схема 2) в рамках опережающего введения ФГОС, с учётом уровня их профессиональной компетентности и личных потребностей в форме тьюториала, коучинг, самообразование, включение учителей школы в работу проектных групп как школьных, так и муниципальных, разрабатывающих и апробирующих новое содержание образования (ФГОС, межпредметная интеграция, социальное проектирование...), семинары, мастер-

классы, стажировки, наиболее эффективно, так как здесь предполагается большая степень самостоятельных действий учителя. Например, цель тьюторского сопровождения педагогов: создание условий для развития профессионального мастерства и реализации творческого потенциала, а именно: создание комфортных условий для профессиональной деятельности; оказание всесторонней помощи при решении вопросов, возникающих в процессе работы; привлечение учителя к реализации различных проектов на основе сотрудничества и сотворчества; обеспечение объективной экспертизы профессиональной деятельности; обеспечение условий профессионального роста учителя с учетом уровня его профессиональной компетентности и личных потребностей.

Основанием для тьюторского сопровождения становится желание педагога и наставника (тьютора) совместно работать, коммуникативная совместимость, общность предметных интересов.

*Сопровождение педагогов осуществляют:* заместитель директора, курирующий работу учителя – предметника; заместитель директора, курирующий работу классного руководителя; заместитель директора по методической работе; руководитель предметной кафедры; учителя первой и высшей квалификационной категории (по запросу); педагог-психолог.

В процессе работы мы используем проектные и тренинговые, информационные технологии, технологии работы с портфолио и консультирование. На схеме 3 представлены виды деятельности педагогов в условиях тьюторского сопровождения, которые наиболее востребованы в нашей школе.

Каждый из них предполагает свой набор конкретных способов использования различных технологий, форм и методов, а приоритетность того или другого определяется как уровнем готовности педагога, так и потребностями школы. Но в любом случае, выдвигая приоритеты, мы руководствуемся принципом создания комфортных условий для работы педагога.

Времена меняются гораздо быстрее, чем мы себе это представляем. Появляются новые требования к уровню компетентности педагогов. Прошло время, когда требования к учебному процессу диктовались сверху, структура рынка и технологии сегодня изменяются значительно чаще, чем в прошлом. Время диктует необходимость постоянного обучения сразу на рабочем месте, поэтому востребован в процессе внутрифирменного повышения квалификации коучинг, который базируется на раскрытии способностей и возможностей человека, мобилизации внутренних ресурсов, его потенциала: самосознания, творческих способностей, воображения, ума, прагматизма, способности чувствовать. Не учить «уму-разуму», а создавать всевозможные предпосылки для самообучения.

## Виды деятельности



В процессе работы выстраиваются с педагогом партнерские (равноправные) отношения. Здесь педагог не получает советов и рекомендаций, а сам находит резервы и пути для решения своих проблем в процессе беседы.

Модель повышения квалификации, *используемая* в нашей школе, предоставляет возможность педагогу:

- выбрать наиболее приемлемый путь повышения квалификации в условиях введения ФГОС;
- научиться использовать инновационные технологии обучения для решения педагогических проблем;
- анализировать и аккумулировать в своем опыте лучшие образцы педагогической практики;
- интегрировать педагогические технологии, формы и методы обучения с целью достижения новых образовательных результатов у учащихся;
- эффективно работать в условиях деятельности региональной инновационной площадки по опережающему введению ФГОС.

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бакурадзе А. Б. Мотивация труда педагогов. – М.: Сентябрь, 2005.

2. Бендова Л.В. «Развиватель» для развивающихся // Управление персоналом, 2006. - №18. - С.53-57.

3. Деминг Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Пер. с англ. – М.: Альпина Паблишерз, 2007.

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГА**

**О.А. Ушакова-Славолюбова (Нижний Новгород)**

Современные требования к развитию образования диктуют необходимость смены его парадигмы. В качестве одной из отвечающих времени парадигм может быть предложена идея непрерывного развития человека в течение всей его жизни. Она предполагает существенные изменения содержания, педагогических позиций, технологий обучения. Профессиональное развитие педагогического коллектива понимается как процесс вхождения каждого педагога в профессиональную инновационную среду, овладение им новыми стандартами и ценностями профессионального сообщества с учетом перспективы индивидуального роста.

Для управления профессиональным развитием педагогов образовательного учреждения руководителям необходимо научиться исследовать и проектировать реальный процесс управления, обеспечивающий его сохранение и развитие. Профессиональное развитие обеспечивается повышением социальной значимости подготовки педагогических кадров как составной части системы непрерывного обучения в изменяющейся социально-экономической ситуации, обеспечением повышения психолого-педагогической компетентности преподавателей учебных заведений инновационного типа. Социально-экономическая ситуация в стране позволяет выделить наиболее важные противоречия между: объективной необходимостью непрерывного профессионального развития педагогических кадров и недостаточной разработанностью социально - педагогических основ управления деятельностью учебных заведений, особенностями и закономерностями непрерывного развития профессиональной компетентности педагогического коллектива образовательного учреждения и готовностью руководителей по-новому управлять образовательным учреждением.

Проблема развития профессиональных возможностей педагогических кадров в последнее время интенсивно разрабатывается в следующих аспектах: социальном, организационном, экономическом, психолого-педагогическом, технологическом [3]. Новая парадигма развития профессионализма педагогических коллективов требует изменения направления научного поиска, усиления методологии и теории развития компетентности, как для руководителя, так и для педагога [1]. Руководителю нового склада необходимо иметь многомерное экономико-управленческое мышление,

способность думать и действовать многовариантно и концептуально. От него требуются огромная умственная отдача, правильная, научно обоснованная профессиональная ориентация, полное использование мастерства и таланта, умение выбрать способы работы и предвидеть результат [4]. Управление профессиональным развитием педагога осуществляется через управление его собственной деятельностью. При этом выделяется два типа управления: нормативное и рефлексивное. В первом управление функционированием и развитием деятельности происходит на основе нормативного анализа процесса и его результатов, сравнения с заданными целями. Во втором — на основе рефлексивного анализа, предусматривающего сравнение результатов с собственным замыслом и процессом его реализации [2].

В своей деятельности руководитель фиксирует два вектора управления профессиональным развитием педагога: узкопредметный и полипредметный. Таким образом, управление развитием предусматривает создание условий для становления и профессионального развития педагога [6].

Функции руководителя можно рассматривать как общие и специфические. К общим функциям относятся организация коллектива педагогов, сплочение, активизация его деятельности, целевая ориентация, развитие самоуправления, контроль. К специфическим функциям - повышение профессиональной квалификации педагогов, развитие инновационного потенциала, организация системы методической работы, включение в работу интернет-технологий, методическое сопровождение участия педагогов в интернет-сообществах, создание единого информационного банка педагогического опыта. Эти функции объединены в одну систему и находятся в сложной взаимосвязи, так как эффективность управления образовательным учреждением будет обеспечиваться за счет их преемственного и взаимодополняющего характера. При этом наиболее важное значение приобретают интегративные связи, объединяющие все функциональные компоненты, уплотняющие элементы отдельных структур и несущие в себе новое качественное образование.

Руководитель, как и каждый субъект образовательного пространства, не может считать свое профессиональное развитие окончательно законченным, а свою профессиональную концепцию - застывшей. Личностный смысл непрерывного образования и самообразования участников образовательного процесса определяется потребностью в постоянном развитии. Поэтому одним из главных принципов управленческой деятельности является мотивация педагогов к профессиональному развитию [7]:

1. Реализация себя в профессиональной деятельности как творческой личности:

- ✓ Открытие стажировочных площадок для педагогов ДОУ;
- ✓ Повышение самостоятельности, возможность самореализации в процессе разработки проектов;
- ✓ Содействие в получении гранта;

✓ Содействие в разработке, утверждении и распространении авторских методик, проектов, программ, участие в конкурсах [9].

2. *Личное развитие, приобретение новой информации*

✓ Направление на курсы повышения квалификации, возможность карьерного роста;

✓ Предоставление времени на методическую работу

✓ Оплата научно-методической литературы;

✓ Содействие педагогу в переподготовке по интересующей специальности.

3. *Самоутверждение, достижение социального успеха.*

✓ Предоставление возможности диссеминации опыта работы;

✓ Организация обобщения опыта, содействие в подготовке собственных публикаций и пособий в печати;

✓ Представительство от учреждения на ответственных городских, областных, региональных мероприятиях;

✓ Привлечение к участию инновационной деятельности. В основу создания системы работы с педагогическими кадрами целесообразно положить диагностику профессиональной деятельности педагогов. Она поможет руководителю не только оценить фактический уровень профессиональной подготовки каждого воспитателя, но и выявить его профессиональные запросы и потребности. Наиболее точно провести мониторинговые исследования можно с помощью следующих методик: модифицированный опросник оценки уровня инновационного потенциала педагогического коллектива Т.С. Соловьева определяет уровень восприимчивости педагогов к новшествам, уровень новаторства воспитателей в коллективе, уровень творческого потенциала коллектива по методике К.Ю. Белой, методика измерения коммуникативной и социальной компетентности В.Н. Кунициной.

На основе диагностики и анализа профессиональных потребностей, мотивов, установок, уровня профессиональной компетентности отдельных педагогов и педагогического коллектива в целом в соответствии с целями и задачами дошкольного образовательного учреждения осуществляется разработка стратегии деятельности по управлению профессиональным развитием педагогического коллектива. Основными стратегическими целями являются:

1. Рост научно-теоретической и психолого-педагогической подготовки педагогов дошкольного образования.

2. Рост психолого-педагогических закономерностей организации образовательно-воспитательного процесса.

3. Совершенствование знаний и умений в области дошкольного воспитания.

4. Частные вопросы роста методической подготовки.

5. Самообразование педагогов.



В управлении профессиональным развитием педагогических кадров возможны изменения или дополнения в зависимости от задач управления, обеспечивающие возможность выбора оптимальных темпов и особенностей профессионального развития [8-9].

Реализация деятельности по управлению профессиональным развитием педагогов ДОУ способствует успешному решению следующих задач:

- формированию образа современного педагога, способного качественно решать задачи, поставленные перед системой дошкольного образования;

- использованию в практической деятельности демократического и партисипативного стилей управления в области личностно-профессионального развития педагогических кадров;

- определению приоритетных направлений в деятельности педагогического коллектива и его целевых профессиональных ориентиров;

- координации деятельности методических структур, интеграции усилий (действий) по решению поставленных перед ними задач;

- обеспечению возможностей реализации индивидуальных маршрутов профессионального роста педагогов, разработке и реализации в практической деятельности авторских методических систем;

- предвидению возможных проблем в методической работе, координации процесса управления;

- определению наиболее эффективных форм, методов и средств работы с педагогическими кадрами;

- объективной оценке результатов деятельности педагогического коллектива и каждого педагога в отдельности;

- стимулированию высоких результатов труда педагогов;

- обеспечению роста мотивации педагогов в их профессиональном развитии.

Эффективность разработанной модели, как свидетельствует практический опыт, подтверждается положительной динамикой результатов деятельности дошкольных образовательных учреждений, связанной с изменениями в организации и управлении учебно-воспитательным процессом; обновлением содержания и технологий образовательного процесса; освоением педагогами способов инновационной деятельности; участием в исследовательской работе; расширением направлений и содержания деятельности методических структур; обеспечением организационно-технических, информационных, методических, управленческих условий для самореализации инициативы современных педагогов.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989.

2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М., 1999.
3. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностно ориентированное профессиональное образование // Педагогика. – 2002. - № 3.
4. Новикова Г.П. Управление дошкольным учреждением в современных условиях: Пособие для руководителя ДОУ. - М.: Вентана-Граф, 2007.
5. Общая профессиональная педагогика. Под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2006.
6. Сергеева В.П. Управление образовательными системами. Программно-методическое пособие. - М.: «ЦГЛ» «Народное образование», 2002.
7. Уткина Ю.В. // Детский сад: теория и практика.- 2011. - №5 - С.104-105.
8. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М., 1990.
9. . Черник Б.П. Профессионально-педагогический потенциал конкурсов // Сибирский учитель. – 2013. № 1 . – С. 32-36.

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Л.А. Девятова (Южноуральск)**

Для повышения качества дошкольного образования необходимо проектировать организационно-педагогические условия, в рамках которых реализация управленческих действий, как управляющей, так и управляемой подсистем будут направлены на предоставление качественных услуг дошкольного образования, развитие системы дошкольного образования.

В научной литературе имеются различные подходы к определению понятия «условия». В философии «условие» трактуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляет ту среду, обстановку, в которой последние возникают и развиваются [5, с. 497].

Организационно-педагогические условия не находят своего раскрытия ни в педагогических словарях, энциклопедиях, ни в руководстве по педагогике, хотя данный термин употребляется в педагогических публикациях и диссертационных исследованиях.

Н.И. Войтина в своем исследовании выделяет следующие признаки понятия «условия» (в том числе, организационно-педагогических):

- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн);

- совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса деятельности (В.И. Андреев, С.И. Ожегов);

- условия представляют собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления (В.И. Андреев);

- условия обеспечивают наиболее эффективное протекание процессов и явлений, отражают упорядоченность и целесообразность их существования;

- условия выражают отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может (И.Т. Фролов);

- условия выполняют роль правил, обеспечивающих нормальное протекание деятельности (С.Н. Борунова) [1, с. 71].

Исходя из вышеизложенного, под организационно-педагогическими условиями управления качеством дошкольного образования мы будем понимать совокупность средств, мер, обстоятельств, возможностей управленческого взаимодействия органов управления образованием и дошкольных образовательных учреждений, направленных на развитие дошкольного образования и предоставления качественных услуг.

К организационно-педагогическим условиям, направленным на развитие дошкольного образования и предоставление качественных услуг, относятся следующие:

1. *Использование программно-целевого принципа в управлении муниципальной системой дошкольного образования.*

Управление качеством дошкольного образования возможно лишь в том случае, если будет реализован программно-целевой принцип к планированию (прогнозированию) системы дошкольного образования.

Необходимость программно-целевого обеспечения процессов развития образования на муниципальном уровне диктуется, с одной стороны, региональной (областной) программой развития, с другой стороны – Законом «Об общих принципах местного самоуправления в РФ», который обозначил поворот политики государства в сторону интересов человека и местного общества. Это означает, что научно-программное обеспечение процесса муниципализации образования выступает одной из актуальных методологических и научно-методических задач. Муниципализация как процесс предполагает переосмысление всех сторон жизни образования, методов и форм обучения, принципов и методов управления ее развитием.

В литературе предлагаются различные подходы и технологии разработки программ развития на муниципальном уровне.

Н.В. Федина, предлагает пошаговый механизм (алгоритм) разработки программы развития системы образования в основу которого положены как составляющие, предложенные учеными: целеполагание и форми-

рование концепции при разработке программы развития, так и организационный компонент, предложенный Министерством образования и науки Российской Федерации при разработке Федеральной целевой программы развития образования (то есть, чиновниками). Автор считает, что предложенный универсальный поэтапный механизм (алгоритм) разработки программы развития образования может быть использован на любом уровне (федеральном, региональном, муниципальном, уровне образовательного учреждения) и включает:

- проведение проблемно-ориентированного анализа системы образования;
- определение главной цели программы и главного ожидаемого результата;
- разработку целей и задач программы, направленных на решение выявленных проблем и ожидаемых формализованных результатов, имеющих количественную и качественную определенность;
- разработку системы мероприятий по каждому из направлений программы;
- расчет необходимых для реализации мероприятий ресурсов;
- установление исполнителей мероприятий, определение формы отчетности их перед организационными структурами, заявленными в программе в качестве контролирующих органов;
- разработку механизма контроля (оптимально – в виде мониторинга) за реализацией программы;
- разработку механизма коррекции программы в соответствии с результатами мониторинга [4, с. 70-71].

Мы разделяем точку зрения Н.В. Фединой и считаем, что технология разработки программы развития системы дошкольного образования является механизмом (средством) управления системой дошкольного образования на муниципальном уровне.

Программно-целевой подход позволяет организовать взаимодействие органов управления образованием и дошкольных образовательных учреждений, направленное на развитие системы дошкольного образования, своевременно выявлять проблемы и принимать правильные решения в распределении ресурсов, приспособлении к внешней среде, в организации внутренней координации, в прогнозировании дальнейшего развития системы дошкольного образования.

*2. Организация повышения квалификации педагогов и руководителей дошкольных образовательных учреждений в контексте внедрения федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации (ФГТ).*

Предоставление качественного дошкольного образования связано с тем, что управленцы и сотрудники дошкольных образовательных учреждений согласовывают свои управленческие действия друг с другом, то есть вступают в управленческие взаимосвязи, проявляемые через взаимодейст-

вие. Взаимодействие – сложное управленческое явление, интегрирующее действия и воздействие. Это процесс влияния людей на отношения друг с другом при организации деятельности по обеспечению достижения цели. То есть, управленческое взаимодействие участников образования можно рассматривать как одно из следствий их кооперации, одновременно управленческое взаимодействие участников образования предстает как закономерный результат их совместной управленческой деятельности. С внедрением в практику работы дошкольных образовательных учреждений федеральных государственных требований к структуре и условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования руководители и педагоги дошкольных образовательных учреждений обязаны разработать общеобразовательную программу учреждения с учетом специфики работы с разными категориями детей (норма и ограниченные возможности здоровья), приоритетных направлений развития образовательного учреждения и создать условия для ее реализации.

В современных условиях проектирования основной общеобразовательной программы дошкольного образования профессиональная компетентность педагогов, осуществляющих данную деятельность, приобретает особую значимость. От профессиональной компетентности педагогов образовательного учреждения, включенных в процесс разработки основной общеобразовательной программы дошкольного образования, зависит качество образовательного процесса, как в содержательном, так и в организационном аспектах.

Организация деятельности управления дошкольным образованием по повышению квалификации руководителей и педагогов ДООУ в контексте внедрения ФГТ – это процесс объединения (взаимодействия) руководителей, педагогов и средств для достижения поставленных целей.

Повышение квалификации педагогов и развитие их профессионального мастерства происходит естественным путем – в ходе реализации профессионально-педагогической деятельности. Вместе с тем, не каждый педагог может самостоятельно удовлетворить потребность в профессиональном росте, поэтому создаются специальные образования (структуры, учреждения), основные функции которых – повышение квалификации и распространение педагогического опыта [1, с. 122]. Данное положение обуславливает правомерность обращения к проблеме повышения квалификации, которую составляют специально созданные учреждения (образования). Речь идет об институтах (факультетах) повышения квалификации педагогов, методических объединениях, городских методических службах и т.д. Можно выделить наиболее важные аспекты деятельности органа управления образования в осуществлении повышения квалификации педагогов и руководителей ДООУ:

- методическая, научно-методическая работа (организация различных форм методической работы педагогических кадров) на муниципальном уровне;

- организационно-методическая работа (организация и проведение конференций, педагогических чтений, семинаров, совещаний, конкурсов и т.д.);

- издательская деятельность (подготовка к публикации материалов из опыта работы педагогов и руководителей ДОУ, научно-методической продукции, создаваемой в рамках методической работы, сборников, методических рекомендаций и т.д.);

- научно-методическое обеспечение педагогической и управленческой деятельности педагогов и руководителей ДОУ.

- организация проведения инновационной работы и развертывания социально-образовательных инициатив в образовательных учреждениях.

3. *Совершенствование контрольно-аналитической функции управления муниципальной системой дошкольного образования посредством мониторинга.*

В соответствии с Федеральным законом «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» (Федеральный закон от 26.12.2009 года №294-ФЗ) введен муниципальный контроль соблюдения обязательных требований. «Муниципальный контроль – деятельность органов местного самоуправления, уполномоченных на организацию и проведение на территории муниципального образования проверок соблюдения при осуществлении деятельности юридическими лицами, индивидуальными предпринимателями требований, установленных муниципальными правовыми актами. Порядок организации и осуществления муниципального контроля в соответствующей сфере деятельности устанавливается муниципальными правовыми актами в случае, если указанный порядок не предусмотрен законом субъекта Российской Федерации» (ст. 2. п.4 Закона №294-ФЗ)

Н.Б. Забияк под контролем за деятельностью ДОУ понимает проведение муниципальным органом управления образования проверок, наблюдений, обследований, осуществляемых в пределах своей компетенции, по соблюдению в подведомственных им учреждениях положений, норм, правил в области дошкольного образования [21, с.21].

О.А. Скоролупова, Н.В. Федина считают, что на муниципальном уровне осуществляется контроль качества дошкольного образования. Процедура оценки также может проводиться в виде мониторинга, или:

- систематического наблюдения за деятельностью муниципальных образовательных учреждений (по разработке основной общеобразовательной программы дошкольного образования, созданию условий для ее реализации,

достижению планируемых результатов ее освоения) со стороны муниципальных органов управления образованием и (или) учителей;

- системы проверок (контроля) и оценки деятельности муниципальных образовательных учреждений компетентными контролирующими органами муниципального уровня управления;

- системы организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о качестве дошкольного образования в муниципальных образовательных учреждениях и муниципальной системе дошкольного образования в целом.

Авторы считают, что в соответствии с видами контроля могут осуществляться комплексные и тематические проверки. В основе комплексных проверок (как правило, плановых) могут находиться:

- комплекс параметров, характеризующих качество дошкольного образования, то есть соответствие самой основной общеобразовательной программы дошкольного образования, условий для ее реализации и фактических результатов ее освоения требованиям нормативных правовых документов;

- группа параметров, характеризующих качество дошкольного образования (например, соответствие разработанных муниципальными дошкольными образовательными учреждениями ООПДО требованиям нормативных правовых документов). В основе тематических проверок лежит один или несколько параметров, характеризующих качество дошкольного образования (например, только состояние предметно-развивающей среды или только организация образовательного процесса). Данная форма контроля обусловлена необходимостью проведения не только плановых, но и внеплановых проверок (например, на основании обращений граждан).

Результаты оценки качества дошкольного образования используются в процессе управления муниципальной системой дошкольного образования, в том числе при осуществлении всех этапов управленческого цикла и функций управления [73, с.4-10].

Таким образом, рассмотрев организационно-педагогические условия, можно сделать вывод, что управленческие действия управляющей и управляемой систем: использование программно-целевого принципа в управлении муниципальной системой дошкольного образования, повышение квалификации педагогов и руководителей дошкольных образовательных учреждений, контрольно-аналитическая деятельность направлены на развитие дошкольного образования и предоставление качественных услуг.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Войтина Н.И. Организационно-педагогические условия эффективности контрольно-аналитической деятельности в педагогическом колледже: дисс. к.п.н. – Магнитогорск, 2001. – 190с.

2. Забияк Н.Б. Контроль за деятельностью ДОУ // Управление ДОУ. – научно-практический журнал. – 2010. – №4 (62). С. 128.
3. Скоролупова О.А. Об основных направлениях государственной политики в сфере дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – ежемесячный научно-методический журнал. – 2011. – № 9. С.126.
4. Федина Н.В. Организационно-педагогические условия повышения эффективности муниципальной системы дошкольного образования (на примере города Липецка): дисс. к.п.н. – Елец, 2005. – 166с.
5. Философский словарь / под ред. И.П. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

## **УПРАВЛЕНИЕ ВНЕДРЕНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

**М.В. Медведева (Арёмовский)**

В последнее десятилетие идея индивидуализации обучения актуализирована попытками профилизации системы общего образования, вниманием к одарённым детям, стремлением усилить субъектную позицию ученика, внедрением новых информационных образовательных технологий, в частности, дистанционного обучения. Широко используются сегодня в научных исследованиях понятия «индивидуальные образовательные траектории» и «индивидуальный образовательный маршрут». Под траекторией в классическом значении понимается «линия движения какого-нибудь тела или точки», а под маршрутом – «путь следования». Эти понятия могут быть соотнесены тем, что линия движения образовательной программы (траектория) приобретает конкретизацию в пути (маршруте). В наиболее общем значении индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучающегося в образовательном процессе.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.). Индивидуальный образовательный маршрут детерминирован образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими стандартами содержания образования.

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содер-



жательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Структура индивидуальной образовательной траектории развития включает следующие компоненты: целевой (постановка целей); содержательный (отбор содержания учебных программ); технологический (определение используемых педагогических технологий); диагностический (определение системы диагностического сопровождения); организационно-педагогический (условия достижения образовательных целей); результативный (анализ результатов).

Педагогические инновации осуществляются по определенному алгоритму. П.И. Пидкасистый выделяет десять этапов разработки и реализации педагогических нововведений:

1. Разработка критериального аппарата и измерителей состояния педагогической системы, подлежащей реформированию. На этом этапе нужно выявить потребность в нововведениях.

2. Всесторонняя проверка и оценка качества педагогической системы для определения необходимости ее реформирования с помощью специального инструментария. Экспертизе должны подвергаться все компоненты педагогической системы.

3. Поиски образцов педагогических решений, которые носят опережающий характер и могут быть использованы для моделирования нововведений.

4. Всесторонний анализ научных разработок, содержащих творческое решение актуальных педагогических проблем.

5. Проектирование инновационной модели педагогической системы в целом или ее отдельных частей.

6. Исполнительская интеграция реформы. Необходимо персонализировать задачи, определить ответственных, средства решения задач, установить формы контроля.

7. Проработка практического осуществления известного закона перемены труда. Перед внедрением в практику нововведения необходимо точно рассчитать его практическую значимость и эффективность.

8. Построение алгоритма внедрения в практику новшеств.

9. Введение в профессиональную лексику новых понятий или переосмысление прежнего профессионального словаря.

10. Защита педагогической инновации от псевдоноваторов.

Чтобы разработать процесс доведения идеи до практики и разработать ход управления этим процессом деятельность руководителя в обобщенном виде включает в себя четыре этапа: 1) генерирование идеи; 2) разработка идеи в прикладном аспекте (т.е. подготовка к внедрению ее в практику); 3) верификация идеи (проверка истинности выдвинутых ранее положений, установление достоверности, эффективности опытным путем, апробация и коррекция идеи); 4) реализация нововведения в практику ОУ.

Система административного управления позволяет решить две основные задачи управления, направленные на поднятие эффективности работы: рациональная организации труда, мотивации каждого работника к нововведениям. Система административного управления состоит из двух подсистем: организационная система управления и система административного управления персоналом.

Организационная система управления отвечает на вопросы: кто, что; какими путями и когда должен делать в данном образовательном учреждении. Система административного управления персоналом отвечает на вопрос: как нужно трудиться (уровень качества); как оплачивается и стимулируется труд; как строятся (должны строиться) отношения с руководителями с коллегами и педагогов с воспитанниками; как руководителям правильно управлять подчиненным персоналом и детьми.

Эффективное управление по внедрению индивидуальных образовательных маршрутов зависит от: создания условий, стимулирующих поиск и освоение нововведения; нацеленности всей деятельности на потребности личности, общества, социализацию воспитанников; определения приоритетных направлений работы исходя из целей и задач; кооперации ресурсов (в том числе и интеллектуальных), необходимых для непрерывного образовательного процесса.

Управление осуществляется в соответствии со следующими принципами:

*Принцип многообразия* – создание условий для развития коммуникативных связей, управление ориентировано на создание и поддержку многообразия существующих и возникающих связей между элементами системы образовательного пространства.

*Принцип единства* - управление невозможно без организации устойчивых связей, подчиненных единой цели.

*Принцип избыточности* - возникающие новые элементы сохраняются все, независимо от того, имеются ли ближайшие перспективы включения их в сложившуюся систему.

Разработка ИОМ происходит по следующему плану: определение исходной ситуации (педагогическая диагностика; постановка цели; проектирование; организация педагогического взаимодействия; коррекция процесса (при необходимости); оценка и анализ результата.

Деятельность руководителя по внедрению индивидуальных образовательных маршрутов строится в соответствии со следующей схемой.

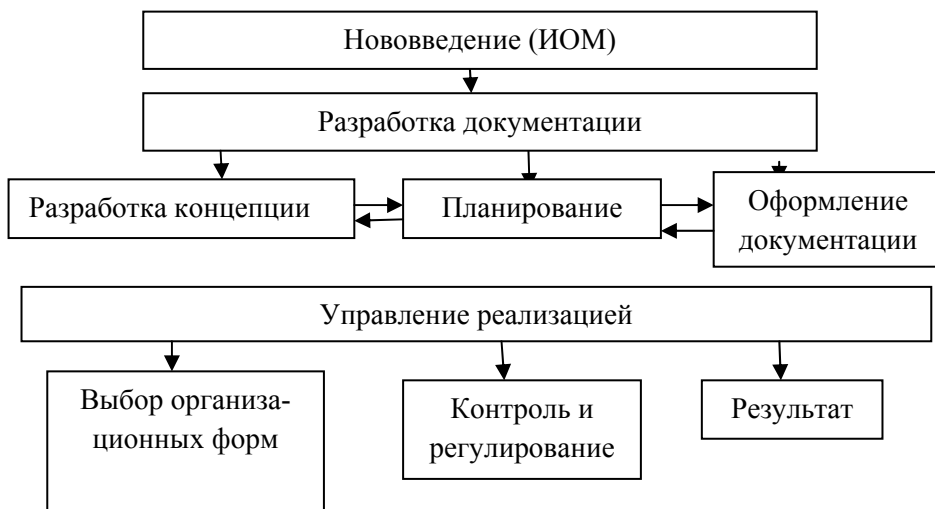


Рис. 1. Индивидуальный образовательный маршрут

В деятельности руководителя использовались предварительный, текущий и заключительный контроль.

Обеспечение в школе-интернате реализации индивидуальных образовательных маршрутов учащихся – это попытка решения проблемы развития личности, её готовности к выбору, определению цели и смысла жизни через содержание образования. Это попытка увидеть учебный процесс с позиции ученика.

Выбор индивидуального образовательного маршрута основывается на согласовании предложений всех заинтересованных сторон (учащегося, педагогов, психологов и пр. специалистов) и определяется: уровнем готовности учащегося к обучению по данному образовательному маршруту; здоровьем и психическим состоянием учащегося; потребностями учащегося; социальным запросом.

Коррекция индивидуального образовательного маршрута учащегося осуществляется педагогическим консилиумом на основе рекомендаций педагогов и психологов с согласия родителей и учащегося.

Таблица 1

## Технологическая карта

Компоненты ИОМ	этапы	участники	примечание
<b>Мотивационный</b> (изучение потребностей, ценных ориентаций)	Психолого-педагогическая диагностика воспитанника	Психолог +соц.педагог	Определение методик диагностирования
	Психолого-педагогическая характеристика	Педагоги + психолог+соц.педагог	Характеристика исходного состояния и особенностей воспитанника
<b>Целевой</b> (содержит формулировку целей и задач)	Постановка цели и реализация задач	Формулирует педконсилиум или школьное методическое объединение педагогов	
<b>Содержательный</b> (основное содержание процесса для развития, углубления, дополнения знаний, умений)	Основное содержание маршрута (отбор и структурирование материала)	Определяет педконсилиум или школьное методическое объединение педагогов	Расписание занятий, консультаций, тренингов и прочих мероприятий в рамках маршрута
<b>Технологический</b> (разработка педтехнологий)	Отбор педтехнологий, методов и форм работы)	Находит педконсилиум или школьное методическое объединение педагогов	
	Дидактический материал	Все специалисты, работающие с воспитанником	Подбор литературы для работы
<b>Организационно-педагогический</b> (программа управления проектированием и реализацией маршрута, планируемые результаты, са-	Самостоятельная работа воспитанника	Воспитанник + психолог+соц.педагог	Самоконтроль, самодиагностика, самоподготовка
	График контрольных точек (промежуточных этапов)	Все специалисты, работающие с воспитанником	Установление конкретных дат

мостоятельная деятельность воспитанника, формы их представления, формы и сроки контроля			
<b>Диагностический и рефлексивный</b> (психолого-педагогическая характеристика, совокупность диагностических материалов, анализ результатов по самоконтролю и самооценке)	Психолого-педагогическая диагностика воспитанника	Психолог+соц.педагог	Проведение диагностирования (повторное)
	Психолого-педагогическая характеристика	Педагоги + психолог +соц.педагог	Отражает изменения исходного состояния
	Самооценка (рефлексия) по окончании работы	Воспитанник + психолог+соц.педагог	

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Артемова, Л.К. Образовательно-профессиональный маршрут старшеклассников: проблемы, пути реализации // Профильная школа. - 2008. - №6. - С. 47-54.
2. Гормин, А. Модели индивидуальных траекторий обучения / А. Гормин //Директор школы. - 2007. - №1. - С.69-74.

### **ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ВНЕДРЕНИЮ СТАНДАРТОВ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ: ФГОС и ФГТ**

**И.В. Петрова, М.А. Сошнина (Краснокаменск)**

Изменения в образовании, связанные с ориентацией на гуманизацию и индивидуализацию в подходах к решению проблем конкретного ребенка, побуждает педагогические коллективы г. Краснокаменска Забайкальского края к апробации новых методик, поиску новых форм, оптимальных путей, средств развития и оздоровления детей дошкольного возраста, принятия управленческих решений по внедрению стандартов второго поколения. Все это вызвало необходимость преобразования существующих организационных форм и средств методической поддержки. С сентября 2011г. в г. Крас-

нокаменске и Краснокаменском районе реализуется проект психологического сопровождения внедрения стандартов второго поколения: ФГОС и ФГТ через сетевую модель муниципальной методической службы (далее ММС). Однако проблема перехода на ФГОС НОО и ФГТ дошкольного образования является настолько актуальной, что потребовала особого выделения процесса организации методического сопровождения внедрения ФГОС и ФГТ. Обеспечить наименее затратный переход к реализации ФГТ в образовательном пространстве возможно при условии тщательно продуманного плана, сосредоточения имеющихся ресурсов в обеспечении управления процессами перехода на муниципальном и институциональном уровнях.

Процесс внедрения ФГОС и ФГТ на ступени «ДОУ – начальная школа» потребовал особого выделения организации методического сопровождения не только образовательных учреждений, но и педагогов. Почему? Сложилось противоречие между необходимостью оперативного удовлетворения профессиональных потребностей педагогов при отсутствии действенного механизма методического сопровождения учителей начальной ступени обучения, (в первую очередь, учителей 1-х классов и воспитателей старших, подготовительных групп ДОУ). То есть, существовавшие в методическом пространстве модели сетевого взаимодействия не в полной мере обеспечивали качественное удовлетворение профессиональных потребностей педагогов. Данная проблема нашла своё разрешение в организации и деятельности методического образовательного кластера в сетевом пространстве ММС. «Ядром» модели является МАДОУ ЦРР – детский сад №12 «Родничок» и МАОУ СОШ №8, выделенные как отдельные субъекты деятельности. Это образовательные учреждения с высокопрофессиональными педагогическими коллективами. В течение 2-х последних лет они являются опорными образовательными учреждениями по методической работе с педагогическими кадрами города и района. Вокруг них сформирована сеть, в которую входят «узлы» сети: 10 проблемно-творческих групп, 6 опорных учреждений по организации преемственности на ступени ДОУ - начальная школа, районные методические объединения (далее РМО) педагогов-психологов ДОУ и СОШ, РМО учителей начальных классов, РМО методистов ДОУ. «Координатором» данного кластера является районный Координационный совет по ФГОС и ФГТ (далее КС по ФГОС и ФГТ). Именно он непосредственно руководит работой кластера, обеспечивает координацию и согласованность действий. «Системный интегратор» - главный специалист отдела детских дошкольных учреждений Комитета по управлению образованием и руководитель школы управленческого мастерства заведующих ДОУ муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район», заведующий МАДОУ ЦРР – детского сада №12 «Родничок». КС по ФГОС и ФГТ обеспечивает деятельность узлов, определяя и выявляя их проблемы и потребности, разрабатывая материалы дидактического и методического обеспечения. Узлы методического кластера реализуют авторские

образовательные модули объёмом 12 часов в год (3 часа в квартал). Из которых 1.5 часа аудиторных занятий и 1.5 часа самостоятельных индивидуальных занятий для педагогов. По окончании курса проводится отчёт - представление опыта работы в любом виде (выступление на районной педагогической конференции, педагогической мастерской, практико-ориентированном семинаре, представление методической разработки, буклета, памятки, дидактического материала и т.д.). Содержание деятельности методического кластера организовано по наиболее сложным вопросам работы по новому стандарту: «Формирования универсальных учебных действий в начальной школе и их предпосылок в дошкольном возрасте», «Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО и ООП ДО», «Урок в начальной школе в аспекте содержания ФГОС НОО», «Организация непосредственной образовательной деятельности в детском саду в соответствии с ФГТ», «Воспитательно - оздоровительная деятельность в образовательном учреждении», «Организация работы по духовно-нравственному воспитанию как ресурс повышения профессиональной компетентности педагога», «Психологическое сопровождение коррекционной работы при организации обучения и воспитания детей с ОВЗ в ДОУ», «Формы поддержки детей, имеющих ярко выраженные творческие способности».

В контексте непрерывного образования, обогащения элементов профессиональной компетентности образовательная программа занимает особое место в системе деятельности ДОУ, являясь ключевым документом, определяющим для каждого конкретного образовательного учреждения организационно-педагогические и содержательно-деятельностные предпосылки осуществления этой миссии. После введения в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования изменился статус образовательной программы учреждения: программа была инициативным документом, а стала обязательным [1].

В связи с этим, разработка содержания образовательной программы, описание принципов и критериев построения, технологии ее реализации в образовательном процессе представляются нам теоретически важными и практически значимыми. В 2012 году педагогический коллектив МАДОУ ЦРР – детского сада №12 «Родничок» стал лауреатом краевого конкурса основных общеобразовательных программ дошкольного образования, представив в полном объеме специфику учреждения по оказанию квалифицированной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей.

В ДОУ созданы комфортные условия для пребывания ребенка. Это поддержание атмосферы доброжелательности, формирование чувства психологической безопасности, отношение к ребенку с пониманием его трудностей и особенностей развития. Важная составляющая оздоровительного об-

разовательного пространства ДОУ — материально-техническое обеспечение и его оптимальное использование в работе. В детском саду функционирует хорошо оснащенный физиотерапевтический кабинет, в котором эффективно для детей применяются фотарий, ингаляции, УВЧ, электрофорез, ультразвук, соллюкс, кислородный коктейль, массаж. Все эти процедуры отпускаются по назначению врачей-специалистов: педиатра, хирурга, невропатолога, кардиолога. С целью очистки воздуха от радона и микробов, повышения умственной и физической работоспособности, предупреждения заболеваний дыхательной, сердечно-сосудистой и нервной систем в каждой группе проводится аэроионопрофилактика с использованием аппаратов Чижевского.

Анализ проблем привел нас к необходимости раскрыть и обобщить уже существующий опыт принятия управленческих решений по созданию условий, определить существенные тенденции, показать пути введения и реализации стандартов второго поколения (ФГОС и ФГТ) в образовательное пространство муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район».

В детском саду есть большой красивый зимний сад с пальмами и кипарисами, лимонным и мандариновыми деревьями, цветущими клумбами. Возможность круглогодичного пребывания ребят в зеленой зоне играет немаловажную роль в оздоровлении детей, проживающих в наших суровых климатических условиях. Здесь оборудован силами родителей спортивный комплекс с рукоходом, различными гимнастическими лестницами, дорожками для профилактики плоскостопия тренажерами. Одна из основных форм работы по физическому воспитанию — физкультурные занятия, организуемые под руководством инструкторов по физической культуре. Проходят они в зимнем саду при пониженной температуре воздуха в холодный период года. Это позволяет организовать каждое пребывание детей в зимнем саду с максимальной двигательной активностью. Большое внимание отводится проведению сюжетных, интегрированных, познавательно-физкультурных занятий. Разработаны и широко используются в занятиях оздоровительные комплексы упражнений с мячами - гигантами. В спортивном зале под девизом «Помоги себе сам» действует валеологический мини-комплекс «Нехворай-ка», где сказочный человечек Стобед игровыми и проблемными ситуациями помогает решить посильные для них задачи по обеспечению безопасного, здорового образа жизни. Валеологические часы «Что полезно, а что вредно», тумбы-круговушки с простейшими понятиями о биологических системах организма, яркие иллюстрации с методикой точечного массажа всегда доступны для детей. Бассейн — главный источник по обеспечению эффективного закаливания детского организма, и не только. Наличие бассейна позволяет обучать детей плаванию, дает детям мощную эмоциональную разрядку. Дети много лечатся, занимаются и, естественно, их психоэмоциональное напряжение необходимо целенаправленно снимать.



Оздоровляются ежедневно 50—60 детей. Все занятия инструктором по плаванию строятся в соответствии со спецификой группы: используются различные комплексы дыхательной гимнастики в виражных группах, формируются двигательные умения у детей, страдающих нарушением опорно-двигательного аппарата, проводится гимнастика для глаз в группах с патологией зрения, отрабатываются речедвигательные упражнения для детей с общим недоразвитием речи. В группах для детей с косоглазием и амблиопией оборудован в соответствии с современными требованиями ортоптический кабинет. Коррекционная работа ведется под руководством врача-офтальмолога. Врач назначает специфическое лечение (плеоптическое, ортоптическое, дислоктическое), обследуя детей 1 раз в 10—14 дней. Непосредственное лечение в группе осуществляет медсестра-ортоптист. Режим в группах организован с учетом зрительных нагрузок и индивидуального диагноза с использованием окклюзий, общих засветов сетчатки, упражнений на макулотестере, синоптофоре, амблиотренере. Образовательный процесс в этих группах специфичен и имеет коррекционную направленность.

Дать детям равные стартовые возможности при поступлении их в массовую школу - это важное, целеполагающее направление внедрения стандартов второго поколения. Более того, как результат инновационной деятельности наших педагогов выступает творческая работа с детьми по развитию их задатков и способностей в рамках одного из направлений «Нашей новой школы» - развитие системы поддержки талантливых детей [2].

На муниципальном уровне сложилась хорошая традиция организации и проведения различных конкурсов среди дошкольников. Конкурсное движение позволяет представить качество дошкольного образования в другом ракурсе: не только в идеально созданных для его осуществления условиях, в нагромождении документов, а увидеть результат образовательного процесса, увидеть ребенка. Конкурсное движение расширяет пространство общения со сверстниками, выступает как способ мотивации педагогов и родителей на инновационную деятельность, позволяет сделать управленческие решения более действенными и эффективными для всех участников образовательного процесса. Наши дети наравне с другими активно участвуют и нередко становятся победителями конкурсов. В первой интеллектуальной олимпиаде «По дороге знаний» кубок победителя был вручен нашему участнику. Во втором муниципальном конкурсе «Мой проект» дети группы с нарушением зрения покорили жюри своими познаниями в проекте «Воздух – невидимка» и заняли первое место. В районном фестивале-конкурсе детско-родительских проектов «Сказки для доброй ночи: самая читающая семья» в рамках акции по продвижению детского чтения «Город читает детям» наши семьи номинированы по направлениям «Где просвещение – там добро» и «Вместе весело читать». Именно ситуация успеха дает возможность ребёнку испытать радость, являющуюся одним из компонентов пси-

хологического здоровья, выстроить четкую линию позитивной самооценки и эмоционального благополучия.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. №655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утвержденная постановлением Правительства от 04. 02. 2010 г.

## **УПРАВЛЯЮЩИЙ СОВЕТ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ОТКРЫТОСТИ И ДЕМОКРАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ**

**Л.М. Скиба, Н.В. Чеканова (Бийск)**

Усиление участия общества в управлении общеобразовательным учреждением диктуется как социально-экономическими условиями, в которых оказалась отечественная система образования, так и возрастающими требованиями к качеству образовательных услуг. Возможности выстраивания партнерских отношений школы, родительской общественности, учащихся и социума заложены в государственно-общественном управлении образованием.

Юридическая возможность создания Управляющих советов определена в Законе РФ «Об образовании», в котором прописано, что одним из принципов государственной политики в области образования является демократический, общественно-государственный характер управления, работникам учреждения, обучающимся и их родителям предоставлено право на участие в управлении школой, решении актуальных вопросов модернизации образовательного процесса.

Школа должна ставить своей целью не только предоставление образовательных услуг ученикам, но и развитие гражданского сообщества. Гласность в управлении школой основывается на открытости, доступности информации. Когда каждый участник образовательного процесса знает о делах и проблемах своей школы, он не остается к ним безразличным. Предоставление возможности для учителей, родителей и учащихся принимать участие в их обсуждении, право высказывать свою точку зрения, по вопросам школьной жизни направлены на утверждение демократизации в школе. Управляющий совет школы дает возможность на сотрудничество, соуправление, самоуправление.

Наличие Управляющего совета в школе позволяет на практике реализовывать задачу гражданского образования в рамках жизни школы и социума. Количественный состав Управляющего совета, согласно Положения, в нашем ОУ составляет от одиннадцати до пятнадцати членов, в том числе: три представителя из числа обучающихся; три представителя из числа родителей (законных представителей) обучающихся; три представителя из числа работников Учреждения, в том числе два представителя из числа педагогических работников Учреждения; один представитель администрации Учреждения; один представитель учредителя. Формирование персонального состава Управляющего совета осуществляется путем выборов, назначения и кооптации. Члены Управляющего совета имеют удостоверения, наличие которых позволяет чувствовать значимость и ответственность за свою работу.

Внутри Управляющего совета созданы рабочие комиссии по 3 направлениям: производственная деятельность, хозяйственная деятельность, ревизионная деятельность. Наряду с постоянными могут создаваться и временные комиссии, которые создаются для подготовки отдельных вопросов деятельности школы, входящих в компетенцию Управляющего совета. Вовлечение общественности в прогнозирование, проектирование, организацию и контроль за состоянием школьной образовательной среды крайне важно в связи с происходящими инновационными процессами, поскольку это способствует её устойчивости и эффективному развитию.

На наш взгляд, принцип гласности и открытости должен стать доминирующим в деятельности Управляющего совета. Он реализуется в том числе и через освещение деятельности образовательного учреждения в городских средствах массовой информации. Информация о деятельности Управляющего совета располагается также на сайте школы (<http://school5biysk.alted.ru/>). Действует информационный стенд, отражающий систему работы совета, его решения. Каждую неделю, в пятницу, в 18 часов, в Управляющем совете работает общественная приемная, где каждый родитель может рассказать о своих проблемах и получить квалифицированную помощь.

Государственно-общественное управление стало неотъемлемой частью подготовки учреждения к введению ФГОС второго поколения. Мы считаем, что при введении ФГОС должны быть обеспечены гласность и прозрачность всех действий и процедур, эффективный государственный и общественный контроль за его введением через:

- привлечение органов государственно-общественного управления образовательным учреждением к проектированию основной образовательной программы начального общего и основного общего образования;
- разработку методических рекомендаций по реализации принципов государственно-общественного характера управления образованием и расширению общественного участия в управлении образованием, включая

формы публичной отчетности образовательных учреждений и региональных образовательных систем;

- организацию изучения общественного мнения по вопросам введения новых стандартов и внесения возможных дополнений в содержание основной образовательной программы начального общего образования.

Результаты работы Управляющего совета в нашей школе: психологически комфортная атмосфера в учреждении; расширение образовательных связей; 98,7% - составляет охват детей горячим питанием; целевое использование внебюджетных средств; широкое привлечение спонсорской помощи; расширение инновационной деятельности; развитие материально-технической базы (в том числе за последний год – открыта комната релаксация для педагогов, игровая комната для первоклассников, оборудован кабинет начальных классов, ставший победителем муниципального конкурса «Лучший кабинет начальных классов»); эффективное введение ФГОС НОО в 2011-2012 уч.году; ежегодно присуждается Премия Управляющего совета лучшим педагогам, молодым специалистам и обучающимся школы; стимулирование результативности работы педагогического коллектива.

Перспективы развития Управляющего совета в нашем учреждении:

- обмен опытом в данном направлении с учреждениями города;
- привлечение к работе совета бизнес - элиты города, представителей местной власти;
- пополнение материально-технической базы в условиях введения ФГОС второго поколения;
- привлечение членов Управляющего совета к деятельности Педагогических советов;
- освоение современных форм социального взаимодействия (в том числе в части организации внеурочной деятельности);
- развитие кадрового потенциала в условиях сетевого взаимодействия (привлечение логопеда, психолога, дефектолога, юриста, узких специалистов);
- повышение общественного статуса учреждения;
- приобретение знаний современного менеджмента.

Опыт работы Управляющего совета школы был обобщен и представлен администрацией школы на Всероссийском конкурсе «Учитель! Перед именем твоим...», удостоен золотой медали в 2010 году, председателем Управляющего совета на Российском открытом педагогическом форуме «Образование: взгляд в будущее – Сибирь» в декабре 2009 года; директором школы на Всероссийском конкурсе «Управление современной школой» в феврале 2010 года (диплом II степени); администрацией школы на межрайонном семинаре руководителей образовательных учреждений по теме: «Управляющий совет образовательного учреждения в системе инновационного менеджмента» в апреле 2010 года.

В ходе обеспечения принципа открытости и демократизации управления через деятельность Управляющего совета, на наш взгляд, должны произойти системные изменения в образовательной среде, которые обеспечат реализацию и удовлетворение образовательных потребностей социума.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Бочкарев В.И. Директору школы о самоуправлении: пособие для руководителей общеобразовательных школ.- М.: Изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- 129 с.
2. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. - М.:Центр, «Педагогический поиск», 1999.- 220 с.
3. Лизинский В.М. Директор школы и общественно-педагогическое управление учебно-воспитательным процессом в школе: пособие для директоров школ. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 245 с.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**Е.В. Баяева (Барнаул)**

Модернизация как процесс затрагивает различные сферы деятельности человека, в частности и образование. В соответствии с этим, стратегическая цель государственной политики в области образования до 2020 года заключается в повышении доступности качественного образования, соответствующего требованиям модернизированной экономики. Применительно к настоящему этапу развития Российской Федерации это означает: обеспечение доступности качественного общего образования, повышение качества профессионального образования, развитие современной системы непрерывного профессионального образования, повышение инвестиционной привлекательности сферы образования. Переход отрасли образования на качественно новый уровень позволит развивать человеческий капитал, формировать образованную, творческую, социально зрелую, физически здоровую личность молодых граждан России, стать основой динамичного экономического роста и социального развития регионального сообщества.

Таким образом, для достижения стратегической цели государственной политики в области образования, определенной Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, в сфере общего образования требуется решение следующих задач:

- создание условий для введения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, включая укрепление материально-технической базы;
- повышение заработной платы педагогическим работникам;

- модернизация процесса повышения квалификации и переподготовки учителей и руководящих работников, обеспечивающего рост их профессиональной компетентности;
- создание условий для поэтапного перехода к качественно новому уровню образования на основе информационных технологий;
- создание условий, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья обучающихся [1].

Развитие кадрового потенциала отечественной школы является в настоящее время одной из ключевых задач государственной образовательной политики. Формированию профессиональной основы кадрового потенциала современной высокотехнологичной экономики способствует дополнительное профессиональное образование. Потребителями услуг данной части системы непрерывного образования является социально адаптированная часть населения, получающая образование последовательно на всех его уровнях, включая послевузовское.

Основной целью системы образования взрослых как социального института является оказание социально-образовательной помощи личности в адаптации к новым условиям существования, в определении ее участия в производственной, социальной и культурной жизни общества, в выработке адекватного поведения в экстремальных ситуациях.

Поэтому главной задачей института дополнительного образования Алтайского края в настоящий момент является решение проблемы обеспечения соответствия между квалификацией педагогических кадров, необходимой для выполнения работ, и функциями, предписанными программой развития образования, а также задачами повышения эффективности системы образования и квалификации реальных исполнителей конкретных работ.

В соответствии с комплексом мер по модернизации общего образования за счет средств субсидии, предоставленных в 2011-2013 гг. из федерального бюджета бюджету Алтайского края на модернизацию региональной системы общего образования, осуществляется персонифицированное повышение квалификации руководителей (включая заместителей руководителей) и учителей общеобразовательных учреждений.

В основе персонифицированной модели лежит социальный заказ. Имеется в виду заказ образовательного учреждения и конкретного учителя системе повышения квалификации. Персонифицированная – т.е. **адресная**, ориентированная на конкретного учителя, его потребности и осознанные дефициты профессиональных компетентностей. Задания учителю на повышение его квалификации связывается с реализуемой в школе комплексной программой развития и особенностями тех проектов, в которые включен конкретный учитель, направляющийся на обучение. В Алтайском крае соответствующими положениями нормативно закреплена

форма, в которой учителю предъявляется техническое задание на повышение квалификации от руководителя школы

В рамках предлагаемой модели результат рассматривается как образовательный продукт, представленный соответствующим проектом, или учебной программой, учебно-методическим пособием, нормативно-правовым актом; а также образовательный результат, выраженный в виде более высокого уровня профессиональной компетентности (знание предмета, современных образовательных технологий, психолого-педагогических знаний).

Модель повышения квалификации работников общего образования в Алтайском крае состоит из пяти функциональных блоков:

1. Формирование заказа на повышение квалификации.
2. Размещение заказа на повышение квалификации.
3. Реализация учебных программ.
4. Оценка результативности освоения слушателем программ повышения квалификации.
5. Внедрение продукта, полученного слушателем, в практику.

По результатам социологических исследований кафедры управления образованием АлтГПА, к наиболее проблемным функциональным задачам относятся:

- управление качественными изменениями в образовательных системах в условиях введения и реализации ФГОС;
- прогнозирование образовательных потребностей населения;
- организация и проведение экспертизы экономических и управленческих площадок;
- разработка новых информационных систем;
- организация инновационной и опытно-экспериментальной деятельности;
- организация механизмов стимулирования инновационной деятельности работников образования;
- маркетинг образовательных услуг и другие.

Учитывая выделенные задачи, тематика учебных модулей и образовательных программ отражает проблемы:

- управления инновационной деятельностью образовательного учреждения;
- управления качеством образовательного процесса;
- развития концепции математического образования;
- повышения эффективности единого государственного экзамена;
- выявления и поддержки одаренных детей;
- реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов;
- обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- экономической, правовой и управленческой подготовки руководителей образовательных учреждений и т.д.

Для обеспечения качественного уровня реализации дополнительных образовательных программ по актуальным проблемам образования институтом дополнительного образования Алтайской государственной педагогической академией задействуются все необходимые кадровые, научно-методические ресурсы: привлекается в полном объеме потенциал профильных кафедр педагогической академии (привлекаются преподаватели всех структурных подразделений академии, 92% из них имеют ученую степень кандидата, доктора наук.). Обучение осуществляется на оборудованных учебных площадках, оснащенных компьютерной техникой и интернет-связью, с использованием современных технологий обучения (case-study, «мозгового штурма», «критического мышления», деловой игры, метода проектов и т.д.). В программу курсов входят выездные практические занятия на базе образовательных и иных учреждений и организаций, стажировки, создаются условия для организации самостоятельной работы слушателей, для создания ими образовательного продукта.

С целью организации личностно ориентированного подхода в обучении, для создания образовательного продукта слушателями сотрудниками института дополнительного образования осуществляет поиск форм и методов перевода слушателей из режима пассивного получения информации в режим активного участия, в активное обсуждение актуальных проблем, в режим проведения дискуссий с максимальным охватом альтернативных точек зрения, основывающихся на результатах практической работы слушателей.

Повышение квалификации работников образования Алтайского края на базе АлтГПА в 2012 году осуществлялось в соответствии с основными направлениями модернизации федеральной, региональной систем образования. В течение 2012 года было проучено 2620 человек по дополнительным образовательным программам.

В условиях реформирования образования, повышения самостоятельности образовательных учреждений, введение автономии большинство руководителей образовательных учреждений оказались не готовыми к отказу от установившейся жесткой системы вертикального управления, к предоставленной свободе и нерегламентированности выбора форм и методов обучения.

В связи с этим, возникла необходимость переподготовки управленческих кадров, способных управлять персоналом в новых условиях, видеть перспективу развития образовательного учреждения, знать психологию управления персоналом и основы менеджмента. Институтом дополнительного образования АлтГПА в настоящее время активно реализуются программы «Менеджмент в образовании», «Управление персоналом» и т.д., рассматривающие вопросы эффективной коммуникации, управления персо-



налом, принятия управленческих решений, разрешения конфликтных ситуаций, имеющих особую важность в сфере управления образованием.

На современном этапе развития общества дополнительное профессиональное образование обретает ряд особых социальных характеристик, обуславливающих его институциональный статус, это осознанность и массовый характер потребности в повышении и развитии профессионализма, основанного на принципе самоактуализации личности и реализации ее креативного потенциала; демократизм в оказании образовательных услуг, отсутствие социальных ограничений; специфика социального взаимодействия в образовательном процессе, его партнерский, равноправный характер; адекватность функционального содержания образования потребностям общества и личности; социокультурная совместимость и преемственность в реализации принципов базового и дополнительного профессионального образования.

Таким образом, ведущими институтами повышения квалификации работников образования страны в новых условиях жизни внедряются инновации, обеспечивающие непрерывную подготовку: накопительная система повышения квалификации, разработка программ построенных по модульному принципу, использование дистанционных форм обучения. Много внимания уделяется внедрению персонифицированного подхода. В этой связи актуальным становится разработка и апробация новых моделей персонифицированного повышения квалификации, систем организации повышения квалификации и курсового обучения, позволяющих быстро и гибко изменять содержание образования, учитывать образовательные потребности слушателей, осуществлять непрерывную связь с ними в межсессионный и межкурсовой период. О новых подходах к развитию профессионализма педагогических кадров, в том числе, о неформальном совершенствовании их профессионально-важных качеств, требующем еще своего признания и распространения, подробнее см., например, в [3]-[7].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Концепция социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г. Москва, сентябрь 2008 г. Министерство экономического развития российской федерации: [Электронный ресурс] – Электрон дан. – Режим доступа: [www.economy.gov.ru](http://www.economy.gov.ru)
2. Федеральная целевая программа развития образования на 2011 - 2015 годы, Москва февраль 2011 Министерство образования и науки Российской Федерации: [Электронный ресурс] – Электрон дан. – Режим доступа: <http://fcp.economy.gov.ru>
3. Синенко В.Я. Современные подходы к повышению квалификации учителя // Сибирский учитель. 2007. № 6. С. 5-7.

4. Синенко В.Я. Система повышения квалификации работников образования – от кризиса в сознании до реальных перспектив // Сибирский учитель. 2010. № 2. С. 7-14.

5. Черник Б.П. Повышение квалификации работников образования: новые ресурсы // Философия образования. 2003. № 7. С. 262-271.

6. Черник Б.П. Профессионально-педагогический потенциал конкурсов // Сибирский учитель. 2013. № 1. С. 32-36.

7. Боровиков Л.И. Прогнозирование перспектив развития профессионализма педагогических кадров в условиях интенсивной интеграции целостных образовательных систем // Сибирский учитель. 2010. № 6. С. 19-24.

## НАШИ АВТОРЫ

*Андреева В.Ю.* - заместитель директора по УВР Прогимназии «Сообщество» г. Нефтеюганска

*Артамонова Е.И.* – доктор пед. наук, профессор, Президент Международной академии наук педагогического образования (Москва)

*Авдеева Н.А.* - старший воспитатель ЦРР – детского сада «Аленушка» г. Новоорловска

*Анчина С.А.* - педагог-психолог Детского сада № 51 г. Братска

*Асачева Л.Ф.* – заместитель заведующего по учебно-воспитательной и методической работе Детского сада № 24 г. Норильска

*Ахтян-Микаэлян Э.С.* – доктор. фил. н., профессор Тбилисского учебного университета «Вита» (Тбилиси, Грузия)

*Ахтян А.Г.* – преподаватель каф. социальной педагогики Социального института МГПУ (Москва)

*Бабенко В.М.* - секретарь ЗСО Международной Славянской Академии наук, образования, искусств и культуры (Новосибирск)

*Баева Е.В.* – канд. пед. наук, доцент кафедры управления образованием Алтайской государственной педагогической академии (Барнаул)

*Барышева О.П.* – преподаватель Колледжа пищевой промышленности и коммерции г. Пензы

*Белоножкина М.В.* – аспирант Московского государственного педагогического университета (Москва), учитель английского языка Центра образования № 1473 им. Г.А. Тарана (Москва)

*Беленок И.Л.* - доктор пед. наук, профессор, проректор по учебно-методической работе Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск)

*Беляева О.М.* - заведующий АНО ДО «Планета детства «Лада» - Детский сад № 207 г. Тольятти

*Беляев Г.Ю.* - кандидат пед наук, ст. научный сотрудник лаборатории теории воспитания Федерального государственного учреждения «Институт теории и истории педагогики» РАО, член-корреспондент АПСН (Москва)

*Боази Н.М.* – канд. пед. наук, доцент каф. социальной педагогики Горно-Алтайского университета (Горно-Алтайск)

*Боброва А.З.* - заместитель заведующего по учебно-воспитательной и методической работе Детского сада № 83 г. Норильска

*Боровиков Л.И.* – канд. пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск)

*Быков А.К.* – доктор пед. наук, профессор, руководитель научно-исследовательского центра Московского университета имени С.Ю. Витте (Москва)

*Вагина В.В.* – методист Колледжа пищевой промышленности и коммерции г. Пензы

*Василев В.И.* – докторант искусствоведения, главный ассистент каф. музыки факультета искусства Юго-Западного университета «Неофит Рильски» г. Благоевграда (Болгария)

*Величко А.Н.* - канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой естественнонаучного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск)

*Визер В.Г.* – канд. пед. наук, член-корреспондент МСА, директор Профессионального училища № 4 г. Бийска

*Волкова Е.М.* – директор гимназии № 433 г. Санкт-Петербурга

*Волчек М.Г.* - канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, начальник центра научно-методического сопровождения деятельности муниципальных методических служб г. Новосибирска

*Галкина Т.Э.* - доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социальной и семейной педагогики Российского государственного социального университета (Москва)

*Герчак Я.М.* - канд. пед. наук, доцент Российского государственного торгово-экономического университета, профессор МСА (Новосибирск)

*Грибкова Г. И.* - канд. пед. наук, профессор кафедры теории и методики социально-культурной деятельности Социального института Московского государственного педагогического университета (Москва)

*Григорьева О.Ф.* – канд. психол. наук, доцент, старший воспитатель МБДОУ № 155 г. Кемерово

*Губова Г.М.* – профессор каф. педагогики Забайкальского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Чита)

*Гук Ю.В.* – методист научно-методического отдела Института повышения квалификации г. Новокузнецка

*Данышин О.В.* - руководитель координационного центра национальной образовательной программы «Интеллектуально-творческий потенциал России» и регионального отделения МАН «Интеллект будущего», заместитель директора по инновационной деятельности СОШ № 40 им. В. Токарева г. Бийска

*Деятова Л.А.* – ведущий специалист Управления образования г. Южноуральска

*Дубенчак Г.И.* – канд. техн. наук, доцент, НТИ-МГУДиТ (Новосибирск)

*Жилина Н.В.* - заместитель директора СОШ № 10 г. Нефтеюганска

*Жундрикова С.В.* – канд. пед. наук, доцент каф. социальной педагогики Социального института МГПУ, г. Москва

*Евдокимова Т.Ю.* – заместитель директора СОШ № 14, доцент МСА (Чита)

*Егорычев А.М.* - доктор филос. наук, профессор Социального института МГПУ, академик МСА (Москва)

*Иванов А.В.*, - доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики Социального института МГПУ, академик МСА (Москва)

*Илларионова О.В.* – заведующий АНО ДО «Планета детства «Лада» - Детский сад № 188 г. Тольятти

*Казначеев В.П.* – доктор мед. наук, академик РАМН, президент Западно-Сибирского отделения МСА (Новосибирск)

*Казначеев С.В.* – доктор мед. наук, профессор, академик МСА, президент Некоммерческого партнерства специалистов оздоровительного питания «Компас здоровья» (г. Новосибирск)

*Калинина Г.М.* - заместитель директора Профессионального училища № 4 г. Бийска

*Казанцев А.Г.* – канд. техн. наук, проректор по экономике Бийского технологического института (Бийск)

*Карпова Л.Ю.* – директор гимназии г. Юрги

*Ковалев В.Г.* – канд. пед. наук, доцент каф. культуры и дизайна Российского государственного социального университета

*Кочарян Э.О.* - педагог (магистр) Тбилисского учебного университета «Вита» (Тбилиси, Грузия)

*Качурина О.А.* – заведующий Детским садом № 24 г. Норильска

*Каширина И.А.* - заведующий Детским садом № 253 г. Новокузнецка

*Карташова Н.В.* - прогимназия № 162 «Олимпия» г. Тольятти

*Корепанова Г.Д.* - заведующий МБДОУ № 155 г. Кемерово

*Кораблева Т.Ф.* - канд. филос. наук, доцент кафедры философии Российского Национального исследовательского медицинского университета, Президент Международной макаренковской ассоциации (IMS), Москва

*Костюкова Т.А.* - доктор пед. наук, член-корреспондент РАЕН, профессор Национального исследовательского Томского государственного университета (Томск)

*Корчуганова И.А.* – заведующий Детским садом № 16 «Дюймовочка» г. Краснокаменска

*Кудрявцева О.Г.* - директор СОШ № 40 им. В.Токарева г. Бийска

*Купрюхин А.И.* – канд. техн. наук, доцент, член-корреспондент МСА, академик МАЭБП (Новосибирск)

*Купрюхина Я.А.* – магистрант Новосибирского государственного технического университета (Новосибирск)

*Лагерь Г.Г.* – директор ДОУ г. Новосибирска

*Лаврентьева О.С.* – старший преподаватель Российского государственного социального университета (Москва)

*Лазарева М.А.* – канд. пед. наук, доцент каф. социальной педагогики Социального института Московского государственного педагогического университета (Москва)

*Лавров М.Е.* – директор Центра развития творчества детей и юношества г. Ярославля;

*Лагонская И.П.* – аспирант кафедры социальной педагогики СИ МГПУ (Москва)

*Левашова Г.Н.* – канд. пед. наук, директор Педагогического колледжа г. Орск

*Лопуха А.Д.* – доктор пед. наук, профессор, академик МСА (Новосибирск)

*Лосева Г.Ф.* – заместитель директора по УВР СОШ № 38 г. Ангарска

*Лесык С.Н.* – учитель Начальной школы-детского сада № 24 г. Нефтеюганска

*Любителева Т.Е.* – заведующий Детским садом № 83 г. Норильска

*Максимова Ю.В.* – заведующий ДОУ № 300 СО РАН (Новосибирск)

*Мазаева Ю.А.* – ассистент Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина (Бийск)

*Мардахаев Л.В.* – заведующий кафедрой социальной и семейной педагогики РГСУ, доктор педагогических наук, профессор, академик МСА (Москва)

*Марущак Е.Б.* – канд. психол. наук, доцент каф. коррекционной педагогики и психологии Института детства Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск)

*Медведева М.В.* – директор Буланашской школы-интерната г. Артёмовского

*Мельков Я.А.* – заместитель директора Школы-интернат № 21 ОАО «РЖД» ст. Танхой (Бурятия)

*Миняйло А.П.* – канд. техн. наук, доцент, профессор МСА

*Митев Д.* – докторант искусствоведения, главный ассистент Национальной музыкальной академии «П. Владигеров» г. Софии (Болгария)

*Морозова И.С.* – доктор психол. наук, профессор, педагог-психолог МБДОУ № 155 г. Кемерово

*Москвина Т.В.* – аспирант кафедры социальной педагогики МГПУ, учитель начальных классов ГБОУ ЦО № 1473 имени Г.А.Тарана

*Мукаева Л.Н.* – канд. истор. наук., доцент кафедры истории России Горно-Алтайского государственного университета (Горно-Алтайск)

*Назарова С.В.* – кандидат политических наук, ст. преподаватель Костанайского государственного педагогического института (Костанай, Казахстан)

*Никитина Н.И.* - доктор педагогических наук, профессор, Отличник народного просвещения РФ, профессор кафедры социальной и семейной педагогики Российского государственного социального университета (Москва)

*Новиков В.А.* – канд. пед. наук, директор Профессионального училища № 97 г. Можайска

*Ольгин И.И.* – канд. пед. наук, профессор, зав. лаб. «Адаптивная физическая культура» Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

*Панюкова Н.А.* - педагог дополнительного образования Центра развития ребёнка – детского сада № 40 г. Томска

*Першина Н.А.* - канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой практической и коррекционной психологии Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина (Бийск)

*Петрова И.В.* – главный специалист Комитета по управлению образованием г. Красноярска

*Родионов А.И.* – канд. физ.-мат. наук, доцент Новосибирского государственного технического университета, академик МСА, член ПАНИ, профессор АВН

*Ромм В.В.* – доктор культурологи, академик МСА (Новосибирск)

*Сагдеева Г.А.* – воспитатель Детского сада № 51 г. Братска

*Середкина Е.С.* – учитель Начальной школы-детского сада № 24 г. Нефтеюганска

*Синенко В.Я.* – доктор пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО, ректор Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск)

*Скиба Л.М.* – директор средней общеобразовательной школы № 5 г. Бийска

*Сошнина М.А.* – заведующий Центра развития ребенка - детского сада № 12 г. Красноярска

*Сухенькая Т.В.* - заместитель заведующего по учебно-воспитательной и методической работе Детского сада № 36 г. Норильска

*Сырецкий Г.А.* – канд. техн. наук, профессор Сибирской государственной геодезической академии, член-корреспондент МСА (Новосибирск)

*Танцай Е.М.* – воспитатель Детского сада № 9 «Росинка» г. Красноярска

*Таржуманян Н.В.* - аспирантка кафедры социальной педагогики Социального института МГПУ (Москва)

*Торшина А.В.* - методист по воспитательной работе Центра развития творчества детей и юношества г. Новотроицка

*Тришина М.А.*, аспирант МГПУ, методист ГБОУ МЦ ЗОУО ДОГМ (Москва)

**Турченко В.Н.** – доктор филос. наук, профессор, главный научный сотрудник Института развития образовательных систем РАО, академик МСА и АПН (Новосибирск)

**Тюканов В.Л.** – асс. каф. «Инженерная и компьютерная графика» Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета (Красноярск)

**Ульзутуева В.Б.** - заведующий Детским садом № 36 г. Норильска

**Умеркаева С.Ш.** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики социально-культурной деятельности Социального института Московского государственного педагогического университета (Москва)

**Ушакова Н.В.** - аспирант кафедры социальной педагогики Московского государственного педагогического университета

**Ушакова-Славолюбова О.А.** – заведующий МАДОУ № 90 г. Нижнего Новгорода

**Фанина Е.Н.** - канд. пед. наук, доцент РГСУ (Москва)

**Федорченко Т.В.** – учитель-логопед ДОУ № 300 СО РАН (Новосибирск)

**Федосеева И.А.** – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск)

**Фетискина Э.Г.** - методист научно-методического отдела Института повышения квалификации г. Новокузнецка

**Филатова Л.И.** – методист гимназии № 433 г. Санкт-Петербурга

**Филева-Русева Кр. Г.** – канд. психол. наук, главный ассистент Академии музыкальных, танцевальных и изобразительных искусств г. Пловдива (Болгария)

**Хабирова А.Ф.** – заместитель директора по УВР Начальной школы-детского сада № 24 г. Нефтеюганска

**Ципцина М.Н.** – педагог-психолог, доцент МСА (Новосибирск)

**Чангалова В.А.** - докторант факультета педагогики Юго-Западного университета «Неофит Рильски» г. Благоевграда (Болгария)

**Чеканова Н.В.** – заместитель директора средней общеобразовательной школы № 5 г. Бийска

**Черник Б.П.** – доктор пед. наук, кандидат физ.-мат. наук, профессор, академик МСА, директор Центра непрерывного бизнес-образования г. Новосибирска

**Шевченко Л.Я.** - кандидат исторических наук, доцент Костанайского государственного педагогического института (Костанай, Казахстан)

**Л.И. Шумская** - доктор. психол. наук, профессор, директор учебно-научного Центра системных исследований проблем молодежи экономического факультета БГУ (Минск, Беларусь)

**Яковлева Н.В.** – заместитель директора гимназии г. Юрги



Подписано в печать 22.05.2013. Формат 84×60Х1/16.

Бумага офсетная. Тираж 500 экз.

Уч.-изд. л. 36,1 Печ. л. 31,2 Заказ 05222013

---

Отпечатано в типографии  
ООО Издательство «СИБПРИНТ»  
630099, г. Новосибирск,  
ул. М.Горького, 39, оф. 206